

**APORTES DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS AL
COMPONENTE TEOLÓGICO-MORAL DE LA ERE EN EL
COLEGIO CHAMPAGNAT**

RODRIGO MARTÍNEZ N, FMS

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
BOGOTÁ – COLOMBIA
2012**

**APORTES DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROBLEMAS
AL COMPONENTE TEOLÓGICO-MORAL DE LA ERE EN
EL COLEGIO CHAMPAGNAT**

RODRIGO MARTINEZ N, FMS

**Trabajo de grado para optar por el título de
LICENCIATURA EN TEOLOGÍA**

**Director de Tesis
CARLOS ALBERTO BRICEÑO SANCHEZ
Docente Facultad de Teología
Pontificia Universidad Javeriana**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE TEOLOGÍA
BOGOTÁ – COLOMBIA
2012**

Nota de aceptación:

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Bogotá, 27 de Enero del 2012

Artículo 23, resolución N° 13 de 1946:

“La Universidad no se hace responsable por los conceptos emitidos por sus alumnos en sus trabajos de tesis. Sólo velará porque no se publique nada contrario al dogma y a la moral católica y porque las tesis no contengan ataques personales contra persona alguna, antes bien se vean en ellas el anhelo de buscar la verdad y la justicia”.

AGRADECIMIENTOS

Al finalizar este trabajo quiero hacer extensivo mi agradecimiento a mi familia, al tutor que me ha acompañado a lo largo de este proceso de elaboración de tesis y a la comunidad de los hermanos Maristas. Todos y cada uno de ustedes han animado mi camino y con su acompañamiento y ayudada desinteresada me han permitido alcanzar este logro formativo. Por eso quiero expresar mi gratitud a cada uno de ustedes:

A mis padres: Lidia y Roberto, por el amor que han colocado en mi vida, porque con su vida, sus luchas y aliento me han señalado rutas de entrega generosa y se han convertido en inspiración para estudiar, para vivir, para amar... A mi tutor, el Profesor Carlos Briceño, quien acepto orientarme a lo largo de este proceso, compartiéndome sus conocimientos y dándome lecciones de verdadera entrega y pasión por el trabajo formativo que se le ha confiado. También, quiero agradecer a la Comunidad de los Hermanos Maristas... Gracias por su cercanía y confianza, sobre todo gracias porque junto a ustedes hermanos he aprendido que “vivir es seguir en camino”. Y finalmente, de manera especial quiero agradecer a Dios porque siempre está actuando en nosotros y porque son su generosidad y amor los que me han hecho llegar a punto, sin él todo lo que hago no tendría sentido alguno. Sinceramente, Gracias.

INDICE

Página

INTRODUCCION	8
Contexto del problema	13
Formulación de la pregunta y /o hipótesis de investigación	15
Justificación	15
Objetivos	16
Opción Metodológica	17
CAPITULO I. Educación Religiosa Escolar: Componente Teológico-moral, función como acto educativo y conceptualización del ABP.	27
1. COMPONENTE TEOLÓGICO MORAL EN LA ERE	28
1.1 Comprensión del componente moral y religioso	28
1.2 Moral y Antropología.	41
1.3 Moral y Educación Religiosa Escolar	48
2. Función de la Educación Religiosa Escolar	56
2.1 ERE: Un acto educativo no catequético	56
2.2 Referentes Pedagógicos y Didácticos de la ERE	66
3. El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el contexto Educativo	74
CAPITULO II. ANALISIS Y COMPRESION DE LOS DATOS	80
1. Análisis del discurso: Codificación y Categorías	81
1.1 Proceso de codificación	81
1.2 Categorías desde donde se hace el análisis	83
2. Análisis e interpretación de resultados	86
2.1 ERE y Desarrollo Moral	86
2.2 Ética y Moral como praxis social	94
2.3 Moral como Antropología: Autonomía	99
2.4 Discernimiento	106
3 Comprensión	112

CAPITULO III. Aporte pedagógico y didáctico para la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas a la Educación Religiosa Escolar del Colegio Champagnat.	116
1. La importancia de utilizar el ABP dentro de las prácticas educativas de la ERE.	117
2. Exigencias Pedagógicas y Didácticas para la implementación del ABP en la ERE.	120
3. Criterios Pedagógicos y Didácticos en la implementación del ABP en la ERE.	124
4. Aporte didáctico para la implementación del ABP en la ERE del Colegio Champagnat	127
4.1. Componentes esenciales para organizar un currículo en ERE desde el ABP.	127
4.2. Ejes temáticos de la ERE del grado Once del Colegio Champagnat de Bogotá.	129
4.3. Ejemplo de implementación del ABP a la ERE del Colegio Champagnat de Bogotá	132
4.3.1. Elección del problema de investigación para el aula	132
4.3.2. Diseño del problema de investigación	133
4.3.3. Asignación de Roles	134
4.3.4. Determinar propósitos y campo del problema	135
4.3.5. Construir la estrategia de enseñanza y aprendizaje	136
4.3.6. Desarrollar la aventura del ABP con lo estudiantes	137
CONCLUSIONES	141
BIBLIOGRAFIA	144
Anexos	

INTRODUCCIÓN

La mejor, y de hecho la única preparación (para el aprendizaje), es abrirse a una percepción de que algo necesita ser explicado, algo inesperado, misterioso, peculiar... es el sentido de un problema el que fuerza la mente, para descubrir qué es lo que significa la pregunta que nos hacemos y cómo podemos resolverla (Dewey, 1910, 207).

Una de las grandes problemáticas que se evidencia en nuestras sociedades contemporáneas es la crisis moral en la que se hayan sumergidos muchos seres humanos. Esta crisis moral está relacionada con una inversión de valores, donde el egocentrismo, el consumismo, la pérdida del sentido de la vida, el escepticismo y cierta “comodidad o facilismo” en lo concerniente a los temas de moral, se ha apoderado de la vida de muchas personas. En efecto, tal parece que existe cierto rechazo a las estructuras morales que presenta la sociedad actual, porque no existe una real conexión con la vida de los sujetos. Así pues, lo moral y la misma religión aparecen como algo distante en la vida de las personas, que no generan implicaciones y compromisos reales en sus vidas.

De igual forma a nivel formativo, se puede decir que no ha habido de parte del ámbito eclesial y académico, suficiente claridad en lo que se pretende que adquiera o asimile la persona en su vida en relación con esta dimensión humana. La formación en este caso, en vez de presentarse como algo que verdaderamente posibilite el crecimiento de los sujetos en este campo, la conjunción entre lo moral como cuerpo de conocimiento y lo humano como condición esencial, se ha convertido en muchas ocasiones, en un medio para coartar libertades, imponer prácticas o doctrinas, perpetuar esquemas mentales o de poder e infantilizar a los sujetos, diciéndoles que es aquello que tienen que vivir para ser “felices” y evitarse “problemas” en la vida.

En la Constitución Pastoral «Gaudium et Spes» del Concilio Vaticano II, en relación a esto se nos dice: El hombre de hoy vive en un periodo de rápidas mutaciones y con frecuencia se ve asaltado por crisis de fe, de sentido, de valores... contradicciones y desequilibrios en el orden teórico y en el orden práctico...¹. Todo esto ha derivado, de alguna manera, en un desencantamiento y rechazo de las instituciones civiles y religiosas que se han erigido como portadoras y rectoras de los procesos de moralización que viven los sujetos. Es así, como la educación religiosa y moral de las personas sigue presentándose hoy, como uno de los elementos más retadores y problemáticos para las instituciones encargadas de orientar los procesos de socialización y moralización de los individuos, especialmente en los contextos de la escuela, la familia y los colegios cristianos.

Es así como a nivel educativo, se perciben algunos esfuerzos de distintas instituciones en general y de personas en particular, que tratan desde su trabajo y su reflexión, realizar aportes frente a estas realidades. Es en este contexto educativo donde se encuentra que también las prácticas educativas en ERE² no se quedan al margen de estos esfuerzos, pues desde esta apuesta educativa se trata de acompañar y brindar algunos elementos que favorezcan el proceso de moralización de los sujetos, aunque claro está que no siempre se ha logrado avanzar en este campo debido a la complejidad que este tema representa.

Por ello es necesario entonces, como nos lo hacen ver Antonio Donado Tolosa y Carlos Enrique Zerpa³, tratar de establecer una educación moral, que en ningún momento puede reducirse a un simple esfuerzo por parte de una pedagogía centrada en la simple aprehensión cognoscitiva o en la asimilación acrítica de *modelos de virtudes*⁴, sino

¹ Concilio Vaticano II. “Constitución Gaudium Et Spes No 8”, Madrid: Editorial B.A.C, 1968, 179

² De ahora en adelante utilizaremos esta sigla para referirnos a la Educación Religiosa Escolar.

³ Donado T, Antonio, Zerpa Carlos Enrique. “Efecto de un programa de comprensión de textos de contenido moral en las estructuras de razonamiento moral de estudiantes del primer año del Ciclo Diversificado”. *Revista de Pedagogía*, Vol. 30, N° 87. Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela (2009): 247-280.

⁴ El método “Cristocentrismo del obrar” o método de las virtudes que propone Livio Melina está encuadrado en una perspectiva puramente cristocéntrica, que trata de recoger en Cristo la verdad del hombre, es decir, se

estructurar una educación moral que cree las condiciones conceptuales y metodológicas para formar y consolidar en los sujetos, el desarrollo de un juicio crítico y la comprensión y aplicación del conocimiento al mundo de la praxis del sujeto y a sus procesos de humanización.

Ahora bien, la índole moral de toda actividad educativa viene dada, no tanto por la pretensión de transmitir o intercambiar valores morales, sino que dicho carácter moral de la educación está supeditado en gran medida a una apelación a la libertad desde una exigencia de valor⁵. La educación moral es válida y necesaria en este sentido, porque le permite al hombre comprenderse a sí mismo, no solo como un simple evento biológico, más aún, como una realidad que desde la autonomía y la iniciativa, puede participar en sus propios procesos de desarrollo humano, no solo elaborando juicios morales relevantes, sino también siendo gestor de actitudes prácticas en el campo de lo moral.

En esta misma perspectiva, Marciano Vidal⁶ manifiesta la necesaria mediación teórica del desarrollo moral en la educación, y para ello presenta la teología moral como referente que permiten no solo iluminar, sino también articular, la distintas categorías que favorecen este fin, tales como: la base antropológica del comportamiento moral- responsable, las mediaciones objetivas de la moralidad (valores, normas y juicios morales); la función subjetiva de la conciencia moral y la moralización en cuanto generadora de posibles procesos de desarrollo personal. De lo cual surge un imperativo práctico y social que

trata de mostrar como la referencia cristológica incide no sólo en ámbito trascendental, sin que forma también parte constitutiva de la dimensión del contenido en ámbito moral. Teniendo muy presente que esto no significa la eliminación de la consideración racional, pues esta sigue siendo, evidentemente, necesaria e imprescindible, sino que aporta un horizonte último de discernimiento y de comprensión adecuada solo en el acontecimiento Cristo, Quién es el que revela al hombre la vocación última. “El obrar moral del Cristiano no se agota en el cumplimiento de una orden de derecho natural impersonal, sino en una respuesta a la llamada que parte de la persona histórica de Jesús” (Cfr. Optatam Totius 16).

⁵ Barrio Maestre, José. “Dimensiones del crecimiento humano”. *Revista Educación y Educadores*. Volumen 10, Numero 1. (2007): 117-134.

⁶ Cfr. Vidal, Marciano. *Moral fundamental, moral de actitudes*, Editorial Covarrubias, Vol. I., 1990, 7-8, 835, 839, 847, 854-856.

convoca a un esfuerzo interdisciplinario; a la vez que a un compromiso educativo y social que posibilite perfilar seres humanos más adaptados y capaces de comprender mejor y actuar mejor en la realidad⁷.

Es interesante recordar lo que al respecto dice Virginia Azcuy⁸, cuando se trata de interdisciplinariedad en el ámbito de las instituciones católicas, lo que se busca es la unidad de todo el saber – incluido el teológico- y por tanto, el horizonte de sentido viene dado particularmente por la mediación de la filosofía y la pre comprensión de la fe. Es decir, que cada rama del saber, incluida la ERE tiene su propio enfoque, pero necesita la mediación de las otras ciencias para la construcción de sus horizontes de comprensión específicos, acerca del ser humano y su realidad circundante.

No se puede olvidar en este sentido, que el propósito fundamental de toda educación es preparar al sujeto para afrontar el mundo de la vida y posibilitar su desarrollo como persona. Se hace necesario entonces buscar establecer una educación de calidad intencionalmente estructurada para formar tanto en valores éticos, estéticos, morales, espirituales y religiosos de una determinada cultura, como en los valores científicos, técnicos, económicos, y sociales, es decir, que no solo sea una educación instrumental que se oriente exclusivamente a preparar o construir las bases para la simple producción de bienes y servicios materiales.⁹

Para no quedarse solo en el fin instrumental que tradicionalmente ha presentado la educación en las distintas ramas del saber, ni quedarnos solamente con el cometido moral que tiene o debe tener todo proceso educativo, buscaremos particularizar unas prácticas

⁷ Azcuy, Virginia Raquel. “La práctica interdisciplinaria y su discernimiento”. *Revista de Teología* (2004): 20.

⁸ Se trata de una nueva forma de “unidad del saber”, según la cual la especificidad, diferencia y autonomía no irían en desmedro de la unidad plural del saber, ni ésta significaría la supresión de aquellas. Azcuy, Virginia Raquel. “La práctica interdisciplinaria y su discernimiento”. *Revista de Teología* (2004): 25.

⁹ Conferencia Episcopal de Colombia, Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares*, Bogotá, 2000, 21.

educativas específicas que atiendan la realidad del sujeto en su integralidad y faciliten un acercamiento más plausible a los procesos de humanización y desarrollo moral que se dan en el sujeto.

Es así, como nos adentramos en el campo de la ERE¹⁰, y nos encontramos con su intencionalidad fundamental, que es formar la integralidad del ser humano, en su sentido profundo de totalidad, su desarrollo moral y ético, su sentido y aspiración social y sobre todo como la posibilidad de trascender la propia existencia respondiendo a lo que religiosamente conocemos como vocación y misión. Colocando al individuo en dialogo con su contexto histórico social, cultural, religioso, y generando las condiciones de posibilidad de llevar a cabo procesos de humanización de su propio ser.

Al asumir la ERE como una mediación, desde la cual es posible generar procesos de desarrollo no solo religioso, sino también moral en el sujeto y también teniendo en cuenta la reflexión que nos provee la teología moral en relación al tema de desarrollo moral¹¹, se tratará en un primer momento de profundizar en la comprensión de la relación existente entre la moral y la religión, para luego recurrir a una entrevista realizada a dos estudiantes del grado Once del colegio Champagnat, que fueron guiadas por un cuestionario que pone de relieve la comprensión que ellos tienen acerca de temas como la religión, la moral, el desarrollo moral, la ética, la antropología la autonomía, el discernimiento etc. y que posteriormente fue abordada desde el análisis del discurso.

¹⁰ La ERE será comprendida dentro de la investigación, como un acto educativo que tiene como finalidad fundamental el desarrollo integral del ser humano, y que por ello trata de ofrecer herramientas para que el sujeto desarrolle potencialmente su dimensión religiosa como algo constitutivo de su esencia. Su interés entonces será el hecho religioso; visto desde una opción confesional cristiana católica que es la que se asume en el escenario de la investigación, pero con apertura a otras experiencias y manera de expresar la fe.

¹¹ Se entiende por desarrollo moral un movimiento progresivo hacia la fundamentación de los juicios morales. Por juicio moral se entiende: un modo de evaluación prescriptivo de lo bueno y de lo recto” (Kohlberg). Para Kohlberg el principio de Justicia es el criterio universal y básico de la moralidad y, consiguientemente, el factor básico en el desarrollo del juicio moral. Comunidad de Hermanos Marista. Provincia Norandina. *Fundamentos de la Enseñanza Religiosa Escolar*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda. 2008, 51.

Finalmente, se buscará proponer el ABP como aporte al componente Teológico moral de la ERE, desde donde es posible contribuir a la consolidación moral del sujeto, no solo en orden de lo teórico, sino principalmente en la praxis diaria. En efecto, El ABP, como será explicado más adelante, permitirá el uso de distintas situaciones pedagógicas “problemas vitales” que contienen conflictos de valor, y desde los cuales se buscará contribuir en la formación del juicio y praxis moral de los sujetos de investigación.

Contexto del problema

El ambiente social en el que estamos inmersos ha cambiado mucho en relación a épocas anteriores. Siempre han existido posiciones encontradas en torno a lo religioso y lo moral, pero lo más característico de la situación actual es la apatía e indiferencia que existen en relación a estos temas. Hablar hoy de religión y más aun de ERE, despierta en muchos sectores, sobre todo juveniles, cierto sentimiento de incomodidad y rechazo. Y ello es así, porque los jóvenes se están moviendo en contextos culturales seculares donde la religión y sus instituciones han ido perdiendo influencia en sus vidas, lo sagrado ha ido relegándose a segundos planos, condicionados así, por valores y contravalores desde los cuales surgen nuevas creencias y nuevas maneras de acercarse e interpretar lo religioso. La ERE en Colombia está siendo afectada por muchas de estas dificultades, que cuestionan la posibilidad de ofrecer una educación religiosa con una base realmente objetiva, razonable y a la vez lo suficientemente válida para la época actual.

Son muchas las afirmaciones que surgen en torno a la situación de la ERE en el contexto Colombiano presente, de ahí que suele escucharse que la ERE es una forma de religar al hombre frente a un grupo de creencias y formas de ver la vida, que esta parcializada en una apuesta confesional determinada, (la religión católica), y que por tanto puede resultar es algo aburrido, pasado de moda, que infantiliza a las personas y les dice en que tienen que creer y en que no. Se puede percibir una cierta insatisfacción frente a como se viene planteado la ERE en las instituciones y sobre cuál es su verdadero papel en el proceso de formación integral de la persona.

En este sentido se puede decir, que el escenario escogido para la investigación no es ajeno a estas realidades. Pues la enseñanza de la ERE en los colegios Maristas de Colombia y de manera particular en el colegio Champagnat de Bogotá, se han identificado muchas de las anteriores problemáticas mencionadas, y se ha evidenciado la necesidad de buscar fundamentar teológica y pedagógicamente una la ERE, para que la reflexión surja de las praxis de los sujetos, de sus búsquedas personales y que a la vez sea un elemento atractivo y válido en la vida de los jóvenes y les brinde elementos formativos que haga posible que su maduración humana, moral y religiosa sea vivida desde la libertad, el respeto y la solidaridad.

Así pues, el escenario elegido para abordar el problema de investigación, serán las prácticas educativas en ERE en el grado 11 del colegio Champagnat de Bogotá, perteneciente al instituto religioso de los hermanos Maristas, comunidad que tiene como carisma la educación y como principal objetivo es el promover el desarrollo integral y armónico de la persona, orientados por el evangelio, los principios y los valores Maristas, mediante elementos de la pedagogía de la presencia, el amor, la consolidación del liderazgo, la autonomía, la solidaridad, el trabajo y la formación permanente de buenos cristianos y buenos ciudadanos.

Es pertinente en este sentido, destacar el proceso de innovación que a nivel de la educación religiosa escolar se viene adelantado en los colegios Maristas de Colombia, que surge de la necesidad de querer responder a los desafíos contextuales presentes hoy la Educación Religiosa Escolar y que tiene como finalidad ofrecer unos fundamentos epistemológicos, teológicos, antropológicos, psicológicos, espirituales y pedagógicos que orienten a los docentes de ERE en el proceso de acompañar la dimensión religiosa, trascendente o de sentido de los estudiantes.

Esta investigación quiere entonces, ser un aporte al esfuerzo, que desde la comunidad Marista se está haciendo, por estructurar una educación religiosa escolar que

verdaderamente posibilite el crecimiento humano de los estudiantes, este realmente conectada con sus realidades particulares y contextuales, favorezca sus procesos de construcción de sentido, puntualice en sus praxis concretas y los haga capaces de construir y ejercer su condición de ser humano, con todas las implicaciones que esto tiene, dentro de sus entornos inmediatos.

Formulación de la pregunta y /o hipótesis de la investigación. De esta manera, la pretensión de esta investigación será determinar *¿Qué aporta el ABP al componente Teológico-moral en la Educación Religiosa Escolar?*

Justificación

La educación religiosa escolar tiene como una de sus pretensiones mostrar los valores morales que una determinada religión ofrece a la sociedad, de tal manera que se favorezca el desarrollo moral del sujeto, es decir, que se potencie la capacidad de éste, para conocer, comprender, juzgar y discernir los modos adecuados para realizarse plenamente como ser humano desde la libertad que le es propia.

La pertinencia de este trabajo está en presentar, como las prácticas educativas en ERE en el grado decimo del colegio Champagnat, al hacer uso de un elemento pedagógico como es la estrategia didáctica del ABP, y de los aportes propios de la teología moral, puede convertirse en un espacio desde donde se posibiliten procesos de desarrollo moral en los alumnos del grado once del Colegio Champagnat de Bogotá.

En este sentido, se trata de profundizar en la relación entre ERE y los procesos de desarrollo moral, enfatizando los aportes que la Teología Moral brinda a la educación religiosa escolar, tales como: Principios, criterios, y horizontes de interpretación de la realidad desde donde formar moralmente al individuo para que este pueda desarrollarse como un ser capaz de armonizar su realidad, pensar por sí mismo, actuar por convicción personal, tener un sentido crítico, asumir responsabilidades en la toma de sus decisiones,

en definitivas un ser cuya conducta y acciones sociales puedan ser éticamente buenas en relación a sí mismo y al medio donde vive y que esto se vea reflejado en el crecimiento, integración y consecución de valores morales en su vida

Teniendo en cuenta lo anterior, en esta investigación vemos necesario profundizar sobre las posibilidades que se abren en el desarrollo moral del sujeto a través de la ERE y de los recursos pedagógicos de los que esta puede hacer uso para cumplir su misión, dejando claro eso sí que no existe una única vía para la formación del sujeto moral, ni un camino seguro para alcanzar la total felicidad y total realización, ya sea personal o colectiva, pero si ciertas mediaciones y recursos, como el caso de la ERE, que posibilitan que en el sujeto aparezcan ciertas formas de hacer y fundamentalmente de ser, frente a unas situaciones concretas que en el mundo se presenta y que nos permiten además representarnos un estatuto del mundo y actuar de una manera determinada en él.

Objetivos

Objetivo General

Establecer los aportes del ABP a la ERE impartida en el Colegio Champagnat de Bogotá.

Objetivos específicos.

- Establecer un marco de referencia para la ERE desde las contribuciones que la Teología moral y la Pedagogía le proveen a está, y que le posibilitan brindar aportes para que el estudiante pueda profundizar en su desarrollo moral.

- Realizar una comprensión crítica de la ERE como área del saber que influye en los procesos de moralización de los estudiantes del grado once del colegio Champagnat de Bogotá.

- Proponer el ABP como una estrategia pedagógica que aplicada al contexto de la ERE puede favorecer el desarrollo y la acción moral y ética del sujeto donde se realiza la investigación.

Opción metodológica

Esta investigación está enmarcada dentro de una perspectiva cualitativa, cuya pretensión es, no solo describir, sino fundamentalmente comprender y explicar los fenómenos que se dan en el escenario de la investigación en lo concerniente a los procesos de la ERE. Así pues, uno de los recursos metodológicos será la entrevista semi estructurada, por medio de la cual se tratará de descubrir e interpretar situaciones que no son medibles o cuantificables, pero de las cuales se buscará de extraer algunos elementos que posibiliten el explicar las experiencias y pre comprensiones que se presentan dentro de un colectivo que interactúa bajo unas necesidades y propósitos definidos. En este caso los que se presentan en la ERE del Colegio Champagnat de Bogotá.

A continuación realizaremos una breve descripción de los aspectos generales que se llevaron a cabo en la investigación y una justificación de los instrumentos empleados para llevarla a cabo:

Tipo de investigación

La presente investigación se sitúa en un enfoque metodológico cualitativo hermenéutico¹² que permite describir sucesos complejos recolectados a través de información dada y también permite reconocer que el conocimiento de la realidad humana no solo la descripción operativa de ella, si ante todo la comprensión del sentido de la misma por parte de quienes la producen y la viven¹³.

¹² La investigación cualitativa según, es aquella que produce hallazgos a los que no se llega por medio de procedimientos estadísticos u otros medios de cuantificación, puede tratarse de la vida de la gente, movimientos sociales, fenómenos culturales etc. El grueso del análisis es interpretativo (...) El análisis cualitativo, se refiere no a la cuantificación de los datos cualitativos, sino al proceso no matemático de interpretación, realizado con el propósito de descubrir conceptos y relaciones en los datos brutos y luego organizarlos en un esquema explicativo teórico. Strauss, Anselm y Corbin, Juliet. *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*, Bogotá: (2a. ed.).CONTUS-Editorial Universidad de Antioquia, 2002, 11-12.

¹³ Sandoval, Carlos A. "Investigación Cualitativa: Características comunes a las diversas modalidades de investigación". Bogotá: Icfes. 2002, 28. <http://sapiens.ya.com/metcualum/sandoval.pdf> (Consultado: 26 de febrero del 2012).

Para cumplir este fin que presenta la investigación cualitativa, se recurrirá a la aplicación de una entrevista semi estructurada, que posteriormente será analizada desde la metodología que provee el *análisis del discurso*¹⁴ con el fin de tener una aproximación al componente religioso y moral de los estudiantes dentro del contexto definido como grado once del colegio Champagnat, y con la pretensión de evidenciar algunos rasgos del proceso de desarrollo religioso y moral que presentan estos estudiantes, en relación con la formación que en este sentido reciben en la institución.

En este sentido, serán las condiciones de posibilidad presentes en el acto comunicativo, las que permitan no solo intercambiar ideas frente al desarrollo religioso y moral de los estudiantes, sino también el conocer y construir significados en torno a estos temas. Podemos decir al respecto que, la entrevista semi estructurada como herramienta cualitativa a utilizarse en la investigación, es un espacio que posibilita la interacción de dos personas a través del lenguaje, dentro de un contexto determinado, permite que se construya conocimiento y se intercambien significados, y en el caso de los alumnos del grado once y según los fines de la investigación, nos permite determinar su progreso en la comprensión de lo religioso y lo moral.

Análisis del discurso

En esta misma línea, se utiliza como herramienta de trabajo para acercarnos a la realidad expuesta en la entrevista, el Análisis del Discurso, pues el discurso como práctica social

¹⁴ El AD es una de las diversas perspectivas teórico-metodológicas que podemos identificar al interior del campo contemporáneo de los estudios del discurso. Se trata de un campo académico heterogéneo e interdisciplinar que empieza a gestar en forma paralela en diferentes disciplinas, desde mediados de los años 60, que adquiere una progresiva institucionalización (revistas, congresos, cursos de formación, núcleos de investigación, manuales, etc.) a partir de los años 80, y cuyo principal interés es el estudio empírico de los usos del lenguaje, hablando o escrito, en sus contextos (macro y/o micro) sociales específicos... Y expresa el creciente interés de las ciencias sociales y humanas por discutir e investigar el lugar del lenguaje en la vida social, destacando su carácter de acción y práctica social, así como sus efectos productivos y constitutivos a nivel de los saberes, las interacciones y las subjetividades que definen la especificidad de un particular ordenamiento socio histórico. Stecher, Antonio. *El análisis del discurso como herramienta de investigación psicosocial del mundo del trabajo. Discusiones desde América Latina*, Santiago (Chile): Universidad Diego Portales, 2009, 6.

evidencia una relación dialéctica entre un evento discursivo particular y la situación, la institución y la estructura social que lo configuran¹⁵. Es interesante a este respecto, tener claro que el lenguaje no puede ser concebido sólo como un código lingüístico sino como una práctica social que nos permite construir realidades y a nosotros mismos¹⁶, pues no es simplemente un conjunto de herramientas abstractas usadas para establecer o describir cosas, sino que se usa, en esencia, para transformar ciertas cosas en la sociedad; en este sentido, tiene un muy relevante carácter funcional¹⁷.

Ahora bien, para una mejor comprensión de la función que cumple la metodología conocida como análisis del discurso es necesario remitirse a *Van Dijk*, quien plantea que su objetivo principal es producir descripciones explícitas y sistemáticas, tanto textuales como contextuales, de las unidades del uso del lenguaje al que se denomina discurso. Las dimensiones textuales se refieren a las estructuras del discurso en los diferentes niveles de descripción, mientras que las contextuales relacionan a estas con las propiedades del contexto¹⁸. Todo ello, con el fin de hacer explícito cómo las personas usan las más variadas expresiones discursivas en su vida diaria no solo para nombrar la realidad física o social, sino también para establecer relaciones de significado y encontrarle sentido a su vida.

El AD, se ocupa de la “descripción de niveles y subniveles que se integran en el acto lingüístico de la comunicación: empezando por la forma lingüística, que es el “nivel observable” o estructura superficial, de expresión, y descendiendo a los niveles más

¹⁵ Tusón Valls, Amparo. “El análisis de la conversación entre la estructura y el sentido. Universitat Autònoma de Barcelona”. *Revista de Estudios de Sociolingüística* 3(1), De la universidad autónoma de Barcelona. (2002): 133-153.

¹⁶ Bolívar, Adriana (Comp.). *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?*. Caracas: Editorial los libros del el Nacional y Universidad Central de Venezuela, 2007, 392.

¹⁷ Robert A. de Beaugrange, Curso Internacional: *Análisis del discurso en las ciencias sociales, la cultura y el territorio*, Editorial: Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá) Instituto Caro y Cuervo, 2002, 15.

¹⁸ Van Dijk T. “Las estructuras ideológicas del discurso. En: *Ideología y discurso*”. Barcelona: Ariel Lingüística. 2003, http://www.filos.unam.mx/LICENCIATURA/esp_v/LECTURAS/lectura41.htm (Consultado: 6 de octubre del 2011).

profundos de la forma: el significado y, por último, la acción, o verdadera clave comunicativa¹⁹. En otras palabras, el AD debe permitirnos profundizar en las pretensiones, intencionalidades, objetivos, consecuencias e implicaciones sociales, y en nuestro caso educativas, de lo expuesto por el hablante en la línea de lo que en la investigación queremos profundizar.

El objeto de estudio dentro de este proceso investigativo, será entonces, el resultado obtenido del acto comunicativo del sujeto, después de haber realizado la correspondiente selección, formulación y clasificación de la información obtenida y que permitirá además de reconstruir los procesos que a nivel personal y grupal se dan en la ERE del Colegio Champagnat, entender cuales son algunas de la carencias que a nivel pedagógico se tiene en este ámbito y cuales pueden ser algunas de las acciones pedagógicas que se necesitarían para que este espacio ayude verdaderamente a los estudiantes en su procesos de crecimiento a nivel religioso y Moral.

Así pues, será necesario a lo largo de este proceso considerar el ámbito educativo como un espacio de realización discursiva, que tiene en cuenta las diversas formas de comunicación de los actores para que cumpla su objetivo de convocatoria social destinada a la búsqueda no solo de conocimientos, sino también que favorezca la realización y construcción de horizontes de sentido y procesos de desarrollo. Se trata entonces, de un análisis semiótico que debe establecer la articulación de los códigos, en el plano significante, para inferir de ese hecho la vigencia de ciertas concepciones en el proceso educativo²⁰, pero también de las prácticas, tradiciones e imaginarios que aparecen en los estudiantes, en cuanto a sus procesos de formación religioso y moral.

Racionalidad hermenéutica. La racionalidad hermenéutica que esta a la base de esta investigación bebe del método de discernimiento ético, propuesto por el P. Tony Misfud.

¹⁹ *Ibíd*, 59.

²⁰ Utrera Salga, Eduardo – Salazar, William. *Los lenguajes en el aula. Semiótica de los procesos escolares*, Bogotá: Ed. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de comunicación y lenguaje, 2001, 80-81.

S.J, en su libro “Ethos cotidiano. Un proceso de discernimiento”. Y que se puede sintetizar en los siguientes pasos: Experiencia (hecho) – reflexión (Su comprensión e implicaciones éticas) – Acción (Elementos para el discernimiento). En pocas palabras es una reflexión sobre la experiencia del sujeto con miras a una acción consecuente o acción ética²¹.

Lo que justifica la elección de la racionalidad hermenéutica hecha explícita en el método de discernimiento ético y que se utilizará en esta investigación titulada “Aportes del ABP al componente Teológico-Moral de la ERE del Colegio Champagnat” es la necesidad de optar por un horizonte de comprensión que nos permita acercarnos de una manera más plausible al análisis realizado por el AD al discurso de los entrevistados, que a su vez haga posible el comprender los procesos y la reflexión de los estudiantes en torno a la ERE. Además se considera que la racionalidad expuesta en el método de discernimiento ético, como tal, es fundamental en la reflexión y vivencia ética, pues permite la confrontación entre la moral autónoma y la moral de fe en búsqueda de posibilitar un verdadero desarrollo moral del sujeto.

Tony Mifsud refiriéndose al discernimiento cristiano dirá:

“Es la búsqueda constante de la voluntad de Dios, o, en otras palabras, la conversión y la apertura confiada al plan de Dios sobre la historia humana... no se reduce a un mero ejercicio intelectual-espiritual sino es preciso rescatar el momento práxico-dinámico del mismo. Es un proceso de búsqueda y realización: una relación dialéctica entre el estar – con y el obrar-como en el seguimiento de Cristo”²²

De esta manera, se podría decir que el horizonte de comprensión propuesto por Mifsud, y que nos sirve de marco contextual privilegia al sujeto y los procesos internos que a nivel de conciencia y convicciones se da en él y le da la posibilidad de desarrollar su

²¹ Mifsud, Tony. S.J. *Ethos Cotidiano. Un proceso de discernimiento*, Chile Ed. Universidad Alberto Hurtado, 2006, 34.

²² Mifsud, Tony. S.J. *Moral del discernimiento. Tomo I: Hacía una moral liberadora*, Santiago de Chile: Ed. CIDE. Erasmo Escala 1825. 27.

pensamiento crítico y autónomo, para que este pueda, no solo decir una palabra ética acerca de la realidad en la que vive, sino también para que sea capaz de actuar éticamente en el mundo en el que le ha tocado vivir.

Al hablar propiamente del discernimiento como categoría ética, Mifsud plantea que éste se constituye como tal, no sólo en cuanto modo de proceder frente a las decisiones que hay que tomar en la vida, sino también como metodología de la ciencia moral en cuanto reflexión sistemática sobre el comportamiento humano²³, ya que permite sistematizar, desarrollar y comunicar un conocimiento determinado.

Delimitación del escenario de investigación

El Colegio Champagnat, lugar donde se realizaron las entrevistas, está ubicado en el centro de la ciudad, exactamente en la carrera 17 No 39B – 51, localidad 13 llamada “Teusaquillo” y limita: Occidente: Avenida carrera 68, Sur: Calle 26, Avenida de las Américas, Calle 19 y el Ferrocarril de Cundinamarca, Norte: Calle 63, Oriente: Avenida Caracas. El colegio se halla muy próximo a la organización de colegios privados católicos más grande del sector del sector educativo, CONACED seccional Bogotá y Cundinamarca al cual se encuentra afiliado, como también a una de las cooperativas más prestigiosas del magisterio CODEMA.²⁴

Caracterización de la Población:

Participantes: *A Nivel General.* Los dos estudiantes que participaron en la investigación estudian en el Colegio Champagnat de Bogotá, están cursando el último grado de formación, sus edades oscilan entre los 15 a los 18 años. Pertenecen al estrato socioeconómico 3 y 4 y la mayoría de ellos están adscritos a la confesión católica Cristiana. El proceso formativo que se plantea desde la ERE para estos estudiantes, es un

²³ Ibíd, 26.

²⁴ Tomado del Proyecto Educativo Institucional: “*Champagnat Ama la tierra*”. Colegio Champagnat de Bogotá. Comunidad de los Hermanos Maristas de la enseñanza. Actualización 201, 29.

camino en construcción y permanente reflexión, abordado a lo largo del año desde cuatro ejes transversales, estos son: Lo antropológico, lo bíblico, lo doctrinal y la dimensión solidaria.

La filosofía que rige los procesos que se adelantan en la institución esta permeados por el principio de hacer los estudiantes “Buenos Cristianos y excelentes ciudadanos”²⁵ y el objetivo es que los alumnos se identifiquen con los valores evangélicos y en especial con la figura de Jesús. Esta empresa resulta ser un proceso lento porque los jóvenes en la época actual (incluso a la edad 15 y 18 años que es la edad de los estudiantes del grado once entrevistados) manejan cierto grado de indiferencia y apatía frente a las cuestiones religiosas que condicionan su desarrollo y compromiso cristiano.

A Nivel Particular. La entrevista se realizo a dos adolescentes (hombre y mujer) que están cursando el último grado de bachillerato en el Colegio Champagnat. La adolescente, tiene 15 años, ésta cursado el grado 11 sección B, participa del grupo de teatro del colegio y del movimiento de Pastoral Juvenil Remar, en cuales animadora. El adolescente tiene 18 años, está cursando undécimo grado sección A, Ingreso en la institución desde el noveno grado. Participa también del movimiento de Pastoral Juvenil Remar.

Instrumento

El instrumento empleado fue diseñado con el fin de satisfacer las necesidades de información de acuerdo al problema planteado y teniendo como referente el marco teórico de la investigación. De esta manera, se busco profundizar a través de la entrevista semi estructurada, compuesta por 16 ítems en la comprensión que tienen los dos estudiantes del grado once del Colegio, acerca de la cuestión religiosa y moral. Esto nos permitió, no solo la recolección de información en profundidad, sino que en este caso nos llevó a conocer las opiniones, creencias, sentimientos, puntos de vista y actitudes de los estudiantes,

²⁵ Ibid, 32

expresadas desde sus realidades personales y contextuales, respecto al tema de investigación propuesto.

De esta forma, la entrevista semi estructurada²⁶ se convierte en la mediación que nos permite acceder a la perspectiva de los estudiantes en relación al tema planteado, conociendo así sus interpretaciones, percepciones, categorías mentales y motivaciones desde donde realizan sus actuaciones y desde donde nos es dado abordar las virtudes y carencias de la oferta formativa que en ERE se tiene en el escenario de la investigación

Construcción del instrumento

Teniendo en cuenta la fundamentación bibliográfica realizada en el marco teórico y la metodología de la investigación se construyó un guión de entrevista que contempló las categorías principales que se abordaron en este estudio y que fueron estructuradas a manera de pregunta. Tales como: ERE, ERE y Desarrollo Moral, Moral y Ética, Antropología: autonomía y discernimiento: acción moral. Elementos que se tienen en cuenta en el momento de realizar el análisis crítico del discurso a las entrevistas, y que se convierten de esta manera, en el mejor camino para detectar con una mayor precisión el fenómeno que se quiere estudiar.

A partir de dicho guión, se realizó una entrevista bastante ardua que comprendía dieciséis preguntas núcleo que servirían para obtener la información necesaria para la investigación; se contextualizó a los estudiantes acerca de los fines de la investigación y también se utilizaron algunas contrapreguntas como recurso para enfatizar ciertos temas, explicar vocabulario determinado o simplemente para incentivar la participación discursiva del entrevistado.

²⁶ Este tipo de entrevista se centra en las experiencias subjetivas de los participantes, abriendo un espacio a la conversación y al intercambio de significados, a través de un enfoque no estandarizado que pretende que la mayoría de las respuestas sean espontáneas o libres en vez de forzadas o inducidas, sin perder la especificidad y la profundidad de las mismas. Valles, M. S. *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*, España: Editorial Síntesis, S.A. 2000.

Previo a la aplicación del instrumento, se realizó un primer acercamiento al Rector y Coordinadores para pedir los permisos pertinentes para realizar esta actividad, luego se tuvo un primer encuentro con las personas seleccionadas para practicarles la entrevista y se los contextualizo sobre los fines de la investigación y el aporte que de ellos se esperaba. La estrategia de convocatoria se realizó por medio de la coordinación académica que cito a los estudiantes a la reunión con el investigador.

El instrumento se aplicó el 2 de Septiembre de 2011 a 2 estudiantes. Una adolescente de 15 años, estudiante del grado once A, y un joven de 18, estudiante del grado once B. En general el motivo, por el cual se aplicó la entrevista semi estructurada a estos dos estudiantes que están terminando sus estudios en esta institución, es porque se considera que ellos han vivido gran parte del proceso formativo en ERE ofrecido en la institución, además de ser el grado once, el momento formativo donde se tratan los temas relacionados con la moral que interesan a la investigación.

A continuación se muestra en el cuadro los referentes desde donde se elaboro el cuestionario y las preguntas que sirvieron de guía para las entrevistas realizadas.

P R E G U N T A S G U I A P A R A L A E N T R E V I S T A
<p>-E.R.E</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. ¿Qué entiendes por Educación Religiosa Escolar? 2. ¿Qué cualidades, actitudes y conocimientos debe tener una persona que orienta la formación religiosa y moral de las personas? ¿Qué carencias encuentras en los profesores que acompañan esta parte de tu formación humana? 3. Consideras que los contenidos que se manejan a nivel del área de ERE. en tu colegio, contribuyen bastante a la formación religiosa y moral de los estudiantes? ¿Por qué? 4. ¿Qué elementos consideras importantes a la hora de formar la parte religiosa y moral de las personas? 5. ¿Qué papel juega la familia hoy en la formación religiosa y moral de los jóvenes?
<p>- ETICA Y MORAL</p> <ol style="list-style-type: none"> 6. ¿De qué hablamos cuando hablamos de ética? 7. ¿De qué hablamos cuando hablamos de moral?

<p>- ERE Y DESARROLLO MORAL</p> <p>8. ¿Qué entiendes por desarrollo moral?</p> <p>9. ¿Qué relación existe entre formación religiosa y desarrollo moral?</p> <p>10. ¿Qué factores sociales resultan ser hoy, determinantes en el proceso de desarrollo moral de una persona?</p> <p>11. ¿Crees que posees moral? ¿Cómo lo demuestras en tu vida diaria?</p>
<p>- ERE Y ANTROPOLOGIA</p> <p>12. ¿Por qué es importante tener en cuenta la Antropología de la persona en los procesos de formación de la ERE?</p> <p>13. ¿Qué entiendes por autonomía? ¿Cómo sería una autonomía responsable?</p> <p>14. ¿Qué entiendes por discernimiento? ¿Cómo se evidencia eso en tu vida?</p> <p>15. ¿Qué entiendes por acción ética?</p> <p>16. ¿Cuál crees que es el papel moral de los jóvenes, frente a las distintas realidades de deshumanización que presenta el mundo de hoy?</p>

Finalmente, una vez realizadas las entrevistas, se revisaron los discursos grabados repetidamente con el fin de revivir el relato teniendo una comprensión global de lo expresado por los entrevistados. Posteriormente se realizó una segunda revisión y se procedió a realizar la transcripción de la información obtenida correspondiente a los relatos de los adolescentes entrevistados. (Ver Anexo 1)

CAPITULO I

Educación Religiosa Escolar: Componente Teológico-moral, función como acto educativo y conceptualización del ABP

En este primer capítulo se va a realizar una breve aproximación al componente Teológico moral²⁷ como elemento fundamental que ayuda a constituir el ser religioso del sujeto y que no puede ser excluido, de ninguna manera, dentro de un programa o proceso serio de Educación Religiosa Escolar. Para ello, se tendrá en cuenta que la dimensión religiosa forma parte constitutiva de la realidad humana, y que por ello es pertinente hacer una reflexión de ella dentro del escenario académico, para ver las posibilidades y proyecciones que se pueden ofrecer al sujeto religioso y moral para que haga frente al mundo de la vida.

Por ello se buscará señalar entonces, algunos elementos propios de la experiencia humana y religiosa del sujeto, que se hacen necesarios para abordar el problema de la educabilidad en el contexto de la educación Religiosa Escolar, con miras a formar la dimensión moral y de sentido del hombre y la mujer concretos. Finalmente se hará insinuación del ABP como una herramienta didáctica, que no solo cimienta saberes, sino que desde la perspectiva de formación religiosa y moral bajo la cual se aborda, permite matizar la orientación religiosa y moral de la función educativa, a través de la creación de horizontes de sentido, que contribuyen al fortalecimiento de los procesos de formación para el desarrollo moral de los sujetos.

²⁷ Es importante tener en cuenta que también es Antropológico y moral en tanto que es la realidad humana la clave de la comprensión y la razón de ser de cualquier cuestión planteada en torno a lo moral. Y como se expresa en catecismo de la iglesia Católica, Dios ha colocado en la dignidad de la persona humana, como valor trascendente, la clave de una moral objetiva. Creado a imagen y semejanza de Dios, la persona humana representa un valor trascendente que no puede ser utilizado como medio de nuestros fines. La fundamentación moral depende, pues, de la antropología en buena parte. Sayés, José Antonio. *Antropología y moral. De la nueva moral a la veritatis splendor*. Madrid: Editorial Pelicano, 1997, 10.

1. COMPONENTE TEOLÓGICO MORAL DE LA ERE

1.1. Comprensión del componente moral y religioso

Antes de adentrarse en la comprensión del componente Teológico Moral de la ERE es pertinente contextualizar, según el propósito que tiene la presente investigación, qué es moral y qué es religión, y las incidencias que éstas han tenido a través de la historia en la vida del hombre y la sociedad en la que está inserto, ello nos permitirá evidenciar el tipo de relaciones que se da entre las dos y la manera como han ido siendo asumidas por las personas a través de los tiempos.

En relación a la manera como se ha entendido tradicionalmente la Moral, se puede decir, que en ciertos contextos y formas de lenguaje, la moral ha sido equiparada a la ética, llegando a ser consideradas sinónimas en su sentido y significación. Así pues, se ha utilizado estos dos términos como instrumentos de juicio de valor sobre distintas prácticas personales o hechos sociales, buscando determinar si las acciones que realizan los sujetos, son buenas o malas de acuerdo a las prescripciones vigentes que se tienen en el grupo social donde desarrollan sus vidas.

Pero al acercarnos más detenidamente a estos términos nos damos cuenta de que no designan realidades iguales. La ética es una reflexión teórica sobre la moral que considera concepciones de fondo, principios y valores que orientan a personas y sociedades. Una persona es ética cuando se orienta por principios y convicciones. Por otra parte, la moral trata de la práctica real de las personas que se expresan por costumbres, hábitos y valores aceptados. Una persona es moral cuando obra conforme a las costumbres y valores establecidos que, eventualmente, pueden ser cuestionados por la ética. Una persona puede ser moral (sigue las costumbres) pero no necesariamente ética (obedece a principios)²⁸.

²⁸ Boff, Leonardo. “*Ética y moral*”. La columna semanal”. Títulos de la serie: Documentos Koinonia. No. 20. Ed. Servicios Koinonia, 2003, <http://servicioskoinonia.org/boff/> (Consultada el 18 de Noviembre del 2011).

En la cultura Griega, la moral es entendida desde una perspectiva filosófica, como un modo de vivir y de ser en un contexto determinado, no solo está supeditada a las costumbres o tradiciones, ni se restringe al solo cumplimiento de determinadas prácticas o normas sociales. La Moral en este sentido, es una virtud que permite que el sujeto pueda elegir conscientemente dentro de su obrar, aquello que considera lo más bueno y recto dentro del contexto social o “morada vital” donde se desarrolla su vida, y donde están presentes distintas maneras de ser, de sentir, de relacionarse, de entender la misma dinámica de la vida. A esto los griegos también lo llamaban “ethos” (con e corta), actualmente se lo denomina como la postura moral de una persona²⁹.

Al respecto, es importante reconocer que la situación moral del sujeto, fue abordada en sus orígenes por la filosofía, pero luego gracias al Cristianismo occidental se convirtió en tema obligado de los tratados de teología, legitimándose desde esta instancia, luego se le dio un tratamiento más interdisciplinario, siendo tema de estudio de disciplinas como la Psicología, la Antropología, la Sociología etc. lo que produjo que el concepto y la comprensión de la moral fuera cambiando. Esto permitió el ir superando ciertas estructuras tradicionales que equiparaban la moral a la acción ética, y el comenzar a pensar la moral y los procesos de desarrollo moral que en ella se generaban, en términos de razón y de fe.

En efecto, se tomó conciencia que la moralidad manejada desde el horizonte cristiano, ya no se justificaba por sí misma como moral general que rige todo obrar humano, sino que existía la necesidad de realizar una nueva fundamentación de la ética cristiana, desde la teología moral y no solo de los presupuestos que la filosofía planteaba, todo ello buscando lograr establecer coherencia y rigor científico en la reflexión moral. Este propósito será arduamente asumido más adelante por el concilio vaticano II, que insistió en la mediación de las demás ciencias para realizar dicha fundamentación y que inició el camino de una *nueva moral*³⁰ que permitió pasar de una moral centrada en la norma, a una moral más humana, es decir, centrada en la persona.

²⁹ *Ibíd*, 26.

³⁰ Por nueva moral no entendemos algunas morales renovadas según el espíritu del Vaticano II (Optatam totius 16), sino una corriente de pensamiento que ha terminado por configurar una moral de claro signo subjetivista. Sayés, José Antonio. *Antropología y moral. De la nueva moral a la veritatis splendor*, 67.

Así pues, desde el ámbito eclesial se gestaron procesos de renovación del pensamiento en torno a la fundamentación de la moral, en el que intervinieron movimientos bíblicos, teológicos ecuménicos y espirituales³¹ que hicieron posible que de una moral de manual, se diera paso a opciones éticas con coherencia crítica frente a los proyectos éticos plurales que se iban manifestando en la sociedad. De ahí surgió “el tratado de la moral fundamental que asumió también la temática de la moral general como acto humano, libertad, ley, conciencia. Y estableció la necesidad de una moral cristiana que entrando en diálogo con los valores humanos apuntara a la reivindicación de la persona en la reflexión moral³²”.

Estableciendo estas implicaciones tan profundas que tiene el componente moral en la vida e historia de las personas, no se puede poner en duda entonces que la moral es un elemento significativo de toda religiosidad, ya que permite establecer referentes de actuación, no solo a nivel de preceptos o doctrina, sino de sobre todo de modos de ser y de dirigirse por vida, que aplicados en cada contexto religioso, van generando identidad y sentido de pertenencia y contribuyen al fortalecimiento del talante religioso del sujeto adscrito a un determinado credo religioso. Así pues, la moral se presenta como una orientación del obrar humano, que a través de principios viene a regular los comportamientos de los sujetos, para que en estos se evidencie su crecimiento humano y social, y para que dicho comportamiento se afín a sus creencias, pre comprensiones y al entorno vital donde se desarrollo su vida su vida moral.

Al querer hacer una aproximación a la noción de religión como elemento fundamental de la vida de la persona, es necesario considerar la religión como un elemento social de las culturas, resultado de construcciones humanas, elaborado a través de la interacción de los sujetos, cuya intencionalidad es la explicación del mundo en el que el sujeto está inmerso, así como el sentido último de su propia existencia. Desde esta perspectiva es innegable que

³¹ Cfr. Mora, Gaspar. “La situación actual de la moral, hacia la segunda búsqueda del fundamentación”. *Revista Catalana de Teología*, # 17, (1992): 3.

³² *Ibíd*, 4.

la religión históricamente ha sido un elemento vital que ha contribuido de manera significativa a la comprensión y construcción del mundo en el que el sujeto se desenvuelve.

Ahora bien, la religión y la religiosidad en sí, tienen que ver con la capacidad inquiriente del ser humano que se plantea e interroga por lo trascendente, aun cuando en la práctica afirme o niegue dicha realidad. La religiosidad desde esta perspectiva no es solo una posición meramente racional e intelectual del sujeto frente a la trascendencia misma, sino que se convierte en este sentido, en un marco de referencia desde donde el sujeto hace una lectura de su vida y su contexto en clave teológica y dirige su vida desde estas comprensiones.

Consideremos que es muy difícil encontrar una definición de la religión que tenga un carácter de universalidad y que pueda aplicarse indistintamente a todas las religiones. Al respecto, se puede decir que en este punto se corre el peligro de articular una definición tan amplia y generalizable que diga muy poco del hecho que se intenta estudiar o intentar precisar tanto que queden excluidos fenómenos que sin embargo deben ser entendidos como religiosos. Por tanto es necesario mantener un cierto equilibrio que no pierda de vista que la religión no es algo “estático” y tiene que ver con esa búsqueda de sentido que se da en el hombre religioso y que está ligada de una manera especial con lo sagrado.

Teniendo en cuenta lo anterior, se ve como algunos autores han tratado definir la experiencia religiosa desde distintas perspectivas. Recurriendo a la filosofía de la religión encontramos las siguientes definiciones:

“Ordo hominis ad Deum” (ordenamiento de lo humano hacia lo divino. Tomas de Aquino); “impulso hacia el conocimiento ulterior a través de la fantasía que poetiza” (Stuart Mill); “el conocimiento de nuestros deberes como preceptos divinos” (Kant); “El reconocimiento del necesario desarrollo de la única vida originaria totalmente buena y santa” (Fichte); “La especulación que se transforma en intuición objetiva inmutable” (Schelling), “el conocimiento que el espíritu infinito tiene de su propia esencia como espíritu absoluto” (Hegel); “culto del hombre” (Comte); “sistema de fe y de ritos que ayuda a construir una comunidad colectiva” (Durkheim); “aspiración a la felicidad” (Feurbach); “Opio del

pueblo” (Marx); “sentimiento de absoluta dependencia” (Schleiermacher); “metafísica popular” (Schopenhauer); “relación con lo invisible” (Dilthey); “producto bastardo de los complejos nacidos a causa de la represión de los instintos sexuales” (Freud); “modo de toma de conciencia del inconsciente colectivo” (Jung), “Experiencia numinosa” (R. Otto), “dimensión de profundidad” (Tillich); “lo que liga la hombre entero con Dios” (Rahner); “existencia religada (Zubiri)”³³

Desde una perspectiva más Psicológica y Antropológica, Antonio Ávila³⁴ nos muestra se como algunos autores definen la religiosidad desde su relación empática con algunas dimensiones de la personalidad presente en los sujetos y que marcan distintas maneras de vivir este aspecto constitutivo de la vida humana. Así pues, encontramos que:

W. James³⁵ describe dos tipos de vivencia religiosa, según dos tipos de personalidad: la experiencia religiosa del “sí, sí” y la del “no, no”, a las que denominó, respectivamente “fe combativa” y “fe reconfortadora”. E. Fromm (1980, 54-77)³⁶ señaló la diferencia entre dos formas de vivir la religiosidad: “Humanista” y “autoritaria”, dos formas que responde a las necesidades de seguridad o de crecimiento de los individuos, y que perviven tanto en el interior de cada uno de los sujetos como en el interior de cada una de las tradiciones religiosas.³⁷

G.E. Lenski (1961, 23)³⁸ señaló la existencia de dos tipos de religiosidad: una que acentúa los aspectos doctrinales y otra que acentúa la relación personal con Dios. G. W. Allport³⁹

³³ Lang, Albert. *Introducción a la filosofía de la religión*, Buenos Aires: Ed. Club de lectores, 1967, 25-27.

³⁴ Ávila, Antonio. *Para conocer la Psicología de la Religión*, Estella: Editorial Verbo Divino, 2003, 61.

³⁵ James, W. 1902. *The Varieties of Religious Experience: a Study on Human Nature*. Simón and Shuster, New York, 30, en Ávila, Antonio. *Para conocer la Psicología de la Religión*, Estella: Editorial Verbo Divino, 2003, 61.

³⁶ Erich, Fromm. *El humanismo como utopía real*. Ed. Paidós Ibérica, S.A., 1992, 165, en Ávila, Antonio. *Para conocer la Psicología de la Religión*, Estella: Editorial Verbo Divino, 2003, 61.

³⁸ Lenski, G.E. *El factor religioso*. Madrid, 1967, 45 en Ávila, Antonio. *Para conocer la Psicología de la Religión*, Estella: Editorial Verbo Divino, 2003, 61.

utilizó los términos de religiosidad “intrínseca” y “extrínseca”. Para Allport la religiosidad intrínseca articula toda la personalidad dándole direccionalidad concreta, mientras que la religiosidad extrínseca tiene un carácter utilitario, dado que las personas con esta orientación utilizan la religión para sus propios fines, como fuente de seguridad, sociabilidad y distracción.⁴⁰

De lo anterior se puede deducir que la religión es una dimensión de la realidad humana en que se hace presente la totalidad de la persona, en sus distintas esferas (relacionales, afectivo-emocionales, comportamentales, racionales etc.), que está muy ligada a su contexto social y cultural, que afecta profundamente sus prácticas cotidianas y su horizonte de vida, y que por ello existe entre los sujetos diferencias significativas en la manera de experimentar y vivir lo religioso y de situarse ante las preguntas últimas que les trae su existencia y ante ese totalmente Otro, presencia de comunión mística, capaz, psicológicamente hablando, de ser maduradora y de dar sentido⁴¹.

Son estas realidades presentes en la dimensión religiosa del sujeto, imposible de ser totalmente comprendidas y definidas, pero que están llenas de significaciones las hacen que el hombre auto trascienda y se abra a esa realidad inefable denominada Dios⁴², que le confiere una forma determinada manera de comprender la existencia y le permite escapar a su facticidad, plantearse los problemas de su naturaleza y entrar en relación con el mundo de lo sagrado. Desde una visión antropológica, Lo religioso se caracteriza por su complejidad y por la intervención en él de un

³⁹ Allport, G. W; Ross, J.M. *The individual and his religion. A psychological interpretation*, London, Constable, 1988, 30, en Ávila, Antonio. *Para conocer la Psicología de la Religión*, Estella: Editorial Verbo Divino, 2003, 61.

⁴⁰ Ávila, Antonio. *Para conocer la Psicología de la Religión*, Estella: Editorial Verbo Divino, 2003, 62

⁴¹ *Ibíd*, 65

⁴² *Ibíd*, 77.

a intención específica de referencia a una realidad superior, invisible, trascendente, misteriosa, de la que se hace depender el sentido último de la vida⁴³

Todas estas definiciones permiten inferir que la dimensión religiosa en el ser humano tiene dos vertientes que lo configuran: El hombre y su relación con lo sagrado. En efecto, es el hombre que se siente abocado al misterio de la trascendencia y lo absoluto, y que al hacer consiente esta realidad, busca establecer un tipo de relación con lo que él considera sagrado, y que cultural e históricamente dentro de las religiones ha sido denominado Dios. Otras maneras de comprender o aproximarse a la religión vienen dadas por su misma etimología.

Religare. Vincular con la dimensión primera y última de lo Real “Estamos unidos a Dios con el vínculo de piedad fuertemente atados o religados a la divinidad” (Lucio Celio en su obra *Instituciones divinas*). Desde esta comprensión podemos ubicar y entender a las religiones instituidas, cuya esencia es la vinculación con la realidad divina, desde la cual posteriormente logran no solo formar comunidad sino establecer una espiritualidad que se transparenta en un estilo de vida. Un ejemplo claro de ello es el pueblo de Israel.

Relegere. Desde esta óptica se entiende la religión como el “releer”, “reinterpretar”, es decir, el hacer una relectura de la realidad y los acontecimientos (especialmente lo relacionado con el culto), desde la experiencia de estar referidos a la realidad última, y que permite no solo la comprensión de lo cultural, sino que pone de relieve también el aspecto eclesial, desde el cual religión ya no es un fenómeno o experiencia meramente subjetiva y personal, y se convierte en un hecho social o comunitario.

La importancia de profundizar en estos aspectos, es que se considera que los elementos característicos de la moral y la religiosidad, han estado muy ligados a la historia del ser humano, siendo constitutivos de esta. En efecto, lo moral y lo religioso se han expresado a través de la historia en la vida del hombre, en diversidad de maneras, tanto así, que muchas de las culturas de la antigüedad han configurado muchas de sus prácticas en torno a estos

⁴³ Velasco, J. Martín. *Introducción a la fenomenología de la religión*, Madrid: Ed. Cristiandad, 1982, 75-76.

aspectos. Así pues, lo moral y lo religioso ha estado presente en la historia humana incidiendo grandemente en su desarrollo y condicionando muchos aspectos de ésta⁴⁴.

Ahora bien, después de haber realizado una aproximación básica a los conceptos de moral y religión y reconocer la gran influencia que estos factores tienen en la vida del hombre y la sociedad y en su búsqueda de sentido, buscaremos evidenciar algunas de las relaciones de conflicto y complementariedad que han presentado la moral y la religión a través de los tiempos.

Inicialmente se puede decir que, la moral como concepto y como práctica surge en medio de la búsqueda y estructuración de las mismas religiones. Estas constituyeron los “contextos de descubrimiento”, donde se afinó la sensibilidad para encontrar las normas morales que así aparecían fundadas en el ámbito de lo sagrado y sancionados por él⁴⁵. Es en el seno de las religiones donde se empieza a establecer unas pautas morales basadas en los principios y la concepción de Dios que cada religión tiene, que se convierten en prescriptivos de conducta y cuya funcionalidad práctica es medir el grado de pertenencia del sujeto a la religión y las sanciones cuando se transgrede la norma.

La moral se presentaba así, como un elemento constitutivo de la experiencia religiosa, que obligaba a asumir un comportamiento moral coherente con el credo que se profesaba y que debía permear todos los sectores vitales del ser personas. Así pues, la moral se convertía en la garante de que las personas dentro del grupo religioso no se desviarán del sistema de valores, acciones o prácticas normadas que en ella imperaba. De esta manera, la ética y la moral estuvieron tan estrechamente unidas a la religión, que se confundían con facilidad. No pocos gobiernos dejaron en manos de iglesias y grupos religiosos la formación ético-moral de los ciudadanos.

⁴⁴ Esteban Carlos y otros. *Claves Teológicas de la ERE*, 2001, 41.

⁴⁵ Torres Queiruga, Andrés. “Moral y Religión: De la Moral Religiosa a la visión Religiosa de la Moral”. *Encrucillada No 28*, 2004, 83.

No es posible determinar el momento exacto en que se empieza a dar una ruptura entre la religión y uno de sus elementos caracterizantes como es la moral. Pero sin duda alguna este hecho está relacionado con la búsqueda del estatuto epistemológico de la propia moral y su toma de conciencia de la racionalidad que le es propia, que la llevo a inquirirse sobre los motivos intrínsecos que hacían correctas unas normas e incorrectas otras... Y si las cosas son buenas religiosa o moralmente – porque Dios las quiere o las quiere porque son buenas⁴⁶.

Por otra parte, la iglesia dentro del contexto occidental aparecía como la institución rectora, que basándose en el principio de voluntad divina “Las normas son buenas porque Dios lo quiere” se convirtió en una “instancia determinante” que regulaba la vida moral, social y política del pueblo. Pero a partir de movimientos como el Renacimiento que propugnaba la libertad del hombre en distintas esferas, se empieza a cuestionar dicha autoridad, evidenciado incluso, que algunos de los valores que se manejan en la moral tradicional son contrarios a la vida misma, porque la subyugan con dogmatismos y leyes que van en contra de las tendencias primordiales de la vida.

En este sentido, la resistencia eclesial a los cambios que el contexto y la nuevas corrientes requerían, se interpretó como una imposición heterónoma que no tenía otro fin, que el de limitar y “castrar” la libertad humana, con base a mandamientos y prohibiciones impuestos en nombre de Dios. Todo esto genera un acontecimiento de dimensiones titánicas, que se traducirá en fe en la razón, en el sujeto, en la verdad y en la libertad moral y que será expresado a través de corrientes como el “iusnaturalismo” que sostenía que las normas que rigen el comportamiento humano son válidas “aunque Dios no exista”.

Estas situaciones se presentan como antesala para el surgimiento de una moral autónoma⁴⁷, en respuesta a una iglesia que se presentaba dogmática, ética, jerárquica y

⁴⁶ *Ibíd*, 84.

⁴⁷ La tesis de la moral autónoma se puede resumir con la expresión “autonomía teónoma”, en la que el hombre es un ser libre y autónomo porque Dios le ha dotado de esa autonomía, igual que a toda la creación... Es el sujeto, con su razón autónoma y en su relación para con el mundo, el fundamento directo tanto de la realidad como del conocimiento de las normas. El recurso a Dios sólo es necesario para explicar la constitución del propio sujeto autónomo como principio al

normativa. Se considera de este modo que la religión, en lo tocante a la moral, tiene como funcionalidad prestar una ayuda y visión positiva que facilite la captación y vivencia de unos referentes morales y se establece una distinción entre vivencia moral y vivencia religiosa. Aceptando el presupuesto de que se puede ser moral sin ser religioso; ya que toda persona religiosa sabe que su religiosidad no se reduce a la moral, e incluso experimenta a menudo las tensiones que se dan entre ambas vivencias⁴⁸.

El objetivo del surgimiento de la idea de autonomía moral, se puede decir que se basa en la búsqueda de dar su adecuado lugar a lo propiamente humano, dentro de la enseñanza y dogmática manejada en la estructura eclesial católica y en la conciencia de que si lo moral afecta la realidad humana, esta debe ser capaz de ser expresada racionalmente en contextos cristianos y no cristianos. Pues si bien es cierto, que en el terreno ético, el cristianismo no aporta normas positivas nuevas, ni una fundamentación del deber que vaya más allá de la evidencia racional⁴⁹, si crea un nuevo horizonte de sentido, que es luz para el comportamiento moral y que tiene como referencia indispensable la persona de Jesucristo.

Al respecto, se genera el interrogante sobre cuáles son los principios o mediaciones que confirieren a una normal moral su valor y su carácter de obligatoriedad en un sistema social determinado. En este punto, se cuestiona, de si tal valor y carácter obligatorio, proviene de una moralidad heterónoma, venida de un poder y una voluntad externa al hombre, que apela a Dios como principio de autoridad, o si por el contrario dicho carácter de obligatoriedad proviene de una autonomía que tiene su origen en la voluntad y libertad misma del individuo, considerado verdaderamente como agente moral.

cual se remiten todas la demás instancias de la ética. Hans Günther, Türk. “*Fe en Dios y razón autónoma. Discusiones sobre la moral autónoma*”. Traducido y condesado por: María José de torres Gómez-Pallete. http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/lilib/vol24/94/094_turk.pdf. (Consultado el 13 Agosto de 2011).

⁴⁸ Torres Queiruga, Andrés. *Recuperar la creación. Por una religión humanizadora*, Santander: Editorial Sal Terrae, 1997,165-166.

⁴⁹ Hans Günther, Türk. “*Fe en Dios y razón autónoma. Discusiones sobre la moral autónoma*”. Traducido y condesado por: María José de torres Gómez-Pallete. En: http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/lilib/vol24/94/094_turk.pdf. (Consultado el 13 Agosto de 2011).

Kant refiriéndose a esta realidad dirá: La autonomía de la voluntad es el único principio de todas las leyes morales, así como de los deberes que se ajustan a ella; en cambio, toda heteronomía del albedrío se opone al principio de dicha obligación y a la moralidad de la voluntad⁵⁰. Y con ello reafirmará la supremacía del sujeto frente a lo institucional, pues será el mismo sujeto, el que desde su reflexión y sus opciones, el manejo de su propia voluntad, y la posibilidad de confrontarse con sus propias posturas morales y éticas ante la vida, el que se convertirá en agente irremplazable de la historia.

Este giro en la manera de entender la moralidad vivida y aplicada ocasiona una depreciación de la autoridad con la que estaba revestida la iglesia y pone límites a su pretensión de controlar la vida y la conciencia de los creyentes. El Dios presentado como principio moral, causa de todas las cosas, que había sido elevado a la categoría de lo dogmático y normativo, gracias a la absolutización de la fe, y que subordina al hombre y le imposibilita ser verdaderamente libre empieza a ser superado y abre paso a la concepción de un hombre capaz de auto determinarse, en las esferas más sencillas y profundas de su vida.

La iglesia toma conciencia de esta realidad, reconoce la “legitimidad de la autonomía de lo creado” y ve la necesidad de superar la unilateralidad a través de un camino de mediación que permita hacer una posible reconciliación de estas dos posturas. Aparece así, el concepto de teonomía como síntesis que posibilita dicha reconciliación, ya que “sitúa en su justo nivel y sentido la llamada divina, la muestra no como anulación heterónoma, sino como fundamento de la misma autonomía”⁵¹. Esa llamada de la trascendencia que un principio fue leída como imposición (moral Heterónoma), se comprende ahora como una tarea irrenunciable del individuo, que deberá responder desde sus propias elecciones.

⁵⁰ I. Kant, *Kritik der reinen Vernunft*. WW. III, Berlin, 190, 522-523; *Logik*, WW, IX, Berlin, 1923, 103, en Torres Queiruga, Andrés. *Moral y Religión; De la Moral Religiosa a la visión Religiosa de la Moral*, 28, 85.

⁵¹Torres Queiruga, Andrés. “*Moral y Religión: De la Moral Religiosa a la visión Religiosa de la Moral*”, 178.

Este conflicto entre moral autónoma y moral heterónoma encuentra también una posible vía de solución desde la tesis trascendental de Rahner sobre la unidad de amor al prójimo y amor a Dios, en la que se afirma que todo acto de amor al prójimo es un acto de amor a Dios, e inversa pero simultáneamente, el amor a Dios implica siempre un amor al prójimo⁵². Desde esta perspectiva, se puede decir que la doctrina acerca del comportamiento moral encuentra la plenitud de su sentido en una vinculación personal entre Dios y el hombre, en la que se supera cualquier pretensión de subordinación y Dios aparece no solo una meta moral, sino como condición de posibilidad de la acción moral y en consecuencia de la libertad humana.

Se pone de relieve en este sentido la nueva tarea que le compete a la religión y a misma misión de la iglesia, que no es ya la de realizar imposiciones morales a los individuos adscritos a un credo determinado o no, sino el incorporar constante y persistentemente en el proceso de formación de la conciencia moral el efecto integrado, crítico y estimulante del mensaje cristiano, capaz de animar y acompañar a los individuos “situados vitalmente”, para que aprendan y desarrollen su ser moral desde la autonomía, que les viene dada desde su condición de seres humanos dignos y libres⁵³. Se comprende entonces, que la fuerza moral que es inherente al individuo debe estar por encima de las instituciones, doctrinas y jerarquías presentes en las distintas religiones.

Hablar de moral en los contextos presentes, genera en seguida un sentimiento de rechazo e indiferencia, contra algo que en el pasado hizo sufrir a las personas y provocó experiencias negativas de represión y culpabilidad. En esta línea, es necesario que, a nivel institucional,

⁵² Hans Günther, Türk. “Fe en Dios y razón autónoma. Discusiones sobre la moral autónoma”. Traducido y condensado por: María José de torres Gómez-Pallete. En: http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/l1ib/vol24/94/094_turk.pdf. (Consultado el 13 Agosto de 2011).

⁵³ Auer, Alfonso. “La recepción de una Ética autónoma en la moral católica”. Traducido y condensado por: J.K. Akordagoicoetxea. En: http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/l1ib/vol22/85/085_auer.pdf. (Consultado el 20 Agosto de 2011).

la iglesia deba reconocer la pluralidad de opciones éticas⁵⁴, religiosas y de todo orden que están emergiendo en el mundo y que comprometen la autonomía de los individuos, y renunciar a ser el “ente” regulador, definitivo y sancionador de las cuestiones morales. El sistema eclesial debe reconocer que la gente vive en un clima de libertad y autonomía y no está dispuesta a perderla con el sometimiento a unas normas externas, coactivas y autoritarias⁵⁵.

La iglesia en este contexto, debe mostrarse dispuesta al dialogo, usando argumentos validados desde el campo moral, evitando cualquier pretensión de autoritarismo y monopolio, haciéndose en palabras de Torres Queiruga:

Éticamente habitable. Es imperativo que la iglesia también acepte que Dios no solo actúa a través de la iglesia, sino también por medio del mundo y ponga de manifiesto en sus prácticas un horizonte cristiano de sentido que dispone todos los esfuerzos por una humanidad mejor hacia el fin último captado en la fe y estimula, por encima del mínimo ético articulado en las normas, hacia configuraciones más éticas de la humanidad⁵⁶.

Finalmente, la iglesia haciendo uso de las herramientas que le provee la teología Moral, debe mostrarse, no solo como orientadora del comportamiento humano responsable, sino como generadora de horizontes de sentido en ámbito moral, que aporta el enfoque de fe y el dinamismo de la caridad⁵⁷, para ello debe reflexionar, sobre la manera como desde la revelación de Dios, se puede orientar a las personas que viven en un tiempo y lugar

⁵⁴ Sin duda, el denominador más común y significativo en el mundo de hoy es el pluralismo existente. La oferta de opciones sobre los múltiples problemas éticos es tan amplia y contradictoria que se encuentran soluciones para todos los gustos e ideologías. Esta diversidad no afecta exclusivamente a la solución de ciertos problemas, que denotan complejidad de los valores éticos en su aplicación a las situaciones concretas, las diferencias abarcan también a otros aspectos muchas más fundamentales. Hoy se aceptan conductas, que, en épocas anteriores, estaban condenadas, y lo que antes no era lícito, a lo mejor hoy resulta posible. Un moral que cambia y evoluciona pierde por completo su credibilidad, pues no tiene raíces suficientes para exigir una confianza plena. López Azpitarte, Eduardo. *Hacia un nuevo rostro de la moral cristiana*, México: Editorial Cuadernos de Fe y Cultura, 2000, 5.

⁵⁵ *Ibíd*, 6.

⁵⁶ Torres Queiruga, Andrés. *Moral y Religión; De la Moral Religiosa a la visión Religiosa de la Moral*, 85.

⁵⁷ Vidal, Marciano. *Moral de opción fundamental y de actitudes*, Madrid: Editorial Covarrubias, Vol. I. 1990. 15.

determinados, a vivir positivamente, desde su antropología, su ser moral y su experiencia religiosa. Esto exigirá que desde la instancia eclesial se haga un esfuerzo interdisciplinario, que permita acoger los valores y costumbres presentes en la sociedad y cultura emergente, con la pretensión de evangelizar y hacer presente en toda realidad, la dignidad trascendente de la persona humana manifestada en actos morales positivos.

1.2. Moral y Antropología

Existen diversas maneras de caracterizar al ser humano y acercarse a su antropología emergente. A través del tiempo desde la filosofía, la teología, la sociología, la ética, la Psicología y por supuesto la antropología, se han generado distintas definiciones de que lo es o debería ser el ser humano, y ninguna ha logrado agotar todo el misterio y riqueza que en él se encierran. Algunos autores han dicho de él: Es animal que piensa, el animal que trabaja, al anima que ríe, el animal simbólico; es en definitiva una realidad que no se puede contener en el seno de una definición conceptual⁵⁸.

Es así, que la importancia del sujeto y su dignidad han ido encontrando un puesto preponderante, en la reflexión de las distintas ciencias, así como, en la conciencia social y eclesial de nuestro tiempo. Poco a poco el ser humano se ha ido mostrando como la mediación y el camino obligado para la fundamentación de las distintas ciencias, incluyendo la moral y la religión. Esto gracias a la conciencia general que existe, de que el sentido de lo que se haya en el mundo y de la misma vida del hombre, esta de alguna manera supeditado, al conocimiento, decisión y acción que éste pueda articular y comunicar en su relación con el mundo.

Son pues, los seres humanos conocedores y constructores de saberes, ciencia, cultura, arte, sociedad, relaciones etc., que directa o indirectamente, afectan los procesos de construcción y transformación de la realidad social y abren las condiciones de posibilidad para el ulterior

⁵⁸Torralba R, Francesc. *La clase de religión, una propuesta humanizadora, II parte*. En Comisión Episcopal de Enseñanza de la religión, una propuesta de vida, Madrid: PPC, 1999, 23.

desarrollo de su propia existencia. Pues resulta indudable que los seres humanos vienen al mundo y están en el mundo, en busca de lograr la felicidad en sus existencias, y cualquier recreación del conocimiento, a partir de la deconstrucción, reconstrucción o asimilación de la realidad, hace parte de esa búsqueda.

De otro lado, el ser humano está abierto a distintas experiencias que lo van configurando como tal: La experiencia histórica, política, social, ética y religiosa etc. Dentro de estas experiencias, se reconoce que el hombre nunca dejará de ser un posible “homo religiosus”, es decir, un sujeto cuya existencia está íntimamente unida a la idea de la trascendencia. Al respecto V. Frank expresa:

Toda realidad humana se caracteriza, en efecto, por su auto trascendencia, por la orientación hacia algo que no es el hombre mismo, hacía algo o hacía alguien primariamente distinto de él... Yo sólo puedo ser plenamente hombre y realizar mi individualidad en la medida en que trasciendo de cara a algo o alguien que está en el mundo⁵⁹

La cuestión religiosa y moral, es en este sentido antropológicamente indisociable de la misma realidad humana, pues el hombre es mucho más que simplemente actividad consciente y racional que deviene en un mundo histórico, el hombre también es existencialidad referida a un trascendental. Desde este punto de vista lo religioso, posibilita ahondar en el misterio humano, desde la realidad cotidiana de hombres y mujeres con rostros concretos, en una ubicación espacio-temporal también concreta, que van forjando su sentido y su razón de ser en la historia y que al mismo tiempo van descubriendo y maravillándose de un Dios que con ellos se hace historicidad.

Y ese reconocer desde la fe, que su realidad y la realidad misma de la revelación están siempre mediados por la historia, y acontecen como historia, permiten pensar que el punto de partida para el estudio de moral y religioso no puede ser sino antropológico, dado que se trata de un proceso específicamente humano, sujeto a una serie de condicionamientos culturales y cuyo objeto primario, que se presenta en la base misma de todo conocimiento

⁵⁹ Frank, V. *El hombre doliente*. Barcelona: Herder, 1987, 65.

humano, es el hombre mismo⁶⁰. Así pues, en el centro de cualquier sistema moral y ético debe estar la persona, pues él, es el sujeto y a la vez objeto de las valoraciones éticas y morales y está llamado crecer humanamente desde una autonomía moral y una responsabilidad social.

Es importante reconocer a este respecto, que la vida del hombre se juega y se desarrolla en un entramado social lleno de todo tipo de relaciones y que es preciso reconocer que hoy ha dejado de ser hoy un todo monolítico, para convertirse en un magma plural de comunidades morales extrañas entre sí, que continuamente sufren procesos de transformación⁶¹ y son generadoras de horizontes de sentido. Pues, es en medio de estas comunidades donde el hombre sigue realizándose la mismas preguntas fundamentales de siempre, *¿Quién soy? ¿De dónde provengo? ¿Hacia donde me dirijo?*⁶² Etc. Y donde trata a través de distintos medios de conectar su existencia humana con tales interrogantes.

Así pues, el hombre se presenta como el único ser con la capacidad de preguntarse por el mundo que le rodea y por su propia existencia, ninguna otra criatura que se encuentra en el mundo es capaz de hacer algo así. El hombre como inquiriente, continuamente se está cuestionando por su origen y su propósito de vida, y el objetivo de tal acción, es llevar su existencia a la mayor plenitud posible, más allá de los límites de su saber, de su experiencia, de su vida. Se constata así que, el interrogador en exclusiva es el hombre que cuestiona todo y hasta a sí mismo por su propia esencia; con lo cual trasciende la inmediatez de la realidad dada, en busca de su fundamento⁶³

⁶⁰ Bravo, Carlos. *El marco antropológico de la fe*, Bogotá: Centro Editorial Javeriano, 1999, 20.

⁶¹ Frank, V. *El hombre doliente*, 66, 178.

⁶² El hombre por la estructura misma de su inteligencia, no puede renunciar a comprenderse y por ello, en una forma y otra, teórica o prácticamente, tendrá que enfrentarse con la cuestión radical del por qué y para qué de su existencia. De la respuesta que se dé a esta pregunta, depende el sentido de la vida y la escala de valores que ha de regir lógicamente todas las actuaciones del hombre, privada y públicamente. De esa respuesta depende fundamentalmente el valor del hombre para el hombre. Bravo, Carlos. *El marco antropológico de la fe*, 20.

⁶³ Coreth, E. *¿Qué es el hombre? Esquema de una Antropología filosófica. Introducción*, Barcelona: Herder, 1976. 30, en Bravo, Carlos. *El marco antropológico de la fe*. Centro Editorial Javeriano, 1999. 20.

Y en esta experiencia de búsqueda del fundamento último y de la opción fundamental, es decir, de la fe, el amor, la imitación de Cristo, etc.⁶⁴, se han ido generando en el seno de la iglesia y de las sociedades mismas, nuevas corrientes de pensamiento, nuevas tendencias, nuevos movimientos en torno a la moral y su vinculación con la antropología. En los nuevos documentos y pronunciamientos que han surgido al interior de la iglesia, se propugna por un nuevo modo de entender la moral desde una perspectiva más personalista, que tiene en cuenta la subjetividad de la persona, las exigencias interiores que de ellas derivan, sus procesos de discernimiento, así como la intencionalidad y finalidad de la acción humana.

Actualmente una de las categorías que más aparece referenciada en la reflexión de la teología moral, es la corte personalista⁶⁵, que asume a la persona, como un ser que tiene la capacidad de autorrealizarse, de construirse a sí mismo, y de generar y recrear en una dinámica de vida, los valores orientativos de su existencia; ya no un ser que obedece ciegamente a unas leyes y normas abstractas y extrínsecas, sino un ser que trata de responder a sus exigencias éticas interiores. De esta forma la persona humana es desligada de la naturaleza y esta nueva visión personalista se funda en la sola persona humana como centro y lugar de los valores humanos y de criterios de valoración moral⁶⁶.

Lo anterior hace pensar, que en el comportamiento moral, se vincula integralmente la totalidad de la persona. Pues es la persona total la que actúa, la que es generadora y portadora de los valores humanos y los transfigura en realidades concretas. Así pues, la

⁶⁴ Sayés, José Antonio. *Antropología y moral "De la nueva moral – a la veritatis splendor"*, 70.

⁶⁵ El personalismo es la manifestación contemporánea de toda una corriente de pensamiento vigente a lo largo de la historia de la filosofía cuyas raíces se hunden en la propia antropología cristiana. El personalismo es una nueva manera de entender lo divino, una innovadora imagen de Dios y con ello una nueva forma de comprender también al hombre. El personalismo es también un humanismo de inspiración cristiana que destaca el valor supremo del hombre como persona y como realidad central del universo. Esteban, Carlos y otros, *Clave antropocéntrica en claves teológicas de la E.R.E.* 6,7.

⁶⁶ Sayés, José Antonio. *Antropología y moral "De la nueva moral – a la veritatis splendor"*, 72.

opción fundamental⁶⁷ del sujeto y las actitudes que en su vida se manifiestan deben estar íntimamente ligadas y representar una unidad dinámica que mueve el ser profundo del sujeto. Esto exige que el comportamiento moral, sea visto como una totalidad abarcante de todo lo humano, donde lo que cuenta son las actitudes, suerte de disposiciones permanentes que serán la expresión de la opción fundamental, en que consiste el verdadero valor moral de la persona⁶⁸.

Tenemos así, que cualquier valoración moral y religiosa ha de fundarse en el ser mismo del hombre y en su apertura a la trascendencia misma. Se hace necesario entonces como lo expresa José-Roman Flecha una lectura de la persona en sus connotaciones esenciales y cualificantes (logos), en sus finalidades fundamentales (telos) y en sus dinamismos profundos (nomos)⁶⁹. El hombre es un ser que posee una racionalidad desde la cual se relaciona con el mundo, un horizonte de sentido, que guía cada uno de sus pasos y unas convicciones profundas que lo hacen buscar ante todo el bien y la armonía. Estos elementos deben convertirse en referente obligado y criterio último desde donde evaluar la humanidad de su comportamiento.

En este momento parece oportuno también, preguntarnos si la moral está hecha para el hombre o el hombre para la moral⁷⁰. Lo que equivaldría a preguntarnos, si realmente existe en las reflexiones y espacios donde se trata de este tema, la comprensión de un hombre que ha sido creado para alcanzar, desde la libertad y la responsabilidad, la plenitud en todo sentido, que uno supondría es el fundamento de cualquier tipo de moral, o si por el

⁶⁷ Mediante la opción fundamental, retomando las palabras de M. Vidal, la persona expresa nuclearmente la decisión totalizante del dinamismo ético. Es aquella opción por la que el hombre orienta su vida respecto a Dios, de lo demás, y de los valores éticos. Es una decisión de tal densidad que abarca totalmente al hombre, dando orientación y sentido a su existencia". Sayés, José Antonio. *Antropología y moral "De la nueva moral – a la veritatis splendor"*, 76.

⁶⁸ *Ibíd*, 74.

⁶⁹ Flecha, José-Román. *Moral de la persona*, Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 2002, 4-5.

⁷⁰ Oraison, Marc. *Una moral para nuestro tiempo*, Navarra: Editorial Estella, 1968, 51.

contrario la concepción que aún se tiene a este respecto, es la de un hombre creado para ser sacrificado definitivamente a un cuerpo de doctrina monstruosamente despersonalizado⁷¹

En este sentido, es pertinente considerar el hecho moral como antropología, para ello, y siguiendo el pensamiento de Ranher, debemos considerar al hombre como creatura de Dios, que desde sus orígenes recibió su entidad existencial trascendental en una conciencia capaz de captar al otro como referente con quien establecer una relación positiva o negativa, de amor o rechazo⁷². Un ser al que se le confiere la capacidad de optar libremente y hacerse a sí mismo dentro de una dinámica de autorrealización, en la que construye y recrea sus propios valores, pero que por la fe, aparece siempre referido o en relación con un trascendental.

La relación que se genera entre Dios y hombre esta mediada entonces por la libre aceptación de la persona, pues no tendría ninguna validez afirmar una salvación que se opera sin tener en cuenta al ser humano concreto y la libertad que le ha sido dada para auto determinarse. En efecto, cuando la persona en el fondo de su ser opta libremente en una disposición y orientación de su vida por el bien o por el mal, allí realiza su respuesta a la oferta de la Gracia⁷³. Y esto se convierte no solo en expresión de su opción fundamental, sino también de un evento trascendental e incomparable en la vida del hombre, que se constituye en la esencia de la vida moral de toda persona.

Así pues, desde la mirada de la antropología teológica el tema gracia y pecado que envuelven desde sus orígenes la vida humana, resulta altamente relevante, pues nos permite conectar con la experiencia muy humana de fragmentariedad de la existencia humana, pero también nos pone en contacto con la experiencia maravillosa de auto comunicación, libre y original de Dios, que se encarna en la historia para ofrecer un horizonte de liberación y redención de lo humano. En este sentido, se entiende que la operatividad moral de un sujeto

⁷¹ *Ibíd*, 50.

⁷² Duque, Alberto Munera. *Tendencias actuales de la teología moral. En una Historia hecha vida 70 años del quehacer Teológico*, Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana, 2007, 202-203.

⁷³ *Ibíd*, 204.

humano es la actuación prÁxica de su ser o realidad entitativa constituida en tÉrminos teolÓgicos por Gracia y pecado, y que opera desde la conciencia y la libertad con la posibilidad de obtener la salvaci3n o perderla⁷⁴.

Esto nos lleva a concebir la moral como una antropologÍa teol3gica, que no estÁ supeditada a un credo particular, sino a una relaci3n trascendental existencial, que permite comprender la contingencia de la realidad humana, en clave de gracia y salvaci3n. Efectivamente, el hombre aparece como un ser, que desde sus actos, estÁ abierto a lo absoluto, y esto a la vez se convierte en posibilidad de encontrar sentido, de trascendentalizar su propia inmanencia, de construir el Reino de Dios, de liberarse de los sistemas y estructuras que alienan y aniquilan su esencia humana, en definitiva de emprender a travÉS de su opci3n fundamental, procesos transformativos, no solo de sus realidades interiores, sino tambi3n sus realidades contextuales.

En este prop3sito de pretender entender la moral como una realidad antropol3gica y teol3gica, surge una especie de reclamo hist3rico, que pone de relieve la importancia de acercarnos, desde los distintos ámbitos sociales, culturales, acad3micos etc., a la realidad de un sujeto partÍcipe de la naturaleza divina, que busca interpretarse a sÍ mismo, que no solo se siente llamado a decir y hacer segÚn sus pre comprensiones del mundo y sus intuiciones interiores, sino que asume la responsabilidad fundamental de tomar postura respecto al devenir del mundo; construyendo de esta forma su personalidad y libertad, su subjetividad e historicidad.

Es urgente entonces, considerar y fundamentar la fuerte relaci3n entre moral y antropologÍa, no ya desde realidades abstractas, fuera de nuestras coordenadas espacio-temporales, sino mÁS bien de realidades hist3ricas y concretas que se dan en la persona y que se evidencian en su experiencia humana, pues son s3lo las personas las que presentan comportamientos morales. En esta lÍnea, lo que constituye la importancia de la moral y la antropologÍa en la vida del hombre, es precisamente que no son s3lo saberes intelectuales,

⁷⁴ *Ibíd*, 206

sino que desde sus mismos orígenes, se presentan como “saberes vitales” que aportan en la configuración de una humanidad más plena.

Pero para que esto se vaya dando hay dar el paso de considerar al ser humano como persona y para ello se requiere superar visiones filosóficas deterministas y uniformistas, hacia comprensiones más existencialistas, personalistas y pluralistas del ser humano. No se puede objetivar y absolutizar el comportamiento moral, concibiéndolo como algo “externo” o “contrario” al sujeto mismo y a sus procesos de búsqueda. Lo antropológico, siguiendo esta línea reflexiva, deber considerarse como un elemento válido también, en la determinación del comportamiento moral, aunque no debe ser reductible solamente a los principios y criterios que desde esta perspectiva se plantean.

Se trata en definitiva, de considerar al hombre, como un ser que está referido a un mundo y a unos “otros” con los que comparte su vida, que se ve sumido en ocasiones en sus propias incoherencias entre opción fundamental y una pluralidad de acciones concretas, pero que no pierde la esperanza de realizarse integralmente, encontrar la verdad de su existencia y sentirse dueño de su destino, capaz de orientar positivamente su futuro. Es para este paradigma de hombre que resulta fundamental construir una educación radicalmente humanizadora, capaz de recuperar el fondo humano del hombre, su autenticidad, su eminente dignidad y su necesaria proyección en un mundo concreto⁷⁵.

1.3. Moral y Educación Religiosa Escolar

La reflexión sobre la moral vivida y la educación que acompaña dicho proceso, tienen un importante y amplio lugar en el desarrollo de la historia y la cultura humana. Aun hoy, en sociedades en proceso de secularización, estos aspectos siguen siendo fundamentales en la estructuración de la vida humana. Históricamente puede decirse que la educación en torno a lo moral y lo religioso, ha sido y es objeto de conocimiento y de investigación; y se puede

⁷⁵ Torralba R, Francesc. *La clase de religión, una propuesta humanizadora, II parte*, 22.

tipificar como de tipo humanista; ya que en su análisis se sitúa frente al hombre en su relación con el mundo y su dimensión trascendente.

Así pues, el componente teológico moral de la ERE se va haciendo explícito en la medida en que la educación en torno a lo religioso y moral, es concebida como una mediación para la persona pueda encontrar ese horizonte de sentido, esa conexión con lo absoluto que viene a permearse cada una de las capas de su existencia. En efecto, este tipo de educación como iremos observando a lo largo de este apartado contiene el fundamento teológico y antropológico que intenta un acercamiento comprensivo del actuar de Dios en la humanidad y que nos posibilita reconocer la experiencia de revelación de un Dios, en distintos elementos: Los códigos morales de cada pueblo, las experiencias religiosas adoptadas por determinados grupos, la apertura a la trascendencia de cada sujeto, la tradición que se va perpetuando de generación en generación y en la historia real y concreta de las personas que van desarrollando su vida en contextos personales y sociales.

En esta línea, se puede decir que muchos de los grandes principios, doctrinas y valores morales y religiosos que recorren la cultura y la enseñanza misma en nuestras instituciones, hunden sus raíces en las racionalidades derivadas de distintas prácticas que se han ido suscitando en distintas personas y pueblos. De esta forma la educación en aspectos morales y religiosos se convierte en una clave necesaria para la interpretación y comprensión de las costumbres, tradiciones, ritos, normas, creencias y formas de vivir la religiosidad que configuran y ejercen gran influencia en la valoración del mundo y en las actitudes de quienes son formados desde esta óptica.

El Padre Mario Peresson refiriéndose a este sentido a la educación moral y religiosa en el contexto socio-cultural Colombiano, hará notar que esta, está fuertemente enraizada en las formas y preceptos manejados por el cristianismo:

“El catolicismo, con sus luces y sombras a lo largo de nuestra historia, forma parte constitutiva de nuestra cultura nacional. Nuestros imaginarios colectivos, nuestros valores y formas de convivencia, nuestras estructuras mentales y sociales están profundamente marcadas por la fe cristiana. Nuestra historia está indisolublemente unida, desde hace cinco siglos, a la iglesia católica, aunque se percibe ya un influjo creciente del secularismo y pluralismo religioso”⁷⁶.

De otra parte, en el propósito de acercarnos a la relación que se da entre *moral*⁷⁷ y educación católica es pertinente que nos acerquemos a la génesis del concepto educación. Tenemos entonces, que el término *educación*⁷⁸ (e-ducere) significa conducir, guiar, acompañar desde (ex) una realidad y situación, hacía una meta o ideal; o, también crecer desde dentro, desarrollando todas las riquezas y potencialidades como persona y como comunidad. La educación, entonces se puede entender como el proceso de formación que contribuye al crecimiento y realización del sujeto en todas sus dimensiones y también como una praxis social de orientación y colaboración a los grupos humanos para que alcancen su autorrealización.

Ahora bien, si se acepta que la finalidad de la educación es el desarrollo integral de la persona, su integración activa en círculos humanos siempre más amplios y con interacciones siempre más responsables y útiles para la sociedad, y la asimilación sistemática y crítica de la cultura, entendida como patrimonio de formas de vida, conocimientos, valores, realizaciones y técnicas⁷⁹. Es impensable, como es aceptado socialmente hoy, que la propuesta educativa ofrecida por las instituciones a nivel social, ignore la educación en estos términos, como elemento fundamental de la vida de toda persona.

⁷⁶ Peresson, Mario L. *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda, 2004, 198.

⁷⁷ El concepto moral en su origen y etimología ya fue tratado en un apartado anterior.

⁷⁸ Peresson, Mario L. *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 38.

⁷⁹ Vecchi, Juan E. “Nuevos desafíos de la educación. Interpelaciones de la E.R.E.”. En Comisión Episcopal de Enseñanza, la enseñanza de la religión, una propuesta de vida, PPC, Madrid, 1999, 15.

Así bien, la educación, y más concretamente la que tiene que ver con la formación religiosa y moral de los sujetos, debe pretender formar a través de todo su proyecto educativo y usando distintas acciones educativas, la integralidad de la persona, suscitando en ella procesos de crecimiento y liberación de las distintas formas de alienación presentes en la sociedad. Formando personas nuevas, críticas, creativas y coherentes, con espíritu fraterno y compromiso social, capaces de encontrar alternativas a una sociedad piramidal y excluyente como la nuestra⁸⁰, y posibilitando desarrollar de manera creadora aprendizajes significativos, como fuente, expresión y garantía de cambio social.

Ahora bien, si se tiene en cuenta que las transformaciones que en los últimos tiempos se han venido gestando en el campo educativo, no solo están supeditadas a las opciones políticas y sociales o a las nuevas propuestas en el orden de lo metodológico, sino también a la nueva comprensión del hombre referido a un trascendental y su papel en el mundo. Ello debe tener una gran incidencia en el campo educativo en general, y desde luego no puede resultar indiferente a las prácticas educativas de la ERE, como área integrante del currículo escolar que aborda este tema. De ahí la necesidad, que la ERE aparezca como disciplina escolar, con la misma exigencia de sistematicidad y rigor que las demás materias⁸¹.

Lo anterior da pie para subrayar la necesidad, como se lo ha venido expresando en apartados anteriores, de fundamentar teológica, moral y antropológicamente la ERE, para que esta verdaderamente contribuya en el desarrollo humano del sujeto, en aras de que éste pueda alcanzar una vida plena. Desde esta perspectiva la ERE se presenta así, como una necesidad y a vez una posibilidad antropológica, teológica y social, porque en ella está el fundamento de las distintas cosmovisiones, la justificación de muchas de las

⁸⁰ Peresson, Mario L. *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 194.

⁸¹ Congregación para el Clero. *“Directorio General para la Catequesis”*. N° 73, Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana 1997.

conductas y búsquedas humanas y, por supuesto, la clave hermenéutica de la vida social, cultural, religiosa y moral etc.⁸².

En este sentido La ERE, ya no busca ganar adeptos hacía un determinado credo o cuerpo doctrinal, sino que más bien, su pretensión fundamental es ayudar a que el sujeto empiece a plantearse cuestiones de sentido, que le permitan pensar, vivir, desarrollarse y participar activamente en el “proyecto humano” de la construcción de un mundo mejor. Así bien la ERE, es una experiencia de formación legítima que merece atención y estudio, pues no puede restringirse solamente a la transmisión de conocimientos y contenidos acerca del hecho religioso; sino más bien debe tener un sentido educativo práctico, que favorezca el crecimiento de la dimensión religiosa del sujeto, dentro de los lugares vitales donde se configura su desarrollo humano.

Por tanto, la inclusión del saber moral en la escuela, tiene una finalidad educativa y no simplemente religiosa, y representa un asunto humano ineludible dentro de los planes de estudio presentes en la enseñanza escolar. No ha habido ninguna etapa de la historia, ni ningún contexto vital, de lo que se conoce hasta el momento, en el que no se haya tenido en cuenta la cuestión religiosa y moral en la formación de la persona, como elementos dadores de sentido y configuradores de la vida, no solo personal, sino también social. No tener en cuenta esto en la educación actual, es en gran medida, desconocer la historia de la humanidad y nuestra propia historia vital.

De esta manera, el componente teológico, moral y por ende antropológico, debe estar presente en todo acto educativo realizado desde la perspectiva de la ERE, y no puede presentarse como opcional dentro de los currículos que orientan los planes educativos de las distintas instituciones. Pues, si bien es cierto, se debe estar abiertos al pluralismo de opciones a nivel de pensamiento, de creencias, de orientación de la vida etc., cada vez más marcado en nuestra sociedad, y reconocer la diversidad de éticas religiosas y laicas

⁸²Anaya García, María P. *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Religiosa Escolar*, Instituto Superior de Ciencias Religiosas San Pablo. Diócesis de Málaga, 2005, 8.

existentes. Se debe aceptar que la ERE, compuestas por muchos de estos elementos, es un componente ineludible en la formación de la personalidad social de los individuos y en la asimilación de unos valores y principios religiosos y morales mínimos, que favorecen la convivencia pacífica y democrática y que van más allá del simple adoctrinamiento.

De esta manera, la educación religiosa dentro del contexto educativo, no se restringe solamente a la transmisión de contenidos de un determinado credo o religión, sino que debe estar más orientada al crecimiento del sujeto en relación así mismo, al mundo, a los demás y a Dios. Desde este punto de vista, no se puede desconocer la convergencia que existe teología, moral y antropología el acto educativo de la ERE. En efecto, una de las pretensiones de la ERE, debe ser ayudar a los individuos a comprender mejor el acto de revelación de Dios en el mundo, en relación con la contingencia humana, las concepciones de la vida presentes en la cultura y los problemas morales fundamentales en los que, hoy, la humanidad se ve envuelta⁸³.

Así pues, si uno de los fines que persigue la educación en general es permitir que los sujetos con quienes se realiza el acto educativo, valoren, recuperen y asuman de manera analítica, ética y creativa la propia cultura y los acontecimientos sociales donde desarrollan su vida; la ERE puede hacer un gran aporte en este sentido; que es la interpretación y comprensión del mundo del sujeto, desde su componente teológico, antropológico religioso y cristiano⁸⁴. En consecuencia, la ERE se convierte en medio para la transmisión y asimilación de valores y principios posibilitadores del desarrollo humano y social, poniendo énfasis en el fuerte sentido de responsabilidad del hombre para consigo mismo y con el mundo.

De otra parte, es pertinente mencionar que la educación moral católica, entendida ésta como el conjunto de experiencias o vivencias que son asumidas desde una fe en un Dios o

⁸³ Congregación para el Clero. “Directorio General para la Catequesis” N° 75.

⁸⁴ Peresson, Mario L. *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 200.

un “ser superior”, y que están orientadas a la plena realización de lo humano, tiene tácitamente en su interior una exigencia teológico-moral y a la vez antropológica, que es favorecer que el hombre actúe tal como lo establece el código moral de su religión⁸⁵ y desarrolle progresivamente su dimensión trascendente. Desde esta perspectiva el papel ERE en la vida del hombre reside en ser una auténtica y efectiva ayuda que posibilita la captación de algunos referentes éticos y morales y su posterior aplicación en aspectos concretos de la vida, que a su vez favorecen el trascender de la existencia humana. Además, facilita el elaborar una lectura y comprensión de la libertad humana desde la óptica de un Dios acompaña y salva.

Ahora bien, si bien es cierto, que la educación religiosa católica, tiene una gran conexión con la educación moral, resulta fundamental aclarar que, no se reduce solamente a ella, ni debe ser sustituida por ella, por que ésta tiene su propia identidad, sus propios fines y por tanto sus propios ejes temáticos. Más sin embargo la ERE debe presentar un enfoque humanista religioso, de carácter ético, dentro de un contexto social y cultural que ésta en proceso de transformación, debe propiciar el desarrollo ético y moral del educando y la madurez de la vivencia cristiana que debe hacerse refleja en las acciones que el sujeto va asumiendo en su desarrollo personal, social, cultural y ocupacional⁸⁶.

No se trata aquí de crear centros educativos, cuya intención sea imponer a la mayor parte de sujetos, sistemas de ideas, de comportamientos, de pertenencias e identidades. Más bien, se trata de comprender que la sociedad actual es compleja y multipluralista y que el papel de las instituciones no puede ser de ninguna manera posesionarse como “centro ético-moral” respecto a los sujetos, pues las opciones de carácter ético-moral y el sentido mismo de la vida, debe apelar a la libertad y autonomía de los sujetos.

⁸⁵ Anaya García, María P. *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Religiosa Escolar*, 27

⁸⁶ Lara Corredor, David Eduardo. *Libertad Religiosa y Educación Religiosa Escolar*. Bogotá: Digiprint Editores. 2006. 84.

Se puede decir, que se trata más bien, de que todo el quehacer educativo que se lleva a cabo en las distintas instituciones, favorezca el entablar un dialogo fructífero entre fe y ciencia, entre fe y contexto, vital, y entre fe y opción fundamental, y que todo ello contribuya a la construcción de aprendizajes significativos como camino de humanización, es decir, como camino de realización plena de las personas y de la comunidad en la totalidad de sus dimensiones, y como referentes para hacer opciones coherentes, responsables y comprometidas que trasparenten verdaderamente la riqueza de lo humano y de la experiencia religiosa y teologal.

Visto de esta manera, el componente teológico, moral y antropológico que se insiste debe tener la educación religiosa católica tienen como funcionalidad dentro de la praxis educativa, la configuración de un marco de referentes humanos desde donde interpretar y comprender la historia, los hechos sociales y las experiencias humanas, y también se convierten en respuesta a esa aspiración fundamental denominada “*capax fidei*” o capacidad del sujeto de darle un mayor sentido a su existencia, de reconocer una dimensión trascendente, de construir un proyecto de vida desde una espiritualidad concreta, de poder manifestar a aquello que va más allá del simple ejercicio de la Psiqué como proyección⁸⁷.

Y en el escenario contemporáneo, donde abundan distintas ofertas educativas, que pretenden desde sus especificidades elaborar respuestas, a las situaciones complejas de deshumanización, relativización de valores y pérdida de sentido que florecen en el mundo de la vida de los sujetos de nuestro tiempo. Se puede considerar que el objetivo que persigue la ERE es precisamente el de buscar, desde los componentes teológicos, religiosos, morales y antropológicos que le son inherentes, responder a interrogantes urgentes de la existencia. Así pues, la teología debe aportar la referencia trascendental, la moral ayudar a discernir lo bueno de lo malo en un determinado contexto sociocultural, y la antropología traer al sujeto desde su contexto real como prioritario en la reflexión y la acción. Y todo ello reunido como fundamento de la ERE permitir generar ofertas formativas con profundidad y sentido, que motiven el desarrollo integral de los sujetos.

⁸⁷ *Ibíd*, 14.

2. Función de la Educación Religiosa Escolar

Como se ha subrayado anteriormente la pretensión de la educación Religiosa Escolar, debe ser colaborar en formación de la integralidad del ser humano, su sentido de totalidad y su proyección social en un contexto determinado, en otras palabras, debe colaborar a que los estudiantes sigan por un “camino mejor”, teniendo como referente una ciencia que va unida a la sabiduría cristiana. Así pues, su nota característica debe ser crear un ambiente educativo orientado desde la libertad, la solidaridad y la responsabilidad que ayude a los estudiantes a desarrollar su propia personalidad humana y cristiana.

De otra parte, se debe tener en cuenta que aunque en la oferta formativa de la ERE, no se puede renunciar a libertad de proclamar y exponer los valores propios de la educación cristiana, pues esta en todo su derecho, incluso es su deber hacerlo. Pero es necesario que quede claro que exponer o enseñar o cuerpo conceptual y unos valores determinados, no puede equivaler a imponerlos. Así pues, se debe apelar a la capacidad crítica de aquellos que se quiere formar y se debe evitar cualquier deseo de imposición, que se convierta en adoctrinamiento, pues ello supone violencia moral, y esto es algo que se debe rechazar resueltamente en el ámbito de la ERE.

2.1 ERE: Un acto educativo no catequético

La ERE, como se ha insinuado anteriormente, viene desarrollándose en el contexto social y educativo de hoy, dentro de realidades complejas: Se percibe una disminución progresiva en la práctica cristiana, un notorio avance de la increencia y el escepticismo en lo relacionado a la vivencia de lo religioso, un abierto pluralismo de expresiones religiosas e incluso ciertos brotes de fundamentalismo. Sin embargo, es perceptible también la valoración social que se le da a la experiencia religiosa, considerada en algunos sectores como una experiencia válida, digna de vivirse y estudiarse, y como elemento positivo de la convivencia.

Ahora bien, las instituciones que enseñan y “administran” una religión son vistas como algo privado, como organizaciones de carácter humanitario, que no tienen en cuenta muchas veces que la sociedad es religiosamente diversa y por ende se quedan ancladas en su dogmática, su ética y su normativa, sin tomar conciencia que las tendencias anteriormente descritas van ganando terreno. Existe pues, como lo mencionan algunos “autores” una desarticulación de los aspectos constitutivos de la religión: la religión no comporta una práctica religiosa proporcionada, y ambas creencia y práctica, no obligan una ética coherente en todos los sectores vitales de nuestro ser personas.⁸⁸

Así bien, es en estas realidades donde se desenvuelve la vida de los sujetos de hoy, donde la educación moral y religiosa debe pretender, desde sus prácticas, fomentar un conocimiento crítico y sistemático de las distintas posturas religiosas y de las diferentes tendencias que a nivel de conocimiento y práctica moral y religiosa, van surgiendo en la sociedad. La misión de la ERE, no puede quedarse entonces, en el simple adoctrinamiento y su presencia educativa en la escuela, no ha de ser, ocasión de reclutar adeptos para esta o aquella religión, ni tampoco para fomentar disposiciones o actitudes a favor –o en contra, claro está- de lo religioso en general⁸⁹.

Al respecto, cabe la observación, de si las estructuras, mediaciones, conceptos, horizontes de sentido y finalidades, que se han venido utilizando tradicionalmente en la práctica educativa dentro de este campo, responden suficientemente a la necesidad de formar sujetos capaces de argumentar, dar razón de su propia fe y asumir lo moral y religioso como algo constitutivo de su experiencia humana concreta y de su identidad particular; superando de esta manera, todo dogmatismo a doctrinante y llenando, la vida de los sujetos, de significaciones que aportan a su maduración humana.

⁸⁸ Vechhi, Juan E. *Nuevos desafíos de la educación. Interpelaciones a la E.R.E.*, 32-33.

⁸⁹ Fierro, Alfredo. *El hecho Religioso en la Educación Secundaria*. Instituto de ciencias de la Educación de Barcelona: Editorial Horsori, 1997, 67.

En este punto, es pertinente aclarar también, que es lo propio del saber religioso en el contexto escolar; de lo que se trata aquí es de establecer que contenidos teóricos y prácticos corresponde transmitir a la educación religiosa escolar en el contexto educativo. Teniendo en cuenta que la acción educativa desde la ERE, no puede reducirse al plano solamente instructivo, pues le compete también transmitir valores humanos y no meramente saberes, ya que una educación, cualquier que ésta sea, que no tenga una formación ética y moral, raramente puede tildarse de verdadera educación⁹⁰.

Así pues, se ve conveniente que el ámbito educativo acoja la educación religiosa, como si fuese cualquier otro saber, sin desmeritarlo, pero tampoco concediéndole privilegios en relación a los otros saberes; y en esta medida debe buscar transmitirlo lo mejor posible a los educandos. Resulta para ello, fundamental mantener la diferencia radical entre educación religiosa e iniciación a la experiencia religiosa. La confusión entre ambos procesos es grave y dificulta el debate en torno al sentido y la razón de ser del saber religioso en la esfera educativa⁹¹.

La iniciación religiosa, es un proceso catequético propio de todas las religiones y trata de un proceso ordenado y progresivo de educación en la fe, que contiene una serie de pasos y de formas, cuya finalidad es introducir al sujeto a la aceptación y vivencia de una experiencia religiosa específica. Por otra parte, la transmisión del saber religioso, no es equiparable al proceso de iniciación religiosa, pues consiste en la “enseñanza” a nivel general de elementos fundamentales que caracterizan este saber como lo podremos apreciar más adelante. Se trata por tanto, de considerar el saber religioso como una cuestión cognoscitiva que puede enseñarse y aprenderse como cualquier otra disciplina.

De esta forma, se hace necesario definir conceptualmente lo propio del de la ERE y de la iniciación cristiana como experiencia catequética, porque ello nos permitirá tener una

⁹⁰ Vechhi, Juan E. *Nuevos desafíos de la educación. Interpelaciones a la E.R.E.*, 35.

⁹¹ Torralba R, Francesc. *La clase de religión, una propuesta humanizadora II parte*, 52.

mejor comprensión de la intencionalidad y funcionalidad que tiene a nivel formativo la inserción del saber religioso en la escuela:

La ERE presenta como finalidad⁹² la formación integral de la persona, educando especialmente la dimensión religiosa o la dimensión de sentido, que se concreta en la espiritualidad o estilo de vida desde un referente o la dimensión trascendente del salir mismo hacía el otro como otro, o lo Otro trascendente. Así pues, los objetivos de la ERE son principalmente penetrar en el ámbito de la cultura, relacionarse con los demás saberes en cuanto aportan a la formación íntegra e integral de la persona, facilitar el aprendizaje orgánico y sistemático de la religión y sus componentes y fomentar el diálogo fe – vida.

Se puede decir también, que el cometido de la ERE, en la dinámica educativa, es el estudio analítico e interpretativo de la experiencia religiosa en general, sin dejar a un lado una experiencia particular como el cristianismo católico. Otra de sus funciones, es colaborar en la identificación de los aportes que hace la experiencia religiosa, con miras a una mejor comprensión de la problemática presente en la vida del hombre y sus posibles alternativas de solución. De tal forma que la presencia de la educación religiosa escolar en los currículos de las instituciones se justifica, como presencia crítica, hermenéutica y propositiva, que es sujeto de proceso de comprobación.

Particularizando la ERE dentro del Estado Colombiano, encontramos que a nivel legal el artículo 23 de la Ley 115 de 1994 pone de relieve el carácter obligatorio y fundamental de la Educación Religiosa Escolar, como un área de conocimiento y formación necesaria, que debe ser ofrecida por cada institución de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo institucional que ésta maneje. Con esto se dejar por sentado que la ERE es un conocimiento fundamental, porque permite que el estudiante no se quede sin asumir las competencias básicas y necesarias para poder apreciar el valor de lo religioso y para relacionarlo con la vida cotidiana, con la cultura y los otros saberes. No obstante los padres de familia pueden tomar la opción de prescindir de él.

⁹² Lara Corredor, David Eduardo. *Libertad Religiosa y Educación Religiosa Escolar*, 81.

Ahora bien, el carácter fundamental de esta área, se lo puede comprender de acuerdo al cuerpo de contenido que se convierte en su objeto de estudio, es decir, de alguna forma, todas las áreas del currículo presentan una visión y un sentido de la vida, pero la ERE, es un saber que trata de manera especial este campo del sentido último de la existencia. En sentido, se trata de entender la ERE como área fundamental en la medida en que en ella se trata de lograr la comprensión de los elementos fundamentales de lo religioso, de los núcleos esenciales, de los criterios básicos de su interpretación y valoración, del aprendizaje para el planteamiento del problema religioso etc.⁹³

Llegados a este punto es preciso no olvidar en nuestra reflexión, que si bien es cierto el Estado Colombiano en la Ley General de Educación confiere a la ERE un estatus de disciplina escolar obligatoria y fundamental⁹⁴. También busca defender la libertad religiosa para que ésta no se convierta en un elemento de represión o alineación. En relación a este asunto encontramos que el artículo 68, inciso 4 de la Constitución, la ley 133 de 1994 y la ley 115 prescriben que “ninguna persona podrá ser obligada a recibir Educación Religiosa, independientemente de si tal educación es diversa o concorde con sus convicciones”.

Desde esta perspectiva, se puede decir, que la ERE debe proponerse hacer posible el estudio del saber religioso a todos, sin condicionar sus prácticas por la situación religiosa en la que se encuentran los sujetos y esforzándose para que todos los educandos logren alcanzar unos objetivos comunes de tipo formativo. En este caso, Cualquiera sea la situación de los alumnos, para todos hay objetivo común, que es el de ayudarlos para que adquieran un conocimiento crítico y sistemático sobre la experiencia religiosa en general y aquella particular que se vive dentro del cristianismo, tomada en su relación con la vida y la cultura. Así pues, las instituciones no deben exigir necesariamente la confesión y

⁹³ Conferencia Episcopal de Colombia LXVIII asamblea plenaria extraordinaria. “Escuela y Religión. Hacia la construcción de un modelo de Educación Religiosa”. Santafé de Bogotá, D.C, 14 al 18 de febrero del 2000. 146.

⁹⁴ El magisterio Catequístico de la Iglesia en el Directorio General para la Catequesis, emanado de la congregación para el Clero en 1997, hace una opción por una enseñanza de la religión realizada bajo la modalidad de disciplina escolar.

predisposición psico-afectiva de los estudiantes y padres de familia al credo que se imparte, pero si predisposiciones de orden cognitivo y de apertura al conocimiento, que se exigen para el aprendizaje en las otras áreas⁹⁵.

Así pues, la educación religiosa escolar debe buscar que los educandos, cualquiera que sea la situación en la que se encuentre a nivel de credo religioso, adquieran un sistema de conocimiento crítico y metódico acerca del saber religioso en general y del específico que se profesa dentro del cristianismo. Se puede pensar en este sentido, que la ERE debe estructurarse como un saber que provee al educando de conocimientos, valores, destrezas cognoscitivas y comportamentales que potencian en éstos la capacidad de interpretación, conceptualización, valoración y expresión de forma positiva de la experiencia religiosa.

El *Documento de junio del 79*⁹⁶ se expresa en este sentido, estableciendo que la “educación religiosa escolar va destinada a creyentes y no creyentes y no pretende canalizarles en una línea, ideología o creencia determinada”. Sus objetivos, por tanto, no pueden ser los mismos que los de la Catequesis, destinada a madurar la fe de los creyentes⁹⁷. Por tanto, la educación religiosa y moral dentro del contexto escolar, solo tiene validez, si se preocupa por promoción del hombre como tal, si ofrece horizontes sentido desde donde sea posible el trascender de la propia existencia y si tiene en cuenta no sólo el intelecto racional y las responsabilidades de vocación y ciudadanía, sino también los aspectos, sociales, culturales, morales y contextuales de la naturaleza del ser humano.

⁹⁵ Conferencia Episcopal de Colombia LXVIII asamblea plenaria extraordinaria. Escuela y Religión. Hacía la construcción de un modelo de Educación Religiosa, 156.

⁹⁶ Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis. “Orientaciones Pastorales sobre la enseñanza Religiosa Escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido”. Madrid 11 de Junio de 1979, 4, 8.

⁹⁷ La presencia de la enseñanza de la religión en la escuela es un derecho fundamental de la persona, en tanto en cuanto constituye parte de su identidad y la de su entorno (independientemente de que sea o no creyente). Parece claro que el saber religioso, en sentido genérico, debe estar presente en el proceso formativo de toda persona, indistintamente de su confesionalidad presente o futura. El conocimiento del universo religioso y de sus múltiples dimensiones constituye una tarea fundamental en el proceso educativo de todo ser humano. Anaya García, María P. *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Religiosa Escolar*, 28.

De otro lado, la Catequesis aparece como una instrucción o enseñanza, que tiene entre sus objetivos y fines más relevantes: la maduración en la fe del creyente, en su relación interpersonal con Dios y en la incorporación progresiva del creyente a la vida activa de la Comunidad cristiana. La Catequesis, por tanto, supone del creyente una adhesión previa a la fe y a la Comunidad. Es una enseñanza destinada a brindar elementos que permitan comprender, consolidar y profundizar dicha adhesión para que el sujeto sepa testimoniarla en su vida práctica.

La catequesis tiene como finalidad:

La formación y madurez de la fe del cristiano y de la comunidad, orientada hacia la madurez en su vida de fe. La Catequesis se propone llevar al encuentro con Jesucristo vivo, camino para la conversión, la comunión y la solidaridad y promover la madurez espiritual, litúrgica, sacramental y apostólica que se realiza en la comunidad eclesial. Desarrolla todas las dimensiones de la fe por las cuales esta llega a ser una fe conocida, celebrada, vivida. Su método depende de la pedagogía original de la fe, que encuentra su modelo en la pedagogía de Dios y de Jesucristo⁹⁸.

*El Directorio General para la Catequesis*⁹⁹ señala al respecto que los fines, objetivos y resultados de la catequesis giran en torno a la confesión de la fe: “El fin definitivo de la catequesis es poner a uno no sólo en contacto sino en comunión, en intimidad con Jesucristo” (Nº 80). “La catequesis es una forma particular del ministerio de la Palabra que hace madurar la conversión inicial hasta hacer de ella una viva, explícita y operativa confesión de fe” (Nº 82) “Las tareas de la catequesis corresponden a una formación

⁹⁸ Lara Corredor, David Eduardo. *Libertad Religiosa y Educación Religiosa Escolar*, 84-85.

⁹⁹ El D.G.C. puntualiza que la Catequesis es una iniciación cristiana integral en la cual “*los convertidos, mediante una enseñanza y aprendizaje convenientemente prolongado de toda la vida cristiana, son iniciados en el misterio de la salvación y en el estilo de vida propio del Evangelio. Se trata en efecto, de iniciarlos en la plenitud de la vida cristiana*” (Nº 63). “*Esta formación orgánica es más que una enseñanza: es un aprendizaje de toda la vida cristiana, una iniciación cristiana integral, que propicia un auténtico seguimiento de Jesucristo, centrado en su Persona. Se trata en efecto, de educar en el conocimiento y en la vida de fe, de forma que el hombre entero, en sus experiencias más profundas se vea fecundado por la Palabra de Dios. Se ayudará así al discípulo de Jesucristo a transformar el hombre viejo, a asumir sus compromisos bautismales y a profesar la fe desde el corazón*” (Nº 67). Congregación para el clero. “*Directorio General para la Catequesis (D.G.C.)*”, Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana 1997.

cristiana integral, abierta a todas las esferas de la vida cristiana. En virtud de su misma dinámica interna, la fe pide ser conocida, vivida y celebrada” (N° 84).

Desde el *Concilio Vaticano II* se puede decir que la catequesis se empieza a concebir como un elemento constitutivo de la acción pastoral y misión de la iglesia. A través de la catequesis le es factible a la iglesia renovar la relación vital entre la comunidad que transmite la fe y aquellos que optan por ser formados en la vida cristiana. En efecto, la catequesis permitirá que la misión de la iglesia no se reduzca al momento teórico de la fe, sino que se comprenda en el marco de una experiencia de vida cristiana, que necesita formarse, depurarse, consolidarse y que se traduce en praxis creyente.

El documento *Catechesis Tradendae* también insistirá sobre la necesidad que la catequesis no aparezca dissociada de las actividades pastorales y misionales de la iglesia. Pues la catequesis en cuanto esta avocada a la educación de la fe de los niños, los jóvenes y los adultos para iniciarlos en la plenitud de la vida cristiana, se articula estrechamente con la misión de la iglesia, es decir, con el anuncio de la palabra, desde la cual se busca fundamentar la experiencia de vida cristiana, la integración eclesial y el testimonio de vida.

En la *Exhortación apostólica «Evangelii nuntiandi»* del 8 de diciembre de 1975, sobre la evangelización llevada a cabo por la iglesia en el mundo contemporáneo, subraya que su fin es proclamar la Buena Nueva a toda la humanidad para que crea y viva de ella. La considera una realidad rica, compleja y dinámica, que cuenta con momentos esenciales e insustituibles dentro del proceso total de evangelización, siendo uno de ellos la catequesis, como posibilidad de educar la fe, conectar experiencia personal del creyente con acto revelatorio de un Dios que viene a salvarnos.

Finalmente se puede decir, que la catequesis en la misión del Iglesia cumple un papel muy relevante, en cuanto permite acompañar el proceso de madurez de la fe de los creyentes, para suscitar en ellos una progresiva identificación y comunión con Cristo y su mensaje, que los lleve a una opción radical y un compromiso total con el Reino, que indudablemente se convierte en el elemento central, único y verdadero de la misión eclesial llevada a cabo en el mundo.

A continuación, para ayudarnos en la comprensión de la ERE como un acto educativo y no solo catequético hacemos explícitas algunas de las distinciones y complementariedades que se dan entre la ERE y la catequesis:

-La ERE es una asignatura del plan de estudios, que se pretende tenga la misma exigencia, sistematicidad y rigor que las demás materias, que desde la interdisciplinariedad busca penetrar en el ámbito de la cultura y propiciar un diálogo entre religión y cultura, entre evangelio y vida etc.¹⁰⁰

-La Catequesis es también una orientación, que esta enmarcada en el proceso de evangelización que se lleva a cabo dentro la iglesia, un proceso integral y dialéctico que se abre a la cultura y donde se privilegia el anuncio de la palabra y la lectura de la vida en clave de manifestación de Dios en la cotidianidad.

-La ERE forma parte de la formación de la integralidad de la persona, que se constituye en un derecho que todo ser humano tiene, y en un deber que debe ser garantizado por las familias para con sus miembros y el Estado para con sus ciudadanos.

-La Catequesis es un deber pastoral que tiene la iglesia para con sus miembros, cuya pretensión es la formación del cristiano, acompañarlo en la maduración de su fe y su adhesión a una iglesia particular, y facilitarle el poder convertirse en creyente íntegro y testigo auténtico de la presencia de Dios en el mundo.

-La ERE dentro del ámbito educativo no confesional, cumple un rol más ecuménico, su apuesta no se paraliza en el horizonte cristiano, sino que abre la posibilidad del conocimiento de las religiones a nivel general; colocando especial énfasis en la formación del educando para aceptar y valorar la diversidad manifiesta en la experiencia religiosa.

¹⁰⁰ Lara Corredor, David Eduardo. *Libertad Religiosa y Educación Religiosa Escolar*, 89.

-La ERE y la Catequesis,¹⁰¹ encuentran un punto de coincidencia, en que ambas son una enseñanza o instrucción. Coinciden también en la estructura de sus fines: ambas poseen una finalidad de orden social y desde sus apuestas propias se conviertan en mediación para desarrollar el ser profundo del sujeto referido a un trascendental.

-Catequesis y ERE difieren en tanto que la Catequesis pretende incrementar y profundizar la adhesión personal a una fe o confesión determinada, proponiéndose claramente la integración del creyente en la iglesia. Mientras que la educación religiosa se propone el descubrimiento y la aceptación de la individualidad personal y la plena integración del individuo en la sociedad, mediante la asunción de su papel o su rol social y la interiorización de las reglas que presiden su desarrollo.

-El contenido u objeto educativo es también diferente. La catequesis tiene como contenido la realidad sobrenatural, tal como se demuestra a través de las mediaciones religiosas, mientras el contenido de la ERE son las mediaciones, en cuanto construcciones culturales que reflejan la experiencia religiosa de un sector de la sociedad en el presente o en el pasado.

- La ERE puede considerarse como una calificada premisa para la catequesis, como también una reflexión ulterior sobre los contenidos de la catequesis ya adquiridos¹⁰². En este sentido la ERE puede constituirse en una ampliación del proceso catequético.

De lo anterior se puede inferir, que la ERE es un acto educativo, y no meramente instruccional como lo es la catequesis, en la medida en que facilita el acercamiento a la experiencia religiosa y moral a todos por igual, sin estar condicionada por una situación religiosa particular y pretendiendo que todos los sujetos alcancen los objetivos de tipo cultural y formativo propuestos en el plan de área. Más sin embargo, esto no significa que

¹⁰¹ Anaya García, María P. *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Religiosa Escolar*, 27.

¹⁰² Juan Pablo II, “Los problemas de la enseñanza católica en el ámbito de la iglesia local”. Alocución del Papa a los sacerdotes de Roma, No. 3. L’Ossevatore Romano, 15 de marzo de 1991.

se deje a un lado los sentimientos religiosos, las adhesiones vitales, las disposiciones afectivas y las implicaciones prácticas que genera la experiencia religiosa, en la vida de los de todas las personas.

Finalmente, se puede decir, que la ERE, como área importante dentro del plan de estudios, presenta unos logros, competencias, destrezas y actitudes comunes, que pueden ser logrados por todos los educandos, sin tener en cuenta su sujeción o no al saber religioso estudiado. Fomentando así, el respeto por la diversidad, y con ello aportando al establecimiento de una sociedad más plena y unificada, en donde se puede establecer una coherencia y consecuencia entre la teoría y la práctica, la fe y las necesidades humanas, las creencias religiosas y el crecimiento integral, y la definitiva integración y consecución de valores morales hechos explícitos en la vida diaria.

2.2 Referentes Pedagógicos y Didácticos en la ERE

En las distintas épocas el hombre ha buscado, diversas maneras de transmitir y hacer más accesible al mismo hombre, el cuerpo de conocimiento ofrecido por las distintas ramas del saber. La preocupación por atender las necesidades de aprendizaje de los educandos, de adecuar los contenidos a sus edades y de buscar las mejores formas de transmitir los saberes, ha hecho que se empezara a pensar en el cómo del aprendizaje. Esto ha generado una nueva re contextualización de los saberes escolares y por tanto a establecido una nueva manera de relacionarse con las ciencias¹⁰³.

Así bien, la pedagogía se ha convertido en una mediación¹⁰⁴ para el hombre que busca acercarse a determinados conocimientos, a través de ella ha sido posible, seleccionar unos

¹⁰³ Álvarez Gallego, Alejandro. “La pedagogía y las ciencias: Historia de una relación”. En *revista de Pedagogía y epistemología*, 272. <http://www.fileden.com/files/2011/3/28/3105199/My%20Documents/La%20Pedagog%C3%ADa%20y%20las%20Ciencias.pdf>. (Consultado el 30 Agosto de 2011).

¹⁰⁴ La mediación es un estilo de interacción educativa no frontal ni impuesta aunque sí intencionada, consciente, significativa y trascendente. Es acción recíproca entre al menos dos personas que comparten una experiencia de aprendizaje y en donde una de ellas por su nivel acompaña y ayuda a la(s) otra(s) a moverse en

contenidos tomados de la ciencia y una formas de enseñanza, en función de los procesos de aprendizaje de los estudiantes y teniendo en cuenta factores como, la edad, la motivación, el contexto, lo intereses y las capacidades de cada uno de ellos. En este sentido, se puede afirmar que las disciplinas escolares tal y como se conciben hoy, son una mezcla de ciencia y pedagogía. En la que la ciencia dictaría los contenidos y la pedagogía orientaría los criterios con los cuales seleccionarlos y adaptarlos¹⁰⁵

El evento religioso y moral, no ha estado al margen de estas pretensiones y en la reflexión sobre sus propias prácticas educativas, ha visto la necesidad de prestar una especial atención a las “mediaciones pedagógicas”¹⁰⁶ que mejor contribuyan a los procesos de enseñanza-aprendizaje que se dan en su interior, para que estos respondan verdaderamente a sus pretensiones más profundas, tales como: El ¿Qué enseñar? ¿Cómo hacerlo? ¿Qué enfoque, método o didáctica utilizar? ¿Qué fines formativos se persigue con los ejes temáticos propuestos? etc.

Estos pues, son algunos de los interrogantes que también han acompañando la reflexión y el acto educativo, de las personas encargadas de orientar los procesos de educación religiosa escolar. Resulta adecuado en este caso, realizar un breve acercamiento a los conceptos de pedagogía y didáctica, ya que es a partir del uso de estas mediaciones, desde donde se puede atender de una mejor manera la transmisión de este saber, pretendiendo así, tener mejores resultados en las acciones académicas que se adelantan desde este campo.

su zona de desarrollo potencial dado su contribución entre otras cosas a que ésta le encuentren sentido y significado a lo que hacen y se quiera lograr. Ferreiro, R. (s.f.) “Una exigencia clave de la escuela del siglo XXI: la mediación pedagógica”. 2007, <http://www.redtalento.com/Articulos/WEBSITE%20Revista%20Magister%20Articulo%204.pdf> (Consultado el 15 de Febrero del 2012).

¹⁰⁵ Álvarez Gallego, Alejandro. “La pedagogía y las ciencias: Historia de una relación”, 295

¹⁰⁶ La mediación pedagógica es la interacción social con fines educativos, que se da entre adulto (Portador de la experiencia) y el niño (capaz de aprender), y que posibilita que el sujeto pase de un estado de no saber (real) al un estado del saber (potencial), de un estado de no ser a un estado de ser. Ferreiro, R. (s.f.) “Una exigencia clave de la escuela del siglo XXI: la mediación pedagógica”.

Así pues, si nos remontamos a la historia vemos que en el contexto Griego, la palabra pedagogía estaba relacionada con los esclavos “*paidagogoi*” e identifica una práctica, un discurso, una institución y un objeto nuevo para ellos, pero antiguo para nosotros, que se prolongaría hasta el renacimiento con los tutores de los hijos de los nobles y burgueses del siglo XVI. Más adelante durante los siglos XVII al XX, la palabra “pedagogía” se referirá polisémicamente a la profesión y saberes de los maestros, a los métodos y técnicas de enseñar, a la reflexión sobre esa práctica con fines expresivos, descriptivos o preceptivos, y en particular a la reflexión erudita que podríamos identificar con la filosofía de la educación¹⁰⁷.

Avanzando en la historia, encontramos que el discurso pedagógico de la modernidad, comienza de lleno con Comenio, el cual a través de su obra fundante la *Didáctica magna*¹⁰⁸ coloca los fundamentos del enseñar y aprender que posteriormente serán asumidas y trabajadas por la pedagogía. En este sentido se puede afirmar, que el discurso pedagógico moderno se convierte en un factor clave, en la fundamentación, reformulación y orientación de las prácticas de enseñanza escolar y en la tarea determinar las funciones y los roles presentes en una institución específica.

Esta manera de entender la pedagogía, se difundió por todo Occidente, y esto gracias a Comenio y también a algunos filósofos de la educación¹⁰⁹, entre los cuales recordamos a:

Pestalozzi¹¹⁰: cuya opción pedagógica llamada por él, la educación elemental, concebía la escuela no solo para enseñar, sino también como una dimensión experimental, cuyo fin era

¹⁰⁷ Vasco, Carlos; Martínez, Alberto y Vasco Eloísa. “Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica”, *Revista de Filosofía de la educación*, Madrid: Ed. Trotta, 2008, 117.

¹⁰⁸ La didáctica Magna, esta enmarcada por el concepto de escuela, ésta hecha para que en la escuela el maestro funcione con sus manuales, sus niños y su método y para que la escuela sea de todos y para todos y para enseñar todo. Zuluaga Garcés, Olga L. “El pasado y presente de la pedagogía y la didáctica”, *Revista de Pedagogía y epistemología*. Magisterio, Bogotá, 2003, 62.

¹⁰⁹ *Ibíd*, 65 -69.

la mejora moral e intelectual de los educandos que desembocaría en una regeneración de la humanidad. Uno de los elementos más importantes presentes en su pedagogía, era la pretensión de Psicologizar la enseñanza en el seno de una teoría de la educación, sin establecer un método aparte de sus conceptualizaciones sobre la educación, el niño, el hombre y la escuela.

Rousseau¹¹¹: Concebía la enseñanza como un proceso social y de formación del hombre. A través de su obra el Emilio de Rousseau, desarrolla el concepto de educación, teniendo como referente los conceptos de infancia y hombre. Para él la etapa de la infancia, el hombre a formar, y el preceptor son elementos muy importantes en la formación del sujeto.

-Herbart¹¹²: Quién va a proponer el término pedagogía y además va a proponer la pedagogía como ciencia intentando sistematizarla. Para Herbart el maestro deber saber tanto de pedagogía como de la ciencia que enseña. Él no planteó la pedagogía como una técnica, ni tampoco la didáctica que incluye los procedimientos, la presente como una teoría de la instrucción.

-Paulo Freire:¹¹³ El último de los pedagogos universales, el primero que crítica la pedagogía que se presenta como “educación bancaria”, e inaugura la pedagogía crítica latinoamericana, con lo que comienza la actual fragmentación de los discursos, saberes disciplinas relacionados con la pedagogía y la didáctica moderna.

¹¹⁰ Pestalozzi, Johann Heinrich, *Cartas sobre educación infantil*. 1928, en Zuluaga Garcés, Olga L. pasado y presente de la pedagogía y la didáctica”, *Revista de Pedagogía y epistemología*. Magisterio, Bogotá, 2003, 62.

¹¹¹ Rousseau, Jean-Jacques. *Emilio o de la educación*. Madrid: Imprenta de Alban y Compañía Editorial, 1821, en Zuluaga Garcés, Olga L. pasado y presente de la pedagogía y la didáctica”, *Revista de Pedagogía y epistemología*. Magisterio, Bogotá, 2003, 62.

¹¹² Herbart, Johann Friedrich. *Pädagogische Schriften. Langensalza (Beyer und Soehne)*, 1896, en Zuluaga Garcés, Olga L. pasado y presente de la pedagogía y la didáctica”, *Revista de Pedagogía y epistemología*. Magisterio, Bogotá, 2003, 62.

¹¹³ Freire, Paulo, *Pedagogía de la autonomía saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno Editores, 1997, en Zuluaga Garcés, Olga L. pasado y presente de la pedagogía y la didáctica”, *Revista de Pedagogía y epistemología*. Magisterio, Bogotá, 2003, 62.

Como se puede ver el concepto acerca de la pedagogía ha ido evolucionando a lo largo de la historia y esto ha estado sujeto a factores como: La manera de entender el lugar de la pedagogía en la escuela, la situación histórico- política, la forma de organizar la escuela (varones, femeninos o mixtas), el tipo de didáctica utilizada en otras áreas del saber etc. Así pues, no es raro encontrar un sinnúmero de pedagogías, que los expertos han clasificado en modelos o enfoques. Ejemplo de ello son las pedagogías tradicionales, las humanistas, las activas, las cognitivas, las funcionales, entre otras.

Teniendo como telón de fondo lo anterior, es posible ahora inferir algunos significados para el concepto pedagogía. Se afirma entonces, que Pedagogía es la ciencia que estudia la metodología y las técnicas que se aplican a la enseñanza y educación, y que se extiende a toda actividad que quiera educar o modificar al hombre. Es también un espacio epistémico y teórico, dotado de seriedad y rigor interno, que permite contextualizar la reflexión educativa y que tiene por objeto el descubrimiento, apropiación cognoscitiva y aplicación adecuada de las leyes que rigen los procesos de aprendizaje, conocimiento, educación y capacitación.

Por otro lado, encontramos que el concepto de didáctica, circunscribe su origen, a un proceso evolutivo de reflexión sobre el acto educativo en sí mismo y la acción pedagógica necesaria para tal actividad. Es pues, la necesidad humana de educarse y de crear los medios para que dicho proceso sea efectivo, las que permitieron que progresivamente apareciera la didáctica, como posibilidad de re significar el acto educativo para que responda a las necesidades del contexto, convirtiendo así, a esta disciplina, en mediadora del proceso de enseñanza y desarrollo del sujeto con miras a su emancipación.

Para llegar a las raíces de la didáctica¹¹⁴ habría que remontarnos a los primeros siglos de nuestra era. Surge en ese tiempo la necesidad de instruir doctrinalmente a los catecúmenos

¹¹⁴ Zuluaga Garcés, Olga L. "pasado y presente de la pedagogía y la didáctica", *Revista de Pedagogía y epistemología*. Magisterio, Bogotá, 2003, 119.

de la naciente religión cristiana en el mundo de la *oikumene* helenística. De esta forma, se buscan distintas alternativas y mediaciones que sin perder el sentido del mensaje, permita una mejor transmisión del contenido de la Didache, es decir, la enseñanza codificada de las fórmulas ortodoxas de la nueva fe, compilaciones que luego se llamarían Katechismo. En este escenario, podemos ver indicios de la configuración de la didáctica

Pasando a la edad media, se aprecia que aunque la preocupación por el “cómo enseñar” ya se empieza a plantear como un tema de gran relevancia, solo se perciben algunas acciones en este sentido: Las selecciones de temas y textos escritos a la manera como el autor creía que eran más fáciles de fijar en la memoria por los lectores. El esfuerzo por avanzar en la fundamentación del discurso didáctico, hecho este que se atribuye a la Ratio studiorum de la Compañía de Jesús. Una comisión internacional de Jesuitas, que trabajaron en la redacción de un documento para los colegios Jesuitas que fue publicado en Nápoles en 1598 (Pavur, 2005)¹¹⁵.

Así comienza, a constituirse la explicitación discursivo del saber didáctico y pedagógico, que como se insinuó anteriormente, se desarrollará con Comenio y con otros autores más adelante. En cuanto a la modernidad, se considera que hay una cierta tendencia a dirigir la atención ya no sólo a los contenidos del pensum académico, sino a las formas de enseñarlos. Constituyéndose así nuevas formas o métodos de enseñanza, que surgen de la reflexión misma de quienes trabajan en el campo educativo, teniendo como antes a los clásicos de la pedagogía y la didáctica, y que pretenden su vez a dirigir, modificar y renovar esas prácticas.

Pasando a la parte conceptual, se precisa que la didáctica¹¹⁶, hace referencia por su parte al arte de enseñar y se encuentra subordinada a los fines de la educación. Tiene un carácter

¹¹⁵ *Ibíd*, 120.

¹¹⁶ El siglo XV marca el nacimiento de la escuela pública acompañado por las primeras propuestas que darán origen al desarrollo de la disciplina denominada didáctica. Su gran precursor fue Comenio, quien a través de su obra *Didáctica Magna* inicia con la tradición de la didáctica como técnica de la enseñanza, que en contexto escolar se muestra como empresa de sistematizar el enseñar y el aprender y cuya intencionalidad es responder

histórico; se desarrolla según la concepción de la vida y de los ideales de la época, aunque su esencia sea siempre la misma, la de servir como fundamento de la educación, brindándole medios y técnicas que contribuyan al aprendizaje del sujeto. Es una disciplina del campo del conocimiento educativo, que se ocupa de los procesos de enseñanza/aprendizaje en contextos institucionales y para ello explica, aplica, guía y media en el proceso formativo.

La didáctica es también, una rama de la pedagogía dedicada a comprender, explicar y crear modelos de los procesos que entran en juego en la dinámica enseñanza- aprendizaje. Según, *André Giordan*, la didáctica intenta responder ¿qué regularidades podemos identificar en la elaboración de programas para quienes aprenden?, ¿qué obligaciones se imponen en un proceso de enseñanza escolar o en general en cualquier sistema de difusión de conocimientos?, ¿cuáles son las posibles elecciones para facilitar el aprendizaje, el comprender, la movilización del saber?, ¿cuáles son los conocimientos requeridos y pertinentes para funcionar en la sociedad de hoy?.

La didáctica, en consecuencia, es una disciplina que se construye sobre la base de la toma de posición ante los problemas esenciales de la educación como práctica social, y que procura resolverlos mediante el diseño, implementación y evaluación de proyectos de enseñanza, en los distintos niveles que ésta tiene¹¹⁷. Para tal fin, se dedica al diseño de estrategias de enseñanza, de ambientes de aprendizaje, de situaciones didácticas, de materiales de aprendizaje, y de evaluaciones para medir los aprendizajes, que contribuyan al establecimiento de una educación de mayor calidad en las instituciones.

Ahora bien, el conocer los conceptos y alcances de la pedagogía y la didáctica en el ámbito educativo, dentro del proceso que estamos llevando, nos ayuda a situarnos en los posibles

a las necesidades de la época. Caldeiro, Graciela Paula. “Didáctica: caracterización, pasado, presente y futuro”, 2005.

¹¹⁷ Camilloni, Alicia. “*El saber didáctico*”. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2007, 22.

aportes que desde estas disciplinas se pueden generar, para alcanzar los fines formativos, que se persiguen desde la educación religiosa escolar. El reto que comporta este aspecto, es descubrir las ideas, leyes, métodos, experiencias y orientaciones presentes en éstas disciplinas, que resultan ser más válidos y pertinentes, a la hora de querer comunicar el saber religioso.

No se puede perder de vista en este punto, que dentro de los propósitos que maneja la educación religiosa y moral están la individuación de la persona, su inserción en la sociedad y su desarrollo integral¹¹⁸, y que dichos propósitos no son sólo de orden teológico y religioso, sino que forman parte de los fines generales de la educación y por tanto, caen bajo los supuestos de la pedagogía; es lógico entonces, que la Educación Religiosa y Moral no deba prescindir de este tipo de mediaciones, y por el contrario puede aportar ideas, presupuestos, métodos y experiencias que pueden ser de gran utilidad en el mundo escolar.

Así, la ERE para cumplir de una mejor forma su cometido formativo, debe entrar en diálogo con la pedagogía y la didáctica. Teniendo presente a que a la pedagogía le interesa de la experiencia religiosa, aquello que éste tiene en común con el resto de las ciencias que son objeto de la enseñanza. Le interesa la experiencia religiosa como un hecho experimental¹¹⁹. Más Sin embargo, le sirve de mediación para estructurar, sistematizar y perfeccionar instrumentos desencadenadores de acciones de aprendizaje, que permitan la asimilación de los contenidos religiosos y morales por parte del sujeto.

Es importante dejar claro, que cualquiera que sea la pedagogía o didáctica elegida como referente para la formación religiosa y moral del sujeto, el punto de partida debe ser lo humano y sus posibilidades de desarrollo moral, social, religioso y cultural, que puede ser grandemente favorecida por el uso de estas mediaciones pedagógicas. Pues como lo hemos venido constatando a lo largo de esta exposición, este tipo de mediaciones

¹¹⁸ Anaya García, María P. *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Religiosa Escolar*, 11.

¹¹⁹ *Ibíd*, 15.

cumplen un papel facilitador, en el ámbito educativo en general, y en la formación religiosa y moral del sujeto en particular, y lo capacitan para afrontar el mundo de la vida con responsabilidad moral y social.

Finalmente se puede decir, que para que la ERE, no se convierta en el ámbito escolar, en un saber meramente instruccional, que si bien es cierto, genera conocimientos en los estudiantes en torno a la cuestión moral y religiosa, pero no tiene mayor incidencia en su vida práctica, porque no influye de manera alguna en su contexto real, hay la necesidad de establecer una acción pedagógica que basada en distintas didácticas pueda acercar los contenidos de la ERE a las realidades concretas de los estudiantes y los convierta en aprendizajes significativos. Para ello se enuncia el ABP, como una posibilidad en línea pedagógica, para hacer posible este propósito.

3. El aprendizaje Basado en Problemas (ABP) en el Contexto Educativo

La educación tiene un papel muy importante dentro del entramado social, ella debe ser gestora de conocimientos y prácticas que busquen un cambio en la sociedad, para que eso sea posible, ella debe estar muy en conexión con la necesidades sociales y las profundas transformaciones que en aquélla se vienen dando; por tal hecho debe pretender ser cercana a los contextos locales y buscar aprendizajes verdaderamente significativos en los estudiantes. Esto ha supuesto un cambio radical en el ambiente educativo, de tal manera que han comenzado a surgir nuevos modelos educativos, que tratan de desarrollar actitudes y habilidades en los estudiantes para que respondan a los requerimientos que el contexto actual les hace.

Esta reflexión sobre la incidencia e implicaciones de la educación en la realidad social, ha llevado a poner en tela de juicio a los antiguos modelos tradicionales de enseñanza utilizados en el ambiente educativo, cuyo fundamento era la lección teórica y los aprendizajes memorísticos y que convertían a los estudiantes en simples receptores pasivos del conocimiento expuesto por el docente, que muchas veces no tenía nada que ver con las

realidades que ellos vivían, y que no ayudaba a potenciar aquellas competencias y habilidades creativas que la formación del estudiante y la vida real requerían.

Frente a estas carencias de la educación presentes en el modelo tradicional, desde la labor y reflexión de los docentes se comenzó a dar un giro en las prácticas de enseñanza, incorporando nuevos modelos pedagógicos que ciertamente, lograsen estructurar aprendizajes significativos que combinaran teoría y práctica, que permitiesen que el estudiante fuera protagonista en el proceso de construcción del conocimiento y sea capaz de establecer una relación entre aquello que aprende y la realidad en donde se desenvuelve su vida. Uno de estos avances pedagógicos, es el ABP, que tiene sus raíces en la pedagogía constructivista y cuyo fundamento es el aprender haciendo y resolviendo.

Así bien, el ABP tiene su origen, primeras aplicaciones y desarrollo en la escuela de medicina en la Universidad de Case Western Reserve en los Estados Unidos y en la Universidad de McMaster en Canadá en la década de los 60's. Esta metodología se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica cambiando la orientación de un currículum que se basaba en una colección de temas y exposiciones del maestro, a uno más integrado y organizado en problemas de la vida real y donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento, que se ponen en juego para dar solución al problema. Es utilizado en la educación superior en muy diversas áreas del conocimiento.

Este paradigma de enseñanza, pretende re significar la práctica docente y coloca a los estudiantes frente a situaciones confusas, obligándolos a tomar posturas y asumir roles. De esta forma, los alumnos identifican el problema real y aprenden, mediante la investigación, lo que es necesario para llegar a una solución viable. Los docentes plantean problemas del mundo real y el juego de roles mientras respaldan el aprendizaje poniendo a prueba, cuestionando y desafiando el pensamiento de los estudiantes¹²⁰. Se fomenta así, un

¹²⁰ Torp, Linda; Sage Sara. *El aprendizaje basado en problemas desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*, Buenos Aires: Amorrortu editores, 1998, 36.

aprendizaje activo, que contribuye a la construcción personal del conocimiento y a la necesaria integración del aprendizaje escolar a la vida real de los sujetos.

Uno de los grandes aportes, entre los muchos que presenta el ABP, es la posibilidad de asumir situaciones confusas que obligan al análisis, que sobrepasan las disciplinas y que demandan enfoques innovadores e interdisciplinarios para llegar a generar alternativas posibles a estas cuestiones. De allí, que la construcción del conocimiento que se genera desde esta estrategia, sea integral y se traduzca, en la adquisición por parte del estudiante, de una serie de competencias tales como: El desarrollo de un aprendizaje autónomo, significativo y contextualizado, sin las grandes ingestiones de información, y orientado, mejor, a las relevantes inclusiones de sentido¹²¹.

Otros aportes del ABP los encontramos en Linda Torp y Sara Sage (1998) que señalan que el ABP es un organizador del curriculum y también una estrategia de enseñanza que tiene tres características principales: 1. Compromete activamente a los estudiantes como responsables de una situación problemática. 2. Organiza el curriculum alrededor de problemas holísticos que generan en los estudiantes aprendizajes significativos e integrados. 3. Crea un ambiente de aprendizaje en el que los docentes alienta a los estudiantes a pensar y los guían en su indagación, con lo cual les permiten alcanzar niveles más profundo de comprensión.

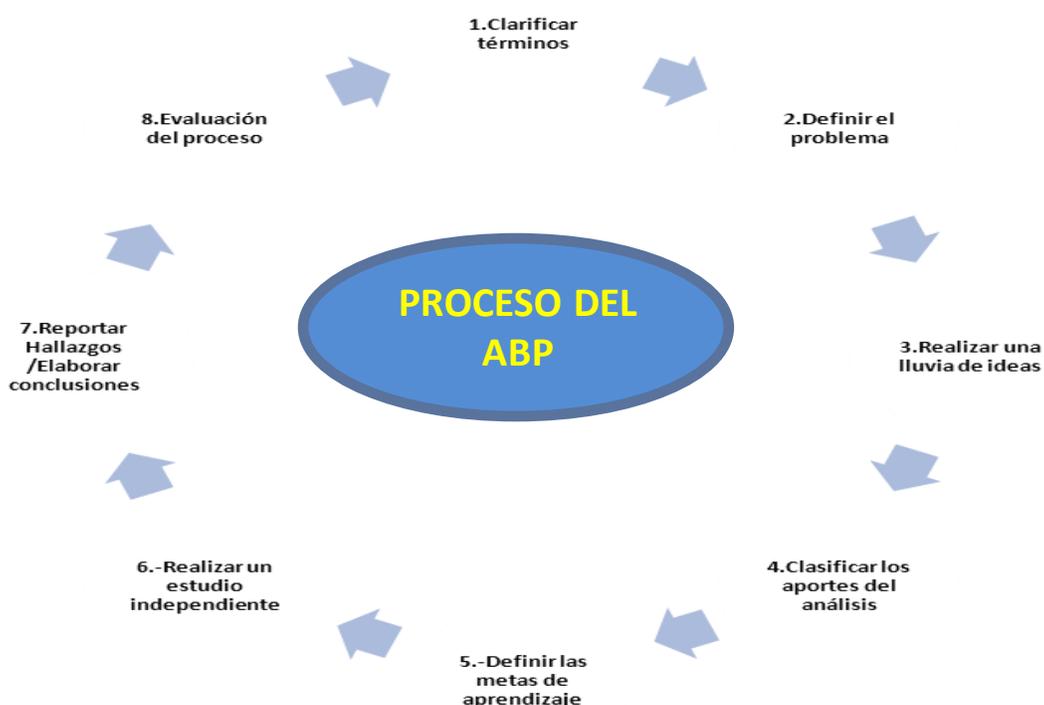
Según John Barell¹²², el ABP también favorece la generación de procesos investigativos, orientados por algunas de las siguientes preguntas (SQAAP): ¿Qué creemos que *sabemos* sobre el tema? ¿Qué *queremos/necesitamos* averiguar sobre esto? ¿*Cómo* procederemos para averiguarlo? ¿Qué esperamos *aprender*? ¿Qué hemos *aprendido*? ¿*Cómo* vamos a *aplicar* lo que hemos aprendido a otros temas? ¿En nuestras vidas personales? ¿En nuestros

¹²¹ Correa Arias, César; Rúa Vásquez, José Alberto. *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, Vol. I. Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín, 2009, 21.

¹²² Barell, John. *El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo*, Buenos Aires (Argentina): Editorial manantial, 1999, 24.

próximos proyectos? ¿Qué nuevas *preguntas* se nos plantean como resultado de nuestra investigación?. Estos puntos derivan del S-Q-A (Saber-querer-aprender) (Olge, 1986).

El ABP como propuesta pedagógica, facilita también que los estudiantes, en grupo, construyan el conocimiento y sean capaces de desarrollar procesos de pensamiento crítico frente a la realidad. Para ello, harán uso de los ocho pasos básicos que plantea esta estrategia, y que promueven el desarrollo de una cultura de trabajo colaborativo, el desarrollo de habilidades interpersonales y la posibilidad de que los estudiantes desempeñen diferentes roles, observen y reflexionen sobre actitudes y valores que en el método convencional expositivo difícilmente podrían ponerse en acción y de esta manera estén se preparen para enfrentar a los problemas del mundo de la vida. En el siguiente esquema vemos los pasos que se sigue en el ABP¹²³.



¹²³ Morales B, Patricia y Landa F, Victoria. "Aprendizaje Basado en problemas", 2004. http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/13.pdf. (Consultado el 7 de Septiembre del 2011).

De esta manera, a través de estos ocho pasos orientadores que ofrece el ABP los estudiantes, podrán abordar con mayor eficacia los problemas que se les presentan en el mundo real, que se convertirán en el objeto y pretexto para la construcción del conocimiento, y que los motivarán para buscar las alternativas que más se acoplen a la realidad analizada. Es de resaltar también, que en este proceso es el estudiante el que se propone los objetivos al identificar las necesidades de aprendizaje, y evalúa constantemente su aprendizaje y la adquisición de competencias y actitudes para la solución de la situación planteada.

Por lo que respecta la evaluación, es importante a este respecto establecer, que en la utilización de un método como el ABP, existe la exigencia y a la vez la responsabilidad, de mejorar las formas de evaluación que se utilizan en su aplicación. De hecho, desde este método se considera la evaluación como un proceso continuo e integral que abre espacio para la auto-evaluación, la hetero-evaluación y la co-evaluación y que tiene eminentemente un carácter formativo, pues busca integrar una serie de reflexiones sobre los indicadores y logros que se utilizan, para dar valor a la acción educativa y a la adquisición de conocimientos de contextos específicos¹²⁴.

Así pues, el ABP evidencia la necesidad de propender una evaluación que sea más justa y coherente con los procesos educativos y que considere algunos de los *siguientes aspectos*¹²⁵: Que se haga según los resultados del aprendizaje de contenidos (capacidad de expresarse oralmente, sintetizar, escuchar y dar opiniones críticas), que tenga en cuenta el conocimiento que el alumno aporta al proceso de razonamiento grupal, fruto de las actividades individuales que ha realizado, que evalúe también a las interacciones personales del alumno con los demás miembros del grupo y finalmente que mida la creatividad en el planteamiento de alternativas de solución para el problema planteado.

¹²⁴ Correa Arias, César; Rúa Vásquez, José Alberto. *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, 24.

¹²⁵ Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. “El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica”. <http://cursosls.sistema.itesm.mx/Home.nsf/>. (Consultada el 12 Octubre de 2011, 22).

Por lo que respecta al profesor, vemos que en esta estrategia el aprendizaje se centra en los estudiantes, no ya en el profesor o en la transmisión de contenidos que éste realiza, de esta forma el profesor cumple el rol de acompañante-orientador que facilita el proceso educativo, más no es ya la autoridad determinante del mismo. En efecto, el profesor actúa como un tutor en lugar de ser un maestro convencional experto en el área y transmisor del conocimiento¹²⁶. El papel del profesor es entonces, ayudar a los estudiantes en su reflexión, identificar necesidades de información y les motivará a continuar con el trabajo, es decir, los guiará a alcanzar las metas de aprendizaje propuestas para el tema planteado.

Se puede considerar al ABP entonces, como una de las estrategias de enseñanza-aprendizaje que posee gran valor, y que surge como una guía de reflexión de la acción docente que permite conectar a los estudiantes con experiencias curriculares que incentivan su poder creativo, pues, no se trata solamente de un cambio en la disposición del espacio físico de la clase o de la reducción del número de estudiantes, sino de sustentar estos cambios a través de una profunda reflexión de la práctica docente y una hermenéutica de la experiencia de los estudiantes¹²⁷. Convirtiéndose así, el ABP en una metodología con sentido, capaz de hacer frente a las grandes problemáticas presentes en la educación contemporánea.

En conclusión, es posible afirmar que el ABP, como estrategia didáctica de enseñanza, abre un importante espacio para una construcción del cuerpo de conocimiento en las diversas disciplinas integradamente y en estrecha relación con la vida cotidiana. De esta manera, también se convierte en un elemento pedagógico muy válido para la utilizarse en la formación religiosa y moral de los sujetos, ya que puede facilitar, el adentrarse en situaciones morales complejas, que no solo despierten la curiosidad de los sujetos, sino que se conviertan en un medio para reflejar aprendizajes y crecimientos a nivel moral que conlleven a asumir compromisos conscientes y significativos con los contextos de la vida real.

¹²⁶ Ibid, 20.

¹²⁷ Correa Arias, César; Rúa Vásquez, José Alberto. Aprendizaje basado en problemas en la educación superior, 21.

CAPITULO II

Análisis y comprensión de los datos

En este capítulo, nos acercaremos al contexto real de nuestro escenario investigativo, para ello nuestra reflexión partirá del análisis de la realidad concreta de estudiantes del grado once del Colegio Champagnat que están terminando su formación, y de las precomprensiones y concepciones que ellos tienen en torno a la religión, el desarrollo moral, la ética, la antropología, la autonomía, y el discernimiento, desde la base formativa recibida en la institución. En este proceso de análisis y comprensión de los datos, será muy importante otorgarle un valor fundamental a la palabra y opiniones de los estudiantes, pues ello es lo que validará en definitiva el tema de investigación y la propuesta que más adelante se realizara para la ERE.

El capítulo está estructurado en dos partes. La primera parte es de corte cualitativo en tanto que a través del análisis del discurso hecho desde cuatro categorías a la entrevista de los dos estudiantes, se pretende comprender el sentido, el significado y los motivos de la acción de los mencionados sujetos de investigación, a partir de la propia experiencia y de la formación religiosa y moral que han recibido.

La segunda parte, obedece al componente hermenéutico moral de la investigación, en ella se presenta el análisis cualitativo hecho a las entrevistas de los estudiantes y que permite describir y mirar de forma juiciosa y clara, de qué manera ellos conciben la religión, la moral, la ética, los procesos de desarrollo moral y el aporte que a estos procesos se hace desde la oferta formativa de ERE que tiene esta Institución Marista. También este ejercicio hermenéutico irá mostrando las carencias y límites de los procesos que en la ERE, del colegio se manejan, para finalmente establecer la necesidad de adoptar una acción pedagógica que favorezca de una mejor manera la construcción del conocimiento en este campo.

Finalmente se puede decir, que el objeto de estudio dentro de este proceso investigativo, será entonces, el resultado obtenido del acto comunicativo del sujeto, después de haber realizado la correspondiente selección, formulación y clasificación de la información obtenida. La finalidad de ello, es tratar de asegurar los objetivos de validez, fiabilidad, confianza y objetividad del proceso investigativo. A demás de ahondar en la interpretaciones, percepciones, y comprensión que tienen los dos estudiantes del Colegio Champagnat que están terminando grado once, acerca de lo religioso y moral, hecho desde la base formativa que han recibido, pero también desde sus realidades personales y contextuales.

1. Análisis del discurso: Codificación y Categorías

1.1 Proceso de Codificación de resultados: esta fase corresponde a la identificación de categorías, recursos analíticos y a la sistematización y procesamiento de los datos para la obtención de categorías discursivas. Para ello, se construyo un guión de entrevista inspirado en el marco teórico ofrecido en la investigación, se aplico la entrevista a los estudiantes del Colegio Champagnat (Mujer y hombre), que están terminando sus estudios en esta institución, se leyeron las transcripciones de cada entrevista, se seleccionó la información, y se subrayaron los fragmentos textuales que se referían a categorías tales como: ERE y Desarrollo Moral, Ética y Moral como praxis social, Moral como Antropología: Autonomía y finalmente la categoría del discernimiento. Posteriormente se procederá a realizar el respectivo AD a los elementos seleccionados.

Antes de iniciar el análisis e interpretación de los datos es importante tener presente que el AD, si bien no posee una metodología de análisis preestablecida, selecciona la teoría y los métodos según el objeto de estudio en concreto. Y aunque pudiera parecer que existe una variedad muy heterogénea de formas de analizar los textos, pues ello depende de la naturaleza de los mismos discursos que se analizan, los principios generales que siguen los diferentes investigadores que han trabajado en esta línea son bastante similares. Meyer (2003) se dedica a la tarea de describir las diferentes perspectivas metodológicas que se

han empleado en la tradición del AD y plantea características generales que tipifican los diferentes acercamientos¹²⁸.

Por otra parte, asume que todos los discursos son históricos, es decir, que solo pueden ser entendidos y analizados por referencia a su contexto. Dicho contexto incluiría aspectos sociopsicológicos, políticos e ideológicos (lo cual le imprime una característica interdisciplinaria al discurso), además de que toma en cuenta los conceptos de intertextualidad e interdiscursividad; es decir, analiza cómo se inscriben otros textos y discursos en el texto que se analiza¹²⁹.

Otra característica importante de la metodología del AD, según Meyer, es la incorporación de categorías discursivas específicas al análisis: estas pueden ser desde categorías discursivas generales a un tema como específicas a un campo determinado de conocimiento. Para este caso lo será el campo disciplinar propio de la teología moral como fue abordado en el primer capítulo de esta investigación¹³⁰.

En tercer lugar, apunta que "...el AD considera, por regla general, que su procedimiento es un proceso hermenéutico, aunque esta característica no sea completamente evidente en la posición que adoptan algunos autores" (p.38), en tanto que el análisis que hace el AD de los textos trata de encontrar y aprehender las relaciones significativas partiendo de las partes para comprender el texto como un conjunto¹³¹.

Algunos de los autores que han realizado trabajos de análisis de textos dentro del AD han tomado los datos de textos televisivos, textos de prensa, actas parlamentarias, conversaciones grabadas, textos en Internet, etc. Específicamente en cuanto a los pasos

¹²⁸ Meyer, Michael (Comp.). "Métodos de análisis crítico del discurso". Barcelona: Gedisa, 2003. 27 <http://en.scientificcommons.org/6983082> (Consultado 17 de Noviembre 2011).

¹²⁹ Ibid, 27

¹³⁰ Ibid, 28

¹³¹ Ibid, 29

seguidos para el análisis de los textos, desde el AD, hay varias sugerencias, aunque aquí nos limitaremos a presentar el AD desde 4 categorías:

1.2 Categorías desde donde se hace el análisis

Así pues, para realizar el debido AD a la información obtenida a través de las entrevistas, se construyeron cuatro categorías teniendo como referente el marco teórico utilizado en la investigación. Las cuatro categorías permiten profundizar en algunos elementos significativos, presentes en la reflexión que los estudiantes realizaron en torno a la ERE y el posible impacto que ésta tiene en los procesos de Desarrollo moral que se generan en el escenario académico del colegio Champagnat de Bogotá. Las cuatro categorías son:

C A T E G O R I A S DESDE DONDE SE HACE EL ANALISIS¹³²	DESCRIPTORES
-E.R.E Y DESARROLLO MORAL	<p>La Especificidad de la ERE en el colegio Champagnat¹³³ es la dimensión humano trascendente y por tanto aquí surgen una serie de opciones teóricas, investigativas y contextuales, se convierten no solo, en referente de los procesos que a nivel religioso viven los estudiantes, sino que también evidencian las contribuciones que desde este campo del saber, se hace a la fundamentación de los procesos de desarrollo moral y humano y que se muestra en elementos como:</p> <p>-No se sectoriza solo en el componente</p>

¹³² Aguacía Acosta, Myriam; Trujillo y María Angélica; Urbina, Gerardo. “Análisis del discurso oral formal de los estudiantes en el escenario de la emisora Escolar del Colegio Ciudad de Villavicencio”. (Tesis de Maestría en Educación., Pontificia Universidad Javeriana 2010), 55.

¹³³ En la E.R.E del colegio Champagnat se hace opción por la “dimensión humano trascendente”, entendida ésta como “La búsqueda de sentido de la vida del ser humano que lo hace salir de sí mismo para encontrarse con el otro y con la divinidad a través de una dinámica espiritual que se evidencia en su cotidianidad por medio de la vivencia praxica de la solidaridad”. Proyecto Educativo Institucional: “*Champagnat Ama la tierra*” Actualización 2011. Colegio Champagnat de Bogotá. Comunidad de los Hermanos Maristas de la enseñanza.

	<p>religioso, sino que toca más esferas de su dimensión humana y permite una comprensión más integral de su ser.</p> <p>-Despliega acciones encaminadas a la promoción integral de los estudiantes, convirtiéndose en un aporte significativo en sus procesos de transformación internos y externos.</p> <p>-Aporta a la constitución de sujetos capaces problematizar críticamente las realidades sociales y realizar ese movimiento progresivo de lo inhumano a lo humano, de lo injusto a lo justo, que es criterio básico de toda moralidad.</p>
<p>- ETICA Y MORAL COMO PRAXIS SOCIAL</p>	<p>Se reconoce que todo acto humano que el hombre realiza en relación con la realidad que le rodea, es portador de moralidad, pone de manifiesto las inclinaciones éticas del sujeto que obra y se muestra en elementos como:</p> <p>-Relación entre el cuerpo de conocimiento que manejan los estudiantes acerca del saber ético (Vivencia de sentido desde la cual se aprenden actitudes y comportamientos), el saber moral (modos de ser y de vivir en un contexto) y el sistema de creencias, normas y experiencias, que les sirven de referente para sus praxis individuales y grupales.</p> <p>-Formulación por parte de los entrevistados de juicios de valor sobre sus acciones concretas y capacidad de determinar el radio de acción concreta de la moral (actuar práctico del ser humano enmarcado en unas normas concretas) y la ética (reflexión del acto moral, buscando el porqué).</p>

<p>-MORAL COMO ANTROPOLOGIA: AUTONOMIA</p>	<p>-Conciencia por parte de los entrevistados que el hombre es una realidad abierta a la trascendencia y constructora de sentido, que desde sus opciones y decisiones construye y crea su realidad, y que esto, es precisamente, lo que lo constituye en un ser libre, capaz de ejercer una autonomía responsable en el mundo de la vida.</p> <p>-Caracterización por parte de los estudiantes del hombre como un ser que se pregunta por el sentido de la vida, que desde su historicidad y cotidianidad busca elaborar respuestas de sentido, que le permitan ser y existir en la historia y cuya evolución esta sujeta espacio temporalmente a la cultura en la que esta inmerso.</p>
<p>-DISCERNIMIENTO</p>	<p>El punto de partida es que el discernimiento en el campo de lo moral está relacionado con el campo de la actuación en el mundo de la responsabilidad y de los valores morales y tiene que ver con las opciones que se toman en un determinado caso. El discernimiento va aparecer como el puente que une a una determinada persona con una acción ya sea buena o mala y con su posible ejecución.</p> <p>-Relación entre discernimiento, fe y praxis moral. En el ámbito católico en el que se mueven los estudiantes del colegio champagnat, podríamos decir que objeto y objetivo del discernimiento moral es poner a los estudiantes frente a situaciones que presentan conflictos de valores y que confrontan sus propias posturas personales. En otros ámbitos el discernimiento está supeditado a la estructura interna del sujeto (Cognitivo, afectividad, emociones) y la estructura externa en la que se desarrolla su vida (Contexto vital).</p>

	<p>-Reconocimiento por parte de los estudiantes que el discernimiento forma parte de la estructura moral de las personas porque dice en relación a su responsabilidad, se sitúa en el ámbito de la opción fundamental y constituye el ejercicio de su conciencia.</p> <p>-Exposición de situaciones vividas por los estudiantes en los que se explicita que la decisión moral es el fruto de procesos de discernimiento.</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Finalmente, será entonces la entrevista semi estructurada, construida desde 4 categorías muy importantes para la investigación: ERE y Desarrollo Moral, Ética y Moral como praxis social, Moral como Antropología: Autonomía y finalmente la categoría del discernimiento, caracterizadas a su vez por medio de descriptores y abordadas desde la metodología que nos provee el AD, lo que nos permitirá analizar las posiciones y comprensiones que los estudiantes entrevistados tienen sobre estos temas, así como establecer las implicaciones sociales y educativas presentes en los sujetos y en la situaciones analizadas.

2. Análisis e interpretación de resultados

2.1 ERE y Desarrollo Moral

De acuerdo al marco teórico, la religión y la moral han estado implicadas a lo largo de la historia, por momentos en relación de oposición y en otros de auto implicación y complementariedad. La moral aparece como una constitutiva de toda religiosidad, ya que contribuye al fortalecimiento del talante religioso de la persona. De esta manera, se ha puesto de relieve que desde el ámbito moral se han generado una serie exigencias, unos modos y unas prácticas que innegablemente han contribuido significativamente a la construcción de la experiencia religiosa particular y también social.

A nivel educativo, y asumiendo la religión como una experiencia formativa, se puede afirmar que la ERE proporciona a los sujetos unos elementos conceptuales y experienciales que favorecen la integración de su dimensión trascendente con su dimensión social, poniendo de relieve la necesidad de que el sujeto actúe de manera responsable, crítica y solidaria en el mundo y contribuyendo así a su crecimiento personal y moral. En efecto, los aprendizajes que el sujeto tiene en el ámbito de su dimensión religiosa tienen unas implicaciones éticas y morales dentro de su realidad personal y social. En este sentido se puede pensar que la ERE no se puede confinar solo a aportar en la dimensión relacional de la persona con lo trascendente, o con la fundamentación teórica de las mismas religiones y sus doctrinas, sino que debe abrirse como posibilidad de interpelación y a la vez construcción y crecimiento en el ámbito de la responsabilidad moral.

1. Al respecto analicemos el siguiente registro¹³⁴.

DANIELA GARCIA: la religión más que estudiarla, para nosotros los jóvenes eso estudiar la historia de la religión como tal, se vuelve aburrido y por eso uno empieza a coger como ese aislamiento a la religión y a lo que es Dios, y a los que es todo eso. Entonces, La religión para enseñarla debe ser algo más dinámico, más como se ha hecho este año, que en vez, no nos han metido de la historia de eso, sino más bien, como desde la moral, la ética, todo eso, nos ponen actividades y tenemos que desarrollarlas, representar cosas, de problemas morales, de problemas éticos o de problemas religiosos...

Pero en el momento en que si te ponen a hablar y te empiezan a hablar de la historia, de lo que vivió Jesús, de lo que vivió, de lo que le paso a Judas, a Pablo a todos, a todos, a todos, y que se vuelve ya muy, como decírtelo, ya muy monótono, muy repetitivo, muy, como que cansa...

Más adelante¹³⁵,

¹³⁴ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 02:16 y el minuto 06:55.

¹³⁵ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 10:31 y el minuto 11:20.

CARLOS GUILLERMO: Todo tipo de educación es tratar de brindar un conocimiento, brindar esa sapiencia a un individuo, mientras que el individuo aprende, este entendimiento a nivel moral, es poco ambiguo porque, no es como el colegio lo enseña, sino también como el individuo lo acepta, porque uno fácilmente puede tener un punto de vista y de ahí no lo puede bajar nadie, si uno no quiere, pero es bueno que desde la educación religiosa, al menos se dejen unas pautas que muestre horizontes, que acompañen lo que uno está haciendo.

Así pues, se ve como los estudiantes tienen una concepción de la ERE, no sólo como área del saber que en su discurso privilegia la ortodoxia del hecho religioso, y cuya función se restringe a la simple alienación a un sistema religioso determinado, sino que más bien consideran que la ERE debería tener en cuenta las implicaciones éticas, morales y la responsabilidad social que de ellas se derivan. En otras palabras, se entiende que desde la perspectiva de los estudiantes, la ERE no puede reducirse a la transmisión de un componente teórico, sin lugar a dudas considerado importante también, sino que se debe buscar crear conexiones intrínsecas entre la enseñanza religiosa y la propia vivencia religiosa y social de los estudiantes.

En relación a los fragmentos seleccionados, se señala también que la función que debe cumplir el saber religioso en el ámbito académico y social es “configurar un horizonte de máximos, es decir, un marco de ideales y referentes humanos, una comprensión en clave máxima de la historia, de la sociedad y del hombre, que contribuyan al desarrollo de una persona capaz de realizarse en una sociedad moralmente retadora”¹³⁶.

De este modo, uno de los componentes que influye en la comprensión que los estudiantes tienen acerca de la ERE, tiene que ver con la conciencia y deseo que tienen de aprender aquello que consideran útil, es decir, que toca y confronta la vida y que se convierten en una orientación para su camino. Esto lleva a afirmar que en el entendimiento de los

¹³⁶ Torralba R, Francesc. *La clase de religión, una propuesta humanizadora. II parte*, 50.

estudiantes la religión se presenta como una forma de vivir, que va más allá de cualquier explicación teórica, asumiéndose como una toma de postura o una actitud frente a las problemáticas que se manifiestan en la vida misma.

Otro aspecto fundamental que se puede observar dentro del discurso que manejan los estudiantes, es la necesidad de renovar la manera como se imparte la ERE, de tal forma que despierte interés e incida verdaderamente en la vida de los jóvenes, de acuerdo la reflexión de los estudiantes, para ellos la manera como se ésta presentando la ERE a los jóvenes es aburrida, poco dinámica y ambigua, y eso es lo que se tendría revisar y si es posible cambiar. Lo anterior, nos pone frente al reto del cómo establecer acciones desde la ERE, capaces despertar el interés en los estudiantes y que a la vez sean un aporte significativo en la configuración de su dimensión religiosa y moral.

Dentro de esta categoría, cabe resaltar la fuerte vinculación que los estudiantes hacen del saber religioso como elemento de aprendizaje con el aspecto sociológico como el escenario donde se constata y se confronta tal saber. Veamos un ejemplo al respecto¹³⁷:

DANIELA GARCIA: La clase de religión se vuelve más dinámica, cuando desde tu vida, desde tu experiencia, desde los problemas que están pasando en la actualidad, como lo que, lo de la 26, todo lo del problema de los Nule, los terremotos, el problema invernal, que tú te pones con esos problemas a sacar lo que, lo que tienen, pues lo ético la sociedad, lo que tú piensas como persona, lo que como tú quieres ayudar... entonces tú te piensas a formar y te empiezas a confrontar como muchas veces tu reaccionas.

En la segunda grabación encontramos también¹³⁸:

CARLOS GUILLERMO: Entonces, esa guianza que entre nosotros podamos recibir, depende también de cada persona, de sus metas; pero también toca, tener

¹³⁷ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 07:15 y el minuto 18:04.

¹³⁸ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 23: 50 y el minuto 24:58.

en cuenta mucho el que es lo que quieres, ósea, que es lo, que es el futuro que nosotros esperamos para poder a empezar a generarse cambios y pues hay una frase de Albert Stein, que decía “No existen las personas malas en este mundo, sino gente que no hace nada, cuando algo malo pasa”. Pues, me gusta mucho esa frase porque nos hace tomar conciencia de que cada individuo no está solo, todos tenemos que generar una ayuda, si queremos en verdad cambiar el futuro, cambiar digamos, la moral y la desmoralización que se ha generado, si la queremos cambiar, tiene que empezar desde todos y no solo desde uno.

Como se ve, Daniela y Carlos son conscientes de la necesidad de crear una íntima relación entre lo que ven en ERE y el cuerpo social donde se desarrolla sus vidas. Se puede decir al respecto, que de hecho sólo es posible hacer una comprensión integral del aspecto religioso como tal, desde la referencia explícita e implícita a unos contextos determinados y aun universo de valores y modos de ser que se presentan en el ser humano. Siendo en este sentido la ERE una mediación para que los estudiantes se apropien de su ser social y se prepararen para la construcción de una sociedad justa, equitativa y solidaria¹³⁹

Por tanto, es preciso señalar que la formación en ERE según la concepción de los estudiantes, debe llevarnos, a tomar conciencia de la responsabilidad social e histórica que cada uno tiene en el contexto local, nacional y global. En efecto, la inserción del estudiante en los procesos de reflexión que ofrece la ERE, debe suscitar un compromiso social que conlleva una exigencia particular, y que no es otro, que el trabajo incansable en la búsqueda del bien común, hecho explícito en las opciones y decisiones personales y colectivas.

Así pues, dentro de la reflexión hecha sobre los estudiantes acerca de ERE y el desarrollo moral, encontramos algunos elementos que hacen pensar en la imperiosa necesidad de buscar nuevas formas o mediaciones que favorezcan si bien es cierto, la consolidación de unos sujetos capaces de dar razón de sus creencias y opciones religiosas, también aporten a

¹³⁹ Peresson, Mario L. *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 207.

la constitución de sujetos conscientes y capaces de problematizar críticamente los escenarios sociales y hacer del conocimiento recibido de sus profesores algo verdaderamente pragmático y eficaz para sus vidas. El conocimiento incluso en el aspecto religioso, debe medirse ante todo por la eficacia con que genera respuestas en los jóvenes frente a las realidades cotidianas que viven.

Un ejemplo claro de este aspecto es¹⁴⁰:

DANIELA GARCIA: Nosotros lo jóvenes, como nos dicen todos los profesores, somos los que vamos a dirigir el país, de ahorita a algunos años, eso exige nos formemos y que cada uno tenga la conciencia de lo que ésta pasando en la tierra, para poder que cada uno con su carrera y con lo que va a hacer, darle un enfoque diferente, y darle un enfoque positivo e intentar que entre todos nosotros, cada uno colando su grano de arena, intentar no arreglar, porque la sociedad no se va arreglar, si no mejorar.

Otro aspecto fundamental que se constata en el discurso de Daniela, es el reconocimiento de la influencia, del entorno familiar en la educación de los hijos y en las posturas sociales que estos posteriormente con el tiempo van a tener. Así pues, la educación en general y la ERE de forma particular no pueden prescindir de las características sociales inmediatas en que se mueve el sujeto que quiere formar, y dentro de esta, especialmente no puede desligarse de la familia.

Por ejemplo¹⁴¹.

CARLOS GUILLERMO: El desarrollo moral, yo digo que se da a través de la vida, a través de caerse y volverse a levantar, porque depende también prácticamente la crianza, de la educación de tus padres, del colegio, del entorno en el que se desenvuelve cada persona, se va desarrollando su forma de ver las

¹⁴⁰ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 33: 30 y el minuto 35:01 .

¹⁴¹ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 9: 25 y el minuto 10:00 .

*cosas, y eso es lo que le da la moral a cada persona y por eso todos somos tan distintos ética y moralmente. ... “la familia es muy fundamental en el desarrollo educativo y moral de los individuos”.*¹⁴²

Hay en Carlos Guillermo una comprensión de la familia como una realidad afectiva y efectiva que tiene un carácter determinante en los procesos construcción de la moralidad de los sujetos. Pues desde el comienzo de la vida de los niños, se impone la urgencia de establecer unos referentes de actuación, no como mero convencionalismo social, sino como una necesidad insoslayable para evitar la anarquía del simple capricho¹⁴³, siendo éste uno de los papeles primordiales de la familia.

Es relevante entonces destacar en este sentido, que en la comprensión que el estudiante tiene de la familia, la cotidianidad familiar es considerada como una mediación desde la cual se construye el pensamiento religioso y moral y por tanto también es generadora de expresiones vitales específicas a nivel de creencias, de prácticas, de modos de ser pensar y de ser. Por esto, la función primordial de las familias en la línea de lo que se viene reflexionando, es acompañar y apoyar a los jóvenes en su proceso de humanización, de crecimiento personal, de configuración de su personalidad.

Finalmente, en el siguiente ejemplo¹⁴⁴, se encuentra que en lo concerniente a la formación que los estudiantes reciben a nivel de religión, de ética y de responsabilidad moral, hay un claro deseo de innovación, en el que se apela, a que la realidad circundante se convierta en una mediación para una enseñanza más cercana, más contextual, más atrayente; de cara a la comprensión de determinadas situaciones y a la implicación directa de los estudiantes en aquello que se convierte en objeto de conocimiento:

¹⁴² Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 21: 57 y el minuto 22:20.

¹⁴³ López A zpitarte, Eduardo. *Hacia un nuevo rostro de la moral cristiana*, 22.

¹⁴⁴ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 02: 45 y el minuto 03:22.

CARLOS GUILLERMO: No sería conveniente una persona que no aplique los valores e intentar enseñarlos, a nivel personal, él también debe aplicarlos, tener una guianza, una formación no solamente educativo, sino también experiencial.

En esta insinuación, es pertinente señalar la conciencia y a la vez deseo que los estudiantes tienen, de poder ejercer un mayor protagonismo en su formación académica, implicándose, creando, innovando y enriqueciendo su proceso formativo desde sus propias experiencias cotidianas particulares. He aquí un reto para la ERE, él cómo innovar sus prácticas educativas teniendo en más en cuenta “el componente experiencial” es decir, que busque desde su claves de comprensión entender la realidad, desentrañar sus mecanismos y dinámicas internas y que a la vez los utilice para formar sujetos conscientes, altamente críticos, libres, propositivos y comprometidos moralmente con cambiar realidades.

A modo de síntesis, en este apartado se puede decir, apoyados el marco teórico de la investigación, ERE tiene una incidencia profunda en la vida de lo estudiantes en particular, y de las personas en general, en tanto, que apoyada en el componente teológico moral que la constituye, puede establecer referentes de actuación o un horizonte de máximos, no solo a nivel de preceptos u obligaciones impuestas, sino fundamentalmente a nivel de modos ser y de proceder moral y religiosamente en la vida (Praxis moral), y en la misma medida, colaborar en la comprensión y construcción del mundo y de la propia moralidad de la persona. Aquí es importante señalar que la moral, no puede concebirse como un añadido de la ERE, sino reconocer que lo moral y lo religioso están intrínsecamente ligados a la antropología misma del sujeto, y que son indispensables en la educación para hacer posible la realización plena de la persona.

Es muy importante también, ver como la dimensión teológico moral que presenta la ERE, y que sirve de horizonte de interpretación de la realidad, parte de la realidad misma donde están inmersos los sujetos, donde se evidencian, como se ve a lo largo de la entrevista, unas problemáticas vitales, que se constituyen a la vez en la necesidad de una praxis o acciones morales. Esto nos lleva a pensar en la urgencia de estructurar una ERE, que no se rija tanto

por temas, sino más bien por preguntas y acciones, es decir, lleve a cuestionar la realidad y que a la vez la utilice como mediación de enseñanza, para construir la dimensión moral y religiosa de los estudiantes.

2.2. Ética y Moral como praxis social

Esta categoría de análisis hace referencia a la manera como los estudiantes, desde la formación recibida y desde su experiencia personal, entienden la moral y la ética, no ya tanto, como algo puramente nocional o meramente conceptual, sino más bien, como una práctica social, manifestada en hechos concretos a lo largo de su vida cotidiana. En efecto, se trata de que los estudiantes vean el asunto de la moral y la ética, no ya de la perspectiva de conocimiento adquirido, pero poco útil, sino más bien desde la óptica de algo que continuamente está presente en sus experiencias vitales y en las opciones y decisiones que van tomando dentro de ellas.

Así pues, uno de los ejes de la investigación es poder confrontar el cuerpo de conocimiento adquirido en torno a estos temas, la valoración e internalización que los estudiantes hacen del mismo y la forma experiencial en que este conocimiento, es puesto a prueba en cada una de las opciones éticas y morales que ellos realizan en sus vidas.

Por ejemplo¹⁴⁵,

DANIELA GARCIA: Es necesario “Empezar a contar los problemas a entenderlos, a discutirlos y a pararte en tu punto de vista, ósea, generalmente listo, los debates solo se hacían en sociales, en ética, en eso, este año también los hemos hecho en religión, con esos problemas, teniendo muy en cuenta, lo que defiende la iglesia, la moral y todo eso, entonces, pues uno investiga y uno lee muchas cosas, entonces, uno tiene ya su punto de vista, igual pues, lee mucho antes, pero lo tienes, justo en Religión ósea nunca se ha visto que puedas argumentar tus cosas”.

¹⁴⁵ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 08:17 y el minuto 08:47.

Más adelante, en la misma grabación¹⁴⁶

DANIELA GARCIA: si dejáramos de ser mediocres no sería una sociedad tan corrupta como se ha convertido, entonces yo creo que ahí, lo más importante es que nosotros los que vamos a salir ya a trabajar en el mundo y a poner en práctica y vivir todo lo que no hemos vivido en el colegio y vivir otras realidades, y actual moralmente en ellas y eso importa.

De este modo, se ve como la entrevistada muestra tener una comprensión de lo moral y lo ético en un sentido amplio, pues no está reducido al campo doctrinal o catequético, sino que vincula el campo racional, donde se es capaz de dar razón del comportamiento que se tiene, explicando por qué se actúa de una manera y no de otra. Según esto, la justificación en este caso del obrar ético y moral, no vendría dada tanto, desde una autoridad externa al sujeto, o desde del cumplimiento de leyes puramente positivas, sino más bien, dicha justificación se encontraría en el análisis y comprensión que tiene el sujeto de determinado hecho, que lo motiva a actuar de cierto modo y que pone en evidencia una inclinaciones éticas y morales particulares.

Lopez Aspitar¹⁴⁷ en relación a esto encontramos que una moral adulta y responsable, no puede aceptar imperativos éticos, ni morales, sin una explicación racional. Ha pasado la época de un moralismo barato y ya no basta decir que esto o aquello es lícito o pecaminoso, aunque pongamos en juego la santa voluntad de Dios. Cuando se enseña que un comportamiento es inadmisibile, el hombre tiene el derecho a preguntar por qué está condenado, y a que se le dé una respuesta razonable. En otras palabras, aunque en ocasiones es necesario confiar en la autoridad de aquellos que cuentan más elementos sobre un tema determinado, es necesario mantener una postura crítica, ya que ninguna doctrina o cuerpo de conocimientos, pueden mostrarse como verdad ética o moral y exigir sumisión, sin antes haber ofrecido los argumentos racionales que le son pertinentes.

¹⁴⁶ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 35:39 y el minuto 36:36.

¹⁴⁷ López Aspitar, Eduardo. *Hacia un nuevo rostro de la moral cristiana*, 29.

Así mismo, es importante tener en cuenta en el segundo fragmento de la entrevista la formulación de un juicio de valor que hace la entrevistada, sobre las posturas amorales que presentan algunos sujetos en relación a la corrupción y que ella considera como una muestra de mediocridad social. En efecto, se ve como el no actuar moralmente, es considerado por Daniela, como un claro signo de mediocridad pues no evidencia la formación recibida y el crecimiento al que debe tender siempre el ser humano.

Llegados a este punto, podemos hacer una caracterización de la comprensión que tienen los estudiantes acerca de lo moral y lo ético. Un ejemplo claro de lo anterior sería ¹⁴⁸.

DANIELA GARCIA: Una acción ética sería, pues una acción en la que se tiene en cuenta los valores morales que rigen el grupo donde se desarrolla la vida de la persona. Es donde siempre se busca hacer el bien y no defraudar a nadie y somos responsables al momento de actuar ante una situación, buscando que nuestra acción genere bienestar no solo individual, sino para todos.

Otro ejemplo que demuestra la comprensión de lo moral y lo ético ¹⁴⁹

CARLOS GUILLERMO: Una acción ética sería, pues ese tipo de acción que vaya acorde a las normas que a nivel ético existan en el grupo, si uno, digamos por ejemplo, cojamos un chino y lo traemos para acá, las costumbres distintas, las formas de relacionarse son distintas, entonces eso a nivel ético, eso lo pone en contacto con nosotros, con nuestro tipo de vida, nuestro tipo de ideas que tengamos, es básicamente eso, el tipo de pensamiento y de aceptación que tengamos a nivel ético de los otros y como en nuestras acciones privilegiamos lo bueno.

¹⁴⁸ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 33: 12 y el minuto 33:29.

¹⁴⁹ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 19: 17 y el minuto 20:05.

Al respecto, se puede afirmar que si bien existe una comprensión de la praxis ética, más que moral, cuando se asume lo de la costumbre se toca lo moral. Sin embargo, en el discurso manejado por el estudiante Carlos Guillermo, la insinuación de lo ético y moral como praxis dentro de escenarios concretos, aparece todavía de manera muy teórica sin vinculación directa a la praxis, con lo cual se corre el peligro de que los estudiantes las asuman como realidades lejanas que no contribuyen al desarrollo moral de la persona y a que ésta sea capaz de lograr elaborar procesos de praxis verdadera.

Se observa, sobre todo en el discurso de Carlos Guillermo, que aún no se ha logrado una integración de la idea de lo moral y lo ético, con praxis concretas en la línea de lo que en la institución propone. En otras palabras, aún se percibe en relación a temática, un estancamiento y disociación entre la ortodoxia (conocimiento verdadero) y la orto praxis (práctica verdadera). Así pues, la comprensión de moral y lo ético, no puede ser una mera abstracción de ideas y principios, sino una realidad, un compromiso con la propia vida, donde se hace explícito no solo aquello que creemos, sino también aquello que sabemos. La praxis humana es pues, un elemento necesario e imprescindible en la vida moral del sujeto.

Así pues, la manera en que los estudiantes se apropian del conocimiento moral y ético, debe mostrarse como algo realmente relevante para el mundo y sus escenarios particulares, no puede quedarse en la simple academia o en la enunciación de verdades y principios relacionados con estos campos. Para ello es preciso reconocer, que en ocasiones existe una cierta distancia entre lo que se enseña y lo que se práctica y que por eso las preguntas y respuestas que manejan los estudiantes, en este caso acerca de la dimensión ética y moral de la vida, resultan a veces ser más de carácter doctrinal que social.

Existe entonces una urgente necesidad de que en los procesos académicos se apoye a los estudiantes en la vinculación de lo moral y lo ético con el campo de la concreción solidaria. Ya que en último término lo moral y lo ético no son solo modos de hablar o de pensar, sino modos de vivir y de ser el mundo, que solo pueden articularse y testificarse adecuadamente a través de una praxis viva. Se trata entonces de asumir un conocimiento

que invita a una coherencia ulterior para actuar, de acuerdo con unas exigencias que en éste se hace. Así el valor no se queda solo en el mundo de la teoría, como una simple información, sino que exige un cumplimiento práctico¹⁵⁰, es decir, no son lo moral y lo ético verdades que esperamos que los estudiantes se limiten a afirmar y mantener sino realidades que esperamos se decidan a vivir.

Ahora bien, al hablar la presencia de lo moral y ético en la vida del hombre, surge una nueva categoría que es la antropología, pues es en la naturaleza del hombre, en su misma esencia, en su libertad y en su capacidad de elegir una cosa sobre otra, donde está inscrita la posibilidad de comprensión y constatación de lo ético y lo moral. Esto nos lleva a pensar que la fundamentación de la moral y la ética misma, están supeditadas en gran parte a la antropología.

A modo de síntesis de este segundo apartado, es interesante anotar que tanto la ética como la moral, dentro del proceso que se lleva en la ERE, no pueden, ni deben ser asumidos, solo como ciencias que descubren los valores para realización personal de los estudiantes, sino como mediaciones que van capacitando a los estudiantes para que su praxis social, se vuelva cada vez más autónoma y convincente. Es decir, la ética como la moral, son la base para que los estudiantes interioricen, entiendan, maduren y a la vez puedan justificar autónoma y la vez razonablemente sus actuaciones morales dentro del entramado social.

Al respecto, es importante señalar como la incoherencia para actuar de acuerdo a las exigencias que se plantean en el plano de la moral, donde muchas veces el valor se queda en el mundo de la teoría y no se constata en un cumplimiento práctico, es asumida por la estudiante como signo de mediocridad, que pone de relieve la dicotomía entre aquello que se debe hacer y aquello que se hace, es decir, es un indicador de que muchas veces existe una gran dicotomía entre la moral que se formula y se aprende y la moral vivida¹⁵¹. Así

¹⁵⁰ López Azpitarte, Eduardo. *Hacia un nuevo rostro de la moral cristiana*, 36.

¹⁵¹ Hans Günther, Türk. "Fe en Dios y razón autónoma. Discusiones sobre la moral autónoma". Traducido y condesado por: María José de torres Gómez-Pallete.

pues, como se afirma popularmente “a fuerza de no vivir como pensamos, llegamos a pensar como vivimos”, es decir, resulta muy criticable, el hecho que los estudiantes en particular, y las todas las personas a nivel general, estén convencidas de la validez de un valor, un precepto, una idea, y sin embargo, no intenten buscar las maneras de traducirlo en la vida. La praxis humana, es pues, un elemento fundamental en la vida moral de la persona.

2.3. Moral como antropología: autonomía

Esta categoría, permite dar cuenta de la importancia que tiene, dentro de la reflexión de la E.R.E como posibilitadora de procesos de desarrollo moral, el hombre, con toda su antropología emergente y su realidad humana particular y social, que desde el principio de libertad y autonomía va recreando, de construyendo y construyendo su propia realidad, que es objeto y a la vez sujeto de las valoraciones ética y morales y que desde su autonomía moral y responsabilidad social, está llamado a convertirse en constructor de sentido y fundamento de la historia.

Se asume entonces, como se mencionaba en el marco teórico, que el hombre desde su apertura a la trascendencia y desde la confianza en sí mismo y en sus posibilidades, cuenta con la capacidad de autorrealizarse, de construirse a sí mismo, y de generar y recrear en una dinámica de vida, los valores orientativos de su existencia que sean la expresión de su opción fundamental y que a su vez lo configuren como un ser consciente y moralmente valioso¹⁵². Y si se enfoca desde la cuestión de la autonomía que se le ha conferido al hombre como criatura humana, puede afirmarse que todo ser humano se constituye en un ser ético, en virtud de su saber, pero sobre todo de su actuar.

Ahora bien, la necesidad de tratar de fundamentar lo ético y lo moral, incluso el mismo hecho de lo religioso, desde la categoría antropológica, hace surgir un argumento teológico

¹⁵² Vidal, Marciano. *Moral de opción fundamental y de actitudes*, 124.

muy grande: Si se trata de demostrar el valor de lo moral, lo ético y de la misma opción religiosa, sin apelar a la racionalidad y a la autonomía misma del hombre, nos haría caer en un fideísmo, es decir, en la pretensión de que lo que se ha mencionado anteriormente puede sostenerse a sí mismo, por la fe, prescindiendo de la necesaria mediación de la razón en sus raíces.

Un ejemplo de lo anterior lo vemos en el siguiente fragmento¹⁵³.

DANIELA GARCIA: La autonomía es la forma en la que yo me expreso, y pienso libremente y hago y creo. Ser responsables es vivir mi autonomía, mi pensamiento, mi todo, de una manera que nadie me obligue a hacer algo, o me exija que tiene que ser de esta manera, sino que yo tenga libertad de ver como lo hago y que hago teniendo en cuentas la reglas y como los deberes y derechos que tiene clase social que nos rodea. “Vivir libre sin hacerles daño a los otros”.¹⁵⁴.

Otro ejemplo al respecto¹⁵⁵:

CARLOS GUILLERMO: La autonomía es, pues la autonomía me recuerda una frase de un escritor que decía “La autonomía y/o la libertad es la cárcel del hombre”, entonces, esa autonomía no es solo, ósea no es libertinaje, la autonomía es esa conciencia de que lo que uno está haciendo, uno sepa porque lo ésta haciendo, que sepa ver las consecuencias... ver los pro, ver los contras, ver en que lo ayuda uno, en que ayuda a los demás, es lo que uno va generando a través de la autonomía... responsable, que no genere ningún tipo de daño al individuo.

¹⁵³ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 16:10 y el minuto 17:15.

¹⁵⁴ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 30: 38 y el minuto 31:22.

¹⁵⁵ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 15: 35 y el minuto 17:43.

De cara a la formación de la autonomía de la persona y el ejercicio de la misma, se puede apreciar en el discurso de los estudiantes que ella está íntimamente unida a la idea de libertad. En esa misma línea de pensamiento se puede afirmar que la antropología moderna está marcada fundamentalmente por la conciencia que tiene el sujeto de la libertad, percibiéndose de esta manera al sujeto, como fuente de valor y por eso le compete la insustituible tarea y en cierto sentido privilegio de decidir. Nada se percibe más contradictorio con esta concepción de hombre libre que presentan los estudiantes, que la imposición, la obligación, la exigencia autoritaria de la que a veces aparece revestida la religiosidad y la misma moralidad¹⁵⁶.

Una autonomía responsable, vista desde esta perspectiva significa capacidad de asumir o adoptar desde los propios criterios ciertas actitudes frente a determinados hechos que no generen una afectación negativa en la vida de los demás, así como la libertad de manifestar el sistema de valores o creencias que se tiene, por medio de distintas prácticas que vienen dadas por las convicciones personales y la conciencia del deber y no tanto por coacciones externas al sujeto.

Ahora bien, en el segundo fragmento que se corresponde a esta categoría, vemos como Carlos Guillermo define la autonomía como cárcel del hombre, olvidando tal vez, que la autonomía vista desde lo moral se inscribe un proceso de crecimiento gradual, continuo y complejo, en el cual el sujeto va creciendo en libertad y superando la moral heterónoma y en cierto sentido legalista, para alcanzar la maduración de su juicio ético y de esta manera adquirir cada vez más, una conciencia moral más responsable libre y autónoma. En este sentido, es importante tener en cuenta que en la evolución de la autonomía en el sujeto, juegan un papel muy importante los procesos cognitivos y de la razón, pues ellos permiten, en palabras del entrevistado, no solo saber porque “se está haciendo, lo que se está haciendo”, sino también la elaboración de razonamientos y la toma de decisiones en el campo moral.

¹⁵⁶ Libanio, Juan Bautista. *Teología de la revelación, a partir de la modernidad*, México: Dabar, 2002, 222.

Con base a lo anterior, se puede afirmar que la comprensión de la autonomía que presentan los estudiantes, es una autonomía en camino de la praxis, que no genera ningún tipo de daño al individuo, que tiene en cuenta las consecuencias que se pueden derivar del obrar moral y más aún que busca tener en cuenta los puntos de vista de los demás, en aquellas situaciones que presenta conflictos morales y que exigen tomar decisiones concretas con autonomía responsable.

Un ejemplo claro de lo anterior¹⁵⁷:

CARLOS GUILLERMO: Una autonomía responsable es, vivir una autonomía con conocimiento, ósea, uno para ser responsable necesita tener una amplia visión de lo que está viendo, ver los pro, ver los contras, ver en que lo ayuda uno, en que ayuda a los demás, por qué empieza a ser responsable cuando uno deja de pensar tanto en uno; y empieza a pensar en los demás, la acción que viene después de eso, pienso que eso es básicamente una autonomía responsable, que no genere ningún tipo de daño al individuo.

Así pues, podemos afirmar que la autonomía hace referencia a las características personales del sujeto y de la razón humana y pone en evidencia la dimensión subjetiva de la misma, donde el sujeto adquiere real importancia, pues es el que recrea los valores y los pone de manifiesto dentro de sus decisiones. Pero esta manera de concebir y vivir la autonomía, manifestada de esta manera por el entrevistado, aparece claramente supeditada al principio de alteridad, donde en el obrar personal no solo tiene o cuenta o está referido a un otro, sino que se logra establecer cierta responsabilidad personal frente a su realidad, lo cual viene a condicionar cualquier opción o decisión que se elija seguir.

Otro aspecto fundamental, que se pone de relieve en el discurso de los estudiantes, es la comprensión de la moral como una antropología que contribuye a que se generen procesos

¹⁵⁷ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 22: 55 y el minuto 23:42.

de autonomía responsable y madura, es decir, favorece el crecimiento integral de la personalidad religiosa y moral. Esto los vemos manifestado en lo siguiente¹⁵⁸:

DANIELA GARCIA: En el momento en el que tu tengas el suficiente criterio para decir, yo no soy católica por esto y esto y esto y creo en mi propio Dios por esto, esto y esto es diferente ... es más importante, lo que a nivel personal, lo que uno piensa, crea, haga, con Dios o por Dios o hacia Dios... si empiezas a hacer las cosas por ti mismo y no porque otros las hagan, entonces cuando este proceso lo haces personal, es mejor y es más sincero y obviamente más personal, es más tú y Dios y Dios y tú... y te vas a dar cuenta y vas a poder tener un análisis más crítico y una opinión más crítica y objetiva, de las cosas y de los problemas a nivel religioso, como social...

Otro ejemplo que pone en evidencia lo antropológico visto en perspectiva de crecimiento integral es¹⁵⁹:

CARLOS GUILLERMO: Es fundamental ser personas, si me entiendes, ser alguien, porque si uno no llega a ser algo, entonces no vale la pena.

Con base a lo anterior, se puede decir que la moral dentro de la comprensión de los estudiantes, aparece muy ligada a lo antropológico, en tanto que concibe a la persona como base fundamental de la moralidad, pues es el hombre el que interpreta en su vida misma, el valor moral de las cosas. Más sin embargo, esto no se constituye, como lo vemos en el ejemplo anterior, en una desligación de la persona en relación a lo divino. Pues si bien, es cierto la persona desde la razón aparece como el centro y el lugar de los valores morales, por la fe, también se establece en el campo de la actuación moral, una referencia última a Dios.

¹⁵⁸ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 23:05 y el minuto 28:42.

¹⁵⁹ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 7:27 y el minuto 7:36.

Esta perspectiva moral, que acentúa la dimensión antropológica del ser humano, hace pensar que la persona humana no es una existencia puesta, sin más ni más, en el mundo de la vida y la historia, más bien, es una realidad que se construye gradualmente, desde las búsquedas personales de cada uno, pero también desde un proceso donde Dios participa activamente, ayudando a construir no solo el ser verdadero del hombre, sino también la verdadera moralidad del hombre. En otras palabras, como se mencionó en el marco teórico, cuando la persona en el fondo de su ser opta libremente en una disposición y orientación de su vida por el bien o por el mal, allí realiza su respuesta a la vida divina, y aunque esta opción fundamental no se exprese explícitamente, pero de todas maneras constituye la esencia de la vida moral¹⁶⁰. En este caso, la moral no es solo una antropología, sino que debe comprenderse más bien como una antropología teológica.

Por otra parte, se puede ver en esta categoría, que en la comprensión de lo ético y lo moral, que presenta Carlos Guillermo, aunque se asume que los valores están ofrecidos por un marco ético propuesto por la institución y que los estudiantes tratan de articularlo con las propias estructuras personales y las pre comprensiones que del tema tienen, el desarrollo moral y la autonomía misma, todavía aparecen comprometidos por un referente externo que condiciona su praxis moral.

Un ejemplo claro de esto¹⁶¹

CARLOS GUILLERMO: Este tipo de guianza me ha enseñado ... que la moral va guiada mucho, digamos a nivel de familiar, con los amigos, uno es dependiente de que moral tienen sus amistades, sus contactos, también las relaciones, los tratos que uno recibe, eso son los tratos que uno puede dar, todo nivel social tiene que ver con la moral.

¹⁶⁰ Duque, Alberto Munera. *Tendencias actuales de la teología moral. En una Historia hecha vida 70 años del quehacer Teológico*, 204.

¹⁶¹ Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 12:20 y el minuto 13:04.

Es interesante pensar este sentido, cual es el papel que desempeña la ERE dentro del proceso por el cual los estudiantes pasan de una heteronomía evidente en sus concepciones y sus prácticas, a una verdadera autonomía responsable, incluso a una posible teonomía, donde si bien es cierto, la persona aparece como fundamento subjetivo de la moral, Dios puede aparecer como el fundamento objetivo de la praxis moral, que pone de relieve que la realidad humana toda, está abierta a lo trascendental y muchas de las opciones que el hombre toma en el campo de lo social y que tienen sin lugar a dudas connotaciones morales, están a menudo permeadas por esta realidad.

De esta forma se abre un cuestionamiento y a la vez una gran invitación para la ERE, y que consiste precisamente en reflexionar como desde sus acciones educativas puede vincular y articular estas realidades: lo trascendente, lo social, lo moral, lo religioso etc. Así bien, compete a la ERE el ofrecer a los estudiantes experiencias pedagógicas que confronten y pongan a prueba los aprendizajes que a nivel religioso, moral y ético van alcanzado los estudiantes. Como se menciono con antelación he aquí un reto más que se abre para la ERE dentro las instituciones.

Ahora bien, la última categoría de análisis, aplicada en esta investigación, tiene una relación directa con ésta, puesto que si se concibe la moral como una antropología, donde el sujeto desde la autonomía, que le es dada por naturaleza, vive procesos personales de búsqueda y construcción de sentido, se debe también considerar una mediación que facilite que la persona pueda reflexionar sobre sus vidas y sus procesos, y pueda realizar en cierta manera, una acción o praxis moral consecuente con los principios morales personales y sociales. Esta categoría es el discernimiento.

A modo de síntesis, de este tercer apartado se puede afirmar que es fundamental que tanto los docentes como los estudiantes vinculados en los procesos de ERE, tengan claro que si se quiere vivir moral, religiosa, y humanamente de una manera adulta, no basta la simple obediencia a la ley, o el sometimiento a lo mandado por la autoridad. Es necesario que el ser y el hacer del sujeto tenga una motivación autónoma, en otras palabras que se sepa dar

razón de la conducta o manera de dirigirnos por la vida y también que se sea capaz de explicar, argumentar si es el caso, por qué se elige actuar de una forma y no otra.

Así pues, en la construcción de una autonomía responsable, que debe ser uno de los objetivos que se plantean desde la ERE, no se puede aceptar imperativos morales que vengan del exterior, sin una suficiente argumentación racional. En este sentido, el sujeto “tiene derecho a cuestionar las enseñanzas recibidas acerca de la moral y la ética y recibir a cambio una respuesta razonable”¹⁶². Esto lleva a pensar que si bien es cierto, existe un cuerpo de conocimiento a nivel moral cuya validez está dada en su referencia a lo trascendental, se debe apelar a lo antropológico como clave de interpretación crítica, porque solo así, se puede lograr instaurar una reflexión moral, lo más honesta y objetiva posible.

2.4. Discernimiento

En esta categoría, se pone de manifiesto la forma en que los sujetos de investigación comprenden y asumen el discernimiento dentro de sus prácticas sociales. Es en efecto, el posicionamiento de esta categoría en la vida de los jóvenes, como algo fundamental para la reflexión y vivencia ética, pues posibilita la confrontación entre la moral autónoma y la moral de fe, entre la moral pensada y la moral vivida, buscando establecer, como se expresó en la descripción de la opción metodológica asumida en la tesis, una lectura ética y concienzuda de la realidad¹⁶³, que tenga como finalidad las mejores opciones y decisiones posibles para los estudiantes.

Para que la intencionalidad mencionada anteriormente, sea algo real en la vida de los jóvenes, es necesario tener en cuenta que toda persona tiene una manera particular de asumir la vida, y esto porque cada uno vive en circunstancias exteriores particulares, con unas aspiraciones, unas posibilidades y unos límites que le son propios y que algunos

¹⁶² López Azpitarte, Eduardo S. J. *Hacia un nuevo rostro de la moral cristiana*, 28.

¹⁶³ Mifsud, Tony. S.J. *Ethos Cotidiano. Un proceso de discernimiento*, 25-29.

denominan facticidad¹⁶⁴. Y es partiendo de estas situaciones vitales donde el sujeto debe discernir y decidir cómo puede llegar a ser él mismo y realizarse como persona moralmente, frente a sí mismo, frente al mundo y frente a sus creencias. Sin embargo, las opciones que el sujeto tome están sujetas en gran parte a distintas circunstancias: Educación, convicciones personales, contexto social, experiencia personal de vida y demás tendencias que él o ella se presenten.

Al respecto encontramos el siguiente ejemplo.¹⁶⁵

*DANIELA GARCIA: El discernimiento es como tener en cuenta los puntos de vista de las dos partes, ver los pro y los contra de una realidad para tomar la decisión más adecuada... es saber que uno puede estar a favor o en contra, tratando de ver cómo me puedo ayudar a mí y como lo puedo ayudar a él a elegir el mejor camino. Es tener todo en cuenta en el momento de afrontar y de ayudar en una situación, ya de pelear, o alegar o de reclamar o de solucionar o de evitar un problema.*¹⁶⁶

En este fragmento, se observa como en el proceder Daniela, ella no trata de actuar a la ligera, sino que se insta en las situaciones cotidianas en las que vive, a buscar aquello que considera el bien mayor. Esto nos lleva a pensar que el discernimiento en clave moral está muy ligado a una conciencia basada en la responsabilidad individual y social, que dé hecho es expresada en las actuaciones del sujeto y en sus mismas confrontaciones personales. Una exposición de esta situación la encontramos en el siguiente ejemplo¹⁶⁷:

¹⁶⁴ P. Anciaux. F. D'Hoogs. J. Ghos. *El Dinamismo de la Moral Cristiana*, 191.

¹⁶⁵ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 20:09 y el minuto 20:37.

¹⁶⁶ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 31: 57 y el minuto 33:13.

¹⁶⁷ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 20:09 y el minuto 20:37.

DANIELA GARCIA: Yo realmente soy muy comprensiva y respeto las creencias de los demás, aunque a veces, si estamos en alguna discusión y me dicen algo a veces salto, yo creo que una persona no siempre es un ser moral, siempre hay errores, hay debilidades y hay de todo.

Así pues, podemos decir que en la práctica, existe un reconocimiento en la entrevistada, que el discernimiento no siempre nos lleva a realizar una elección positiva, sino que está subordinada a la situación vital de sujeto y al reconocimiento de su misma debilidad o vulnerabilidad que en ocasiones conduce al error y al obrar amoral. Esto exige entonces, aceptar que el discernimiento no puede ser una cuestión parcial o marginal dentro de la vida del sujeto, sino que es un asunto capital en cada momento y cada situación en la que se busca elegir no solo lo que “está bien”, sino lo que está más en correspondencia con los principios morales que se tienen.

Sea cual fuere la situación y la elección que el sujeto decidiese acoger en determinadas circunstancias, se podría pensar que el discernimiento, no solo forma parte de estructura moral de la persona, sino que puede llegar a convertir en la columna vertebral de la misma opción fundamental y en un referente obligado de cualquier ejercicio de conciencia hecho por el sujeto.

De otro lado, se encontró en el caso particular de Carlos Guillermo una comprensión con matices distintos a los de Daniela García en relación al discernimiento. Un ejemplo de esto¹⁶⁸:

CARLOS GUILLERMO: A nivel personal el discernimiento en mi vida es fundamental, porque uno en todo momento está viendo situaciones, en donde uno puede hacer o no hacer cosas, ver o tomar acciones a veces y pues uno también se pone a unir, a pensar mucho. Yo pienso a veces mucho las cosas, demasiado y a veces me confundo solo, eso es pues, digamos, por falta de conocimiento...

¹⁶⁸Correspondiente a la grabación dos, entre el minuto 17: 51 y el minuto 19:05.

En efecto, el estudiante Carlos Guillermo presenta una comprensión del discernimiento mucho más en la línea teórica, que en la línea práctica. Al parecer, para este estudiante el discernimiento, es más un asunto de conocimiento, de razón y reflexión que del ejercicio de una praxis viva. Al respecto se puede decir que, si bien es cierto resulta conveniente que la persona al realizar un proceso de discernimiento tenga pleno conocimiento de las situaciones o circunstancias que rodean aquello que es objeto de discernimiento, éste no puede quedarse en ese plano, más bien se debe buscar hacer efectivo a través de la acción aquello que es considerado moralmente bueno.

En relación a lo anterior, Kostas Axelos (1972)¹⁶⁹ se refiere a la relación entre conocimiento y acción en cuestiones morales, diciendo “aunque la moral se refiere más a un conjunto de reglas prácticas y concepciones teóricas con ellas relacionadas...apunta también a principios de acción”. No se trata entonces, solo de decir, de pensar reflexivamente, sino también, de buscar aquello que nos motiva a la acción misma. En este caso el discernimiento tiene que ser algo integral que se dice, se piensa, se hace o permite realizar su fin en un contexto histórico determinado, constatándose en cada una de las actuaciones humanas¹⁷⁰.

A su vez, el sujeto no puede quedarse anclado en un situacionismo moral que privilegia las intenciones y las actitudes, sin que esto represente una real correspondencia con el actuar mismo, en consonancia con la invitación evangélica y muy humana a la caridad y a la solidaridad.

DANIELA GARCIA¹⁷¹: Es como decir, un ejemplo yo estoy exigiendo limpieza social para esas personas que están tiradas en la calle, que uno les ayudan y tal y siguen en vicios y siguen en drogas y no se ayudan ellas mismas, por decir, yo

¹⁶⁹ Axelos, Kostas. *Hacia una ética problemática*, Madrid: Editorial Taurus, S.A, 1972, 10.

¹⁷⁰ Mifsud, Tony. S.J. *Ethos Cotidiano. Un proceso de discernimiento*, 25-27.

¹⁷¹ Correspondiente a la grabación uno, entre el minuto 18:04 y el minuto 18:46.

también voy y en vez de ayudarlos, empiezo a tratarlos más, entonces yo a que estoy jugando, ósea porque si tu estas exigiendo algo tienes que desde tu punto de vista ayudar a que eso mejore.

Como se puede apreciar no basta optar, ya sea después de un largo discernimiento o no, por lo que consideramos es lo mejor, debemos implicarnos en ello, comprometernos con eficacia práctica con aquello que creemos y que sabemos alberga un bien moral. Es pues también en este sentido más necesario, lo que el sujeto pueda hacer, que aquello que pueda solo pensar, reafirmando lo que ya se ha dicho anteriormente que la conducta justa y solidaria hecha praxis, no puede quedar totalmente relegada al primado del conocimiento y de la razón.

En este sentido, no solo es perentorio que los estudiantes aprendan en su vida cotidiana a discernir lo que está bien, de lo que esta mal, sino que sean también capaces de traducir históricamente los contenido morales recibidos en la académica, en praxis morales concretas. Y como se insinuó en apartados anteriores, esta situación debe interpelar la manera en que se enseña estas cuestiones, con el fin de buscar las mediaciones o innovaciones pedagógicas adecuadas para que se generen las maduraciones y crecimientos que en el campo del discernimiento y la praxis moral, se quiere que alcancen los estudiantes.

A modo de síntesis de este apartado, es importante señalar que el uso del discernimiento dentro de las prácticas de la ERE, y en la misma vida moral del sujeto, es necesario para llegar a una síntesis entre la moral autónoma, elaborada desde la perspectiva del sujeto, y la moral de Fe, presente en la religión o grupo al que se esta adscrito. Es necesario de esta forma establecer unos referentes para que el sujeto pueda desarrollar dicho proceso de discernimiento. Siguiendo la reflexión que presenta Tony Mifsud entendemos que:

“El discernimiento en torno a una situación particular constituye un proceso, más que un momento puntual en el que se pueden distinguir partes

fundamentales: Experiencia: el hecho sobre el cual se discierne, Deliberación: La comprensión ética de aquello que se propone a la actuación, implica la búsqueda del valor o de los valores que están en juego dentro de la situación concreta, es un esclarecer el significado de la situación. El juicio: Es la búsqueda de evidencias, la evaluación en términos de verdad/falsedad y certidumbre/probabilidad de las afirmaciones o situación particular. La actuación: La decisión de actuar en consecuencia y teniendo en cuenta la conveniencia, la eficacia y las consecuencias directas o indirectas de nuestra acción”¹⁷²

Llegados a este punto, es pertinente tener en cuenta el concepto de libertad, en tanto que el discernimiento en clave moral, debe hacer uso de ella, pero no en el sentido de utilizar la libertad como fin de si misma, sino que se adopte como instrumento para que el sujeto, construya desde la autonomía, su verdad moral, y esta a su vez sea expresada en opciones verdaderamente éticas.

Finalmente, Lo importante a este respecto, es dejar en claro, que tanto la moral autónoma, que considera al hombre como su fundamento, como la moral de fe, fundada en Dios, no deben plantearse como realidades contrapuestas a la dignidad humana y al llamado que se le hace a cada hombre y a cada mujer, a manifestar históricamente en hechos morales positivos, aquello que a discernido a conciencia, que en mayor o menor medida es expresión de su fe y que tiene como intencionalidad fundamental la plena autorrealización de si mismo y del colectivo. Cabe recordar en este sentido, que el proyecto humano y cristiano es precisamente, que el sujeto aprenda vivir la fe desde la autonomía humana¹⁷³ y que ello realmente colabore para que alcance su realización plena.

¹⁷² Mifsud, Tony. S. J. *Ethos Cotidiano. Un proceso de discernimiento*, 24, 29.

¹⁷³ Sayés, José Antonio. *Antropología y moral. De la nueva moral a la veritatis splendor*, 137.

3. Comprensión

Después de realizar el respectivo análisis del discurso a las entrevistas y haber efectuado la comprensión hermenéutica a todo el proceso, podemos decir en consonancia con lo que se expresa en el método de discernimiento ético de Tony Misfud, que dentro de la ética cristiana y la formación religiosa de los estudiantes lo que se debe pretender es ofrecer un cuerpo metodológico y pedagógico que le permita al sujeto “llegar a un juicio moral razonable acorde a los criterios del Evangelio, transmitidos en la Tradición y confirmados por el Magisterio de la iglesia”¹⁷⁴

Es importante en este sentido, tener en cuenta que la finalidad de todo el proceso llevado a cabo hasta el momento, es que el sujeto no solo pueda realizar una lectura ética y juiciosa de la realidad, importante sin lugar a dudas, sino que a su vez también sea capaz de elegir las mejores opciones dentro de su obrar humano (magis: el mayor servicio para la gloria de Dios)¹⁷⁵, es decir, se trata de que las realidades con las que el sujeto entra en contacto diariamente y que muchas veces aparecen como contextos deshumanizantes, puedan humanizarse más a través de la acción del sujeto y de esta manera contribuyan a generar procesos de pensamiento crítico y autónomo, de cara al desarrollo humano e integral de los sujetos de investigación.

De esta forma, lo importante del horizonte de comprensión asumido desde la propuesta que hace Tony Misfud, es el hecho de concebir el discernimiento como una reflexión que parte de la praxis del sujeto, de su contacto con una realidad problemática que a su vez se convierte en una posibilidad para que el sujeto auto trascienda y llegue a ser éticamente responsable. El desafío, desde lo visto en las entrevistas ésta en buscar y encontrar una pedagogía que logre emplearse para garantizar que el sujeto pueda en una primera instancia acercarse al hecho o situación problemática real, hacer una comprensión de ella desde sus estructuras cognoscitivas, estableciendo un juicio ético de lo que allí acontece y

¹⁷⁴ Misfud, Tony. S. J. *Ethos Cotidiano. Un proceso de discernimiento*, 9.

¹⁷⁵ *Ibíd*, 21

evidenciado las mejores alternativas o praxis moral más pertinente, que lo haga tender al bien y a la consolidación de su ser moral.

En efecto, en el análisis del discurso hecho a las entrevistas, se pone relieve la necesidad de recurrir a la mediación pedagógica para formar la conciencia y el sentido ético de los estudiantes, en relación a los entornos vitales donde se mueven. En definitiva es buscar una acción pedagógica, que permita que de alguna manera, los estudiantes puedan poner en práctica los pasos que presenta el método de discernimiento ético propuesto por Tony Mifsud, es decir, que permitan traer al aula un hecho o problema real, válido y atrayente para los estudiantes, que a su vez ellos cuenten con los conocimientos necesarios para poder hacer una comprensión ética de ello, esclareciendo el significado de la situación, discerniendo cuáles son los conflictos de valores presentes en ella y explicitando en una acción transformadora concreta el bien o valor mayor que a través de su reflexión, consideran el más pertinente.

Así pues, el proceso de discernimiento ético al que se pretende que los estudiantes tiendan dentro de sus prácticas diarias, dista mucho de posturas deontológicas y teleológicas que solo “centran su reflexión en la acción moral y la validez de la norma(deontología) o en sus consecuencias (teleología), dejando al margen lo que el sujeto piensa y siente; por el contrario, el discernimiento permite que la reflexión moral se centre en el sujeto, pone de relieve la función pedagógico orientativa de la ley”¹⁷⁶, favoreciendo que el sujeto actúe según su conciencia y libre elección, guiado por sus convicciones éticas que busca traducirlas en praxis moral dentro de las realidades concretas donde vive.

Ahora bien, de acuerdo a la hermenéutica realizada a todo el proceso de análisis, podemos resaltar unos aspectos que son fundamentales para la construcción de mediaciones que ayuden a los sujetos de investigación en sus procesos de desarrollo ético y moral. A continuación se mencionan algunos de estos elementos:

¹⁷⁶ Mifsud, Tony. S. J. *Ethos Cotidiano. Un proceso de discernimiento*, 17.

-La ERE, valiéndose de los elementos, teológicos, morales y antropológicos que se hayan presenten en su discurso, debe establecer unos presupuestos racionales que sirvan de base para la actuación del sujeto en un contexto determinado. Esto exige que desde las mismas prácticas educativas de la ERE, se fomente la inserción en el mundo del sujeto, con el fin de entender muchas de sus posturas vitales, y hacer de la realidad a la que esta circunscrito el sujeto, una mediación desde la cual sea posible formar la praxis religiosa y moral de la persona.

-Las acciones que se programen desde la ERE, deben permitir que la praxis moral y a la vez social de los estudiantes, sea cada vez más autónoma y convincente. En otras palabras, el propósito de la ERE, no debe ser tanto, enseñar o recordar lo que el sujeto desde la doctrina debe vivir, o la racionalidad desde donde debe argumentar tales vivencias, sino más bien, crear las condiciones de posibilidad que hagan tender al sujeto hacía una moral cada vez más autónoma, adulta y responsable.

-En análisis del discurso de los entrevistados, se consigue observar la disociación que existe entre la moral formulada o enseñada y la moral vivida, ello se convierte en una interpelación y a la vez en un gran reto para la ERE, del como buscar los mecanismos o estrategias que puedan garantizar la vinculación de estas dos maneras de concebir la moral y que tal comprensión pueda ser explicitada de manera concreta en las opciones y decisiones que los sujetos hacen por la vida.

-Una de las reflexiones importantes que se extrae del análisis realizado, es que resulta importante que desde la oferta formativa de ERE, se intenten ofrecer elementos que contribuyan a la maduración del discernimiento en los estudiantes. En efecto, la ERE, en el contexto católico, desde sus componentes teológicos, morales, ético, antropológicos etc., debe iluminar para que las personas puedan conocer y discernir lo que Dios quiere de cada uno en particular, y que ello se traduzca en un esfuerzo por vivir consecuentemente el

impacto de la revelación hecho manifiesto en construir y perfeccionar el entorno vital desde una conducta moral positiva.

-Basados en lo anterior se puede afirmar, que si bien es cierto los estudiantes conocen y son capaces hasta cierto punto de asumir procesos de discernimiento y praxis moral. Es conveniente proponerles una herramienta pedagógica, que se signifique un aprendizaje verdaderamente significativo en este campo. En efecto, como se ve en el análisis interpretativo hecho al discurso de los estudiantes, existe una innegable necesidad de estructurar una propuesta educativa que favorezca el que los estudiantes dentro de los procesos que llevan a cabo en la ERE, no solo se encuentren con situaciones teóricas, sino con experiencias o problemas reales que contribuyan a su desarrollo moral.

Es así, que como respuesta a las necesidades de los estudiantes y que han sido evidenciadas a lo largo de este proceso investigativo, se quiere presentar el ABP como propuesta posible de implementar dentro de la realidad educativa de la ERE, pues se considera que puede ser un elemento que aporte en el desarrollo del proceso de discernimiento y praxis moral de los sujetos de investigación, ya que da la posibilidad de lo que estudiantes “aprendan haciendo y resolviendo”¹⁷⁷, es decir, enfrentándose a problemas reales y desarrollando así un pensamiento crítico y propositivo, que los lleven no sólo a pronunciarse éticamente en la realidad, sino también a ser capaces de tener actuaciones verdaderamente éticas en sus entornos vitales.

¹⁷⁷ Correa Arias, César; Rúa Vásquez José Alberto. *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, 60.

CAPITULO III

Aporte pedagógico y didáctico para la implementación del Aprendizaje Basado en Problemas a la Educación Religiosa Escolar del Colegio Champagnat

Recapitulando lo hecho hasta el momento, en el capítulo primero, se realizó una aproximación al componente teológico moral de la ERE, tratando de identificar las aportaciones, conflictos y posibles complementariedades que se da entre las dos. En el segundo capítulo, se realizó el análisis e interpretación de dos entrevistas hechas a estudiantes del último grado del colegio Champagnat de Bogotá, donde se concluyó que muchas veces tratándose de cuestiones morales y religiosas, nos quedamos en las formulas conceptuales, en el cuerpo teórico, pero que a veces eso dista mucho de aquello que se vive. Por tanto se evidencio la necesidad de en insertar en la ERE, innovaciones pedagógicas que ayuden en la consolidación de los procesos y fines formativos, que desde esta área del saber se persiguen.

El tercer capítulo, pretende ser propositivo. En tanto que busca plantear el ABP como una propuesta pedagógica que se puede implementar en el contexto educativo de la ERE. Para ello, se recurrirá a distintos referentes pedagógicos y didácticos (condiciones y exigencias en el uso del ABP, diseños de implementación del ABP, ejemplos de unidades de ABP), que articulados con la propuesta de ERE presente en el escenario de investigación, sirvan para establecer unos criterios que hagan posible la implementación e integración del ABP a la ERE del grado once del Colegio Champagnat.

Para finalizar, se ofrece un ejemplo práctico de la implementación del ABP en una de las propuestas temáticas que la ERE tiene para el grado Once. La temática elegida es el Aborto y la moral Cristiana¹⁷⁸, y en ella se trata de desarrollar cada uno de los pasos que

¹⁷⁸ Comunidad de Hermanos Marista. Provincia Norandina. *Perspectivas Pedagógicas de la ERE*, 74.

presenta la pedagogía del ABP. Este ejemplo pretende ser una sencilla guía, para posteriores aplicaciones del ABP en la ERE.

1.- La importancia de utilizar el ABP dentro de las prácticas educativas de la ERE

La vida del estudiante casi todos los días presenta distintas posibilidades y problemáticas que afectan su vida personal y social. La habilidad no sólo de enfrentar ese tipo de problemas, sino también de descubrir los puntos neurálgicos, de obtener información y de afrontar eficazmente esas situaciones, constituye un factor clave para alcanzar el éxito en cualquier cosa que se emprenda. Sin embargo, muchos de los estudiantes que han pasado por la academia familiarizado con modelos de enseñanza en los cuales primero aprendemos contenidos y luego aplicamos ese aprendizaje en situaciones estructuradas y en ejercicios de respuesta obligatoria diseñados para comprobar nuestros aprendizajes¹⁷⁹. Este es un paradigma de enseñanza, que sigue la secuencia enseñar-aprender-aplicar, es en el que muchos estudiantes se han movido. Los roles son claros dentro de este esquema: El profesor es el que sabe y el que enseña, y los estudiantes son solo receptores que deben asimilar y aprender este tipo de saber.

En los tiempos modernos se evidencia que las cosas ya no son tan simples, que la dinámica de la vida ha cambiado y presenta nuevos y mayores retos para las instituciones educativas y sus ofertas educativas. Existe una conciencia que se ha ido generalizando progresivamente, el tipo de paradigmas de enseñanza tradicionales, no preparan suficientemente a los estudiantes para enfrentarse a las situaciones complejas que les trae el mundo de la vida y que por ello es necesario implementar nuevos paradigmas, de tinte constructivista, que vengan a suplir estos vacíos que ha presentado y está presentando la educación¹⁸⁰.

¹⁷⁹ Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 35.

¹⁸⁰ *Ibíd*, 39

Ahora bien, como se consiguió observar a lo largo del análisis de las entrevistas realizadas a estudiantes del Colegio Champagnat, la ERE en el escenario de la investigación, no se escapa a algunas de estas dificultades. En efecto, se ve que en el discurso de los estudiantes, se van evidenciando ciertos “puntos críticos”, a continuación relacionamos algunos de ellos:

Se observa que la ERE como área integrante del currículo, es vista como algo aburrido, sin dinamismo alguno, parcializada en ofrecer un cuerpo de conocimientos o marco teórico, que muchas veces dejan al margen la situación vital del sujeto. En este sentido, en la percepción de los entrevistados se ve la ERE, como algo poco útil, pues no crea conexiones intrínsecas entre el discurso que se maneja y la propias vivencias personales de los estudiantes, es decir, que si bien se considera que lo teórico forma parte importante del proceso de aprendizaje ofrecido desde la ERE, eso no se significa o evidencia en la praxis sociales de los estudiantes.

Otro aspecto fundamental, es el deseo que expresan los estudiantes entrevistados, de poder ejercer un papel más protagónico en su proceso de formación, es decir, que se les permita implicarse más en la enseñanza, que no solo se les considere como a seres que hay que formar, sino como personas que puede aportar en la construcción del conocimiento, y que al hacerlo, sea la realidad personal y social el vehículo de aprendizaje que más se privilegie para ayudarlos a construir su dimensión religiosa y moral, su autonomía responsable y su praxis social.

Es pues, frente a estas realidades observadas en el análisis del discurso de los entrevistados, que nace el deseo de aportar una herramienta pedagógica que responda a algunas de las necesidades evidenciadas en los estudiantes dentro de su ámbito religioso y moral. Por ello se pretende proponer el ABP, como una acción pedagógica capaz de contribuir positivamente a los fines formativos de la ERE. Lo que se busca es que ERE, cuente con un elemento pedagógico más, que haga posible acercar su discurso a los problemas reales que se presentan en la vida de los estudiantes, y contribuya para que los

estudiantes se impliquen y desarrollen de una mejor forma los procesos de discernimiento y praxis moral.

En efecto, se propone ABP como un aporte válido a la ERE, en su propósito de ayudar a madurar el juicio moral y la acción moral de los estudiantes. Pues esta estrategia pedagógica tiene como principio fundamental la formación del estudiante, a través de la solución de problemáticas reales, que él mismo descubre, tanto en su persona, como en el medio que vive. Facilitando que el estudiante se apropie de su propia realidad así como de la que le rodea, que sea consciente de los problemas que se dan, que proyecte su participación en dicho medio ofreciendo alternativas a lo que se vive, que priorice y discierna lo más adecuado para cada situación y que de esta forma vaya estructurando su juicio moral, en la toma de posibles decisiones.

Otra de las razones que dan validez a esta propuesta pedagógica, es que en la entrevista hecha a dos estudiantes del grado once, se pudo notar que si bien es cierto, la oferta formativa en ERE que se les brinda en la institución aporta conocimientos para su desarrollo religioso y moral, tiene la dificultad de que las metodologías que están siendo utilizadas en este campo, no contribuyen eficientemente para que los estudiantes aprendan técnicas o habilidades que les permitan enfrentarse más eficazmente a los problemas del mundo real, siendo muchas veces estos aprendizajes descontextualizados, ya que el conocimiento que adquieren no establece una relación proporcional de utilidad en sus prácticas cotidianas.

Se trata entonces, de generar en el ámbito de las clases de ERE, un espacio de reflexión en torno a distintos problemas de la “vida real” que tengan implicaciones morales y que abordados desde la metodología propia del ABP colabore para que los estudiantes resuelvan colaborativamente un problema genuino, con su propia investigación y su reflexión y construyan de esta manera el conocimiento en estrecha relación con su vida cotidiana. Así pues, los estudiantes pueden no solo aprender un importante contenido

académico mediante experiencias de ABP, bien diseñadas y bien implementadas¹⁸¹, sino también, impulsa a los alumnos a reflexionar sobre los aspectos éticos y morales de las cuestiones en juego, que de otra manera no habrían tenido en cuenta y que al ser abordadas desde esta perspectiva, confrontan sus propias posturas vitales ante estas situaciones.

Finalmente, algo interesante que presenta ésta estrategia pedagógica, es que permite que los problemas de la vida real puedan convertirse en problemas para el ABP¹⁸², es decir en “situaciones pedagógicas”, que gracias a los pasos de que nos provee el ABP y en línea de lo que pretendemos en nuestra investigación, potencien procesos de construcción del propio yo, colaboren en la construcción y desarrollo de juicios a partir de criterios personales o aceptados como buenos para el desarrollo social de la persona y la colectividad, y además capaciten a la persona para disponer de la «fuerza moral» que haga posible su actuación acorde con los objetivos y valores construidos y asumidos por ella,¹⁸³ preparándolos así para enfrentar el futuro.

2. Exigencias Pedagógicas y Didácticas para la implementación del ABP en la ERE

El presente apartado, hace énfasis en algunos elementos pedagógicos y didácticos que se deben tener en cuenta para que la aplicación experiencial del ABP en las clases de ERE sea satisfactoria y se pueda lograr una muy buena adquisición de las competencias, que a nivel religioso y moral, se pretende que alcancen los estudiantes. En otras palabras se trata establecer los mínimos necesarios, que tanto docentes, como profesores, deben tener, para que en el momento de implementar el ABP dentro de la ERE, se logre desarrollar con éxito en los estudiantes las actitudes y habilidades que se plantearon como objetivos en el plan de área.

¹⁸¹ Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 26.

¹⁸² *Ibíd.*, 30.

¹⁸³ Martín Martínez, Miguel. “La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas”, *Revista Iberoamericana de Educación*. Número 7, Educación y democracia (1) (2001).

Así pues, a nivel general se pone de relieve en un primer momento, como presupuesto de planificación desde esta metodología, la necesidad de que el docente maneje suficientemente, esta estrategia pedagógica y conozca las situaciones contextuales de enseñanza y aprendizaje tales como: tamaño de la clase, madurez intelectual y destrezas de los estudiantes, objetivos del área y disponibilidad para asumir los roles requeridos dentro del proceso que se lleva en el ABP¹⁸⁴.

Por lo tanto, es necesario hacer una revisión y si es necesaria una reforma de la práctica docente, de las metodologías tradicionales utilizadas y de los recursos con que se cuenta, para hacer efectivo el propósito de implementación del ABP. A continuación se mencionan algunas exigencias necesarias que deben cumplir los estudiantes y docentes para que se de una eficaz aplicación de la experiencia del ABP en el campo de la ERE:

1.-*Los estudiantes asumen con responsabilidad el rol de implicarse sinceramente en la situación problemática:* Se trata de que los estudiantes se vinculen profunda y efectivamente en la situación pedagógica de aprendizaje planteada y en la medida de sus posibilidades se hagan cargo de la problemática. Es importante en este sentido, que el docente o tutor tenga en cuenta que el rol asignado a cada participante dentro de la aventura del ABP, debe fomentar la participación activa y creativa de cada uno de ellos en la resolución de las situaciones. *Ejemplo.* Si se tiene que brindarle orientaciones a un sujeto, sobre la decisión que debe tomar en una situación compleja que presenta conflicto de valores, se debe pensar ¿Qué rol debe ejercer la persona frente a la situación planteada? ¿Qué consecuencias se derivan en la vida de otras personas, de la toma de posibles decisiones al respecto? Etc. Lo importante es que el rol y la situación se complementen entre sí y proporcionen una plataforma para influir en el resultado¹⁸⁵.

¹⁸⁴ Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 40.

¹⁸⁵ *Ibíd*, 42.

2.- *Los estudiantes se vinculan intrínsecamente a una situación problemática no estructurada.* La situación o problema a trabajar es lo bastante confusa y presenta un alto grado de dificultad, de tal forma que requiere investigar exhaustivamente, recolectar la mayor información posible y reflexionar sobre la mejor manera de abordarlo. No son pues problemas o situaciones estáticos o fijos, sino que pueden presentar variación tanto en la manera de abordarlos como en sus posibles soluciones¹⁸⁶. *Ejemplo.* Un sujeto por circunstancias de la vida se ve obligado a tomar algo que no le pertenece, este hecho se hace público y aunque se sabe a ciencia cierta, que el actuó moralmente mal en relación a lo que la sociedad establece, se desconoce las causas que lo impulsaron a ello. Al analizar este tipo de problemas, es necesario que los investigadores tengan en cuenta que lo parcial y fragmentario del problema, nos impulsa a ir más allá de lo que conocemos para, resolverlo o completarlo.

3.-*Los estudiantes deben ser capaces de identificar los conocimientos y vacíos que tienen frente a la situación planteada.* En este sentido es necesario que los estudiantes, desde el rol que se les ha asignado y de la información que tienen de la situación propuesta, compartan e intercambien saberes que les permita clarificar más los hechos y establecer conexiones entre los conocimientos aportados y la situación. Además de darse cuenta de lo que necesitan aprender para resolver la tensión planteada en una situación problemática¹⁸⁷. El ABP se presenta así como una forma de desafiar a los alumnos a comprometerse radicalmente en la búsqueda del conocimiento, buscando respuesta a sus propias preguntas y no sólo a las que les plantea un libro de texto o un docente¹⁸⁸.

4.- *Los estudiantes son capaces de reformular y replantear la situación problemática, de tal forma que puede profundizar desde distintos frentes la investigación.* Se trata que los estudiantes puedan “jugar” la situación planteada, analizarla desde distintas perspectivas,

¹⁸⁶ *Ibíd*, 43.

¹⁸⁷ *Ibíd*, 44.

¹⁸⁸ Barell, John. *El aprendizaje basado en Problemas. Un Enfoque investigativo*, 21.

sumergirse de lleno en el rol que cumplen dentro de la investigación, tener una comprensión holística de lo que significa realmente el problema y sentirse verdaderamente motivados en la búsqueda de la información necesaria para llegar a una buena solución del problema. El docente tiene un papel fundamental, por cuanto es el encargado de guiar a los estudiantes, no solo en la formulación clara de la cuestión central del problema, sino también en la consideración de la mejor resolución posible para la situación que presenta la investigación. En este sentido se puede afirmar que el propósito del ABP no es resolver un problema, sino usar el problema como un “disparador” del proceso de aprendizaje¹⁸⁹.

5.- Los estudiantes bajo la orientación del tutor generan varias alternativas de solución posibles y eligen concensuadamente cuál de ellas es la más pertinente de acuerdo al contexto de la situación. Después de haber realizado todo el proceso de indagación, profundización y estructuración de las mejores alternativas posibles para solucionar el problema, los estudiantes analizan tales soluciones, en relación con lo más nuclear que se encuentra en el enunciado del problema y eligen la alternativa que mejor se corresponda con la situación real. Luego presentan el resultado de su investigación, utilizando esquemas conceptuales, cuadros, gráficos, ponencias, videos etc, de tal forma que esto facilite realizar los procesos evaluativos correspondientes por parte del docente orientador¹⁹⁰.

Por tanto, se puede decir que cualquier evento de enseñanza-aprendizaje propuesto desde la lógica del ABP para aplicarse en el contexto de la ERE, debe ser diseñado bajo el propósito de garantizar y promover un aprendizaje estudiantil activo y útil. De tal forma que los eventos o situaciones de aprendizaje, que se utilicen para aplicar el ABP en la ERE, deben ser lo suficientemente válidos para generar interés y a la vez permitir poner a prueba, el discernimiento, juicio y praxis moral de los estudiantes frente a realidades concretas, favoreciendo que el estudiante no solo logre niveles más elevados de comprensión en torno

¹⁸⁹ Correa Arias, César; Rúa Vásquez, José Alberto. *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, 94.

¹⁹⁰ Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 44.

a las cuestiones morales, sino también asegurar que pueda realizar las acciones morales pertinentes que los escenarios problemáticos donde se mueve requieren.

Concluyendo estos apartados se puede afirmar, que la necesidad de implementar en la ERE, en el ABP, y establecer unos criterios para su utilización, no es solamente el de ilustrar con una acción pedagógica mas, a los estudiantes en cuestiones religiosas y morales y hacer que respondan a las exigencias curriculares que desde este campo de conocimiento se generan. La necesidad trata más bien de problematizar las cuestiones religiosas y morales en las que se desenvuelve la vida de los mismos estudiantes, planteando problemas que los hagan pensar, que cohesionen sus prácticas, que constituyan la unidad del conocimiento, a su vez teórico y práctico que los lleven a relacionar lo que están aprendiendo con la realidad en la que viven, de manera que encuentren sentido en aquello que están trabajando¹⁹¹ y que a la vez esto se convierta en un elemento impulsor de su desarrollo moral, hecho evidente en la fuerte vivencia de una autonomía responsable. A continuación se pone de manifiesto el aporte de criterios pedagógicos necesarios para la implementación del ABP en al ERE del Colegio Champagnat de Bogotá:

3. Criterios Pedagógicos y Didácticos para la implementación del ABP en la ERE

En este apartado, se quieren aportar una serie de criterios y acciones pedagógicas que se considera pueden contribuir a una mejor implementación del ABP en las prácticas educativas de la ERE del Colegio Champagnat de Bogotá y que a la vez contribuya al desarrollo de las competencias propias de esta área del saber. Así pues, se enuncia los siguientes criterios a tener en cuenta para este propósito¹⁹².

1. Manejo de la metodología del ABP por parte del docente orientador del proceso.

Uno de los primeros grandes requisitos que tiene la implementación del ABP, dentro

¹⁹¹ Correa Arias, César; Rúa Vásquez, José Alberto. *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, 94.

¹⁹² Basado en el trabajo de Correa Arias, César; Rúa Vásquez, José Alberto. *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior*, 169.

del currículo de una asignatura, es la adquisición por parte de los docentes del cuerpo de conocimientos necesario para hacer un buen uso de esta acción pedagógica en su práctica docente. Para ello es necesario que la institución educativa promueva una capacitación orientada a desarrollar en los docentes las habilidades o competencias necesarias para hacer posible dicha implementación.

2. *Elaboración de unas metas y unos objetivos de aprendizaje.* Es pertinente que se elabore una lista de los objetivos de aprendizaje y las competencias que se pretende los estudiantes alcancen al final de la unidad temática o del curso
3. *Elaborar unos objetivos pedagógicos centrados en el aprendizaje de los alumnos.* Estos objetivos pedagógicos tienen que ver con la elección de ciertas técnicas y enfoques pedagógicos, que se considera los estudiantes deben dominar después de haber desarrollado la aventura del ABP.
4. *Definición de una red conceptual.* Esta red conceptual debe tener como referente algún tipo de conocimiento o cuerpo teórico, que este profundamente vinculado a las condiciones sociales e individuales de los estudiantes.
5. *Escoger un motivo.* Elegir un evento o situación contextual que sea capaz de captar grandemente la atención de los estudiantes, que de opción de realizar multiplicidad de actividades con ella y que facilite el planteamiento de preguntas cerradas y abiertas. En este sentido, se debe buscar plantear problemas de relevancia, es decir, problemas que contengan un vínculo entre la situación propuesta y el mundo real.
6. *Adaptar el curriculum para incluir las preguntas y las ideas de los alumnos.* Es pertinente que en el momento de organizar el curriculum de una materia para la implementación del ABP, se trate de partir de los intereses o problemáticas que presentan los estudiantes

7. *Fijar varios estadios de complejidad.* El problema debe facilitar que los estudiantes vivan gradualmente el proceso de enseñanza y aprendizaje, regulando las actividades y el grado de complejidad de las situaciones a las que se enfrenta el estudiante.
8. *Proponer una estrategia.* adoptando o potenciando si es el caso, un modelo pedagógico que posibilite el “aprender haciendo”. A demás de facilitar que los estudiantes adquieran y desarrollen habilidades de pensamiento de nivel superior y llevarlos más allá de los niveles cognitivos inferiores de conocimiento y comprensión, hasta adquirir la capacidad de analizar, sintetizar y evaluar. Habilidades estas, que son esenciales para que los estudiantes se desenvuelvan convenientemente en los escenarios problemáticos que les presenta la vida.
9. *Promover el trabajo Colaborativo.* Se considera que el enfoque colaborativo favorece, en vez obstaculizar, el proceso de resolución del problema. Por tanto, se debe tratar en la medida de las posibilidades, que los estudiantes aprendan a trabajar colaborativamente, para que pongan a prueba sus ideas contras opiniones alternativas.
10. *Ejercitación.* Realizar una elección adecuada de los ejercicios que los estudiantes deben comprender y realizar y que los capacitan para afrontar la situación planteada.
11. *Ampliación, cualificación y desarrollo de los conceptos tratados.* El problema elegido debe ser flexible y garantizar que el estudiante pueda expandir su conocimiento, prepararse convenientemente para afrontarlo y además debe favorecer el pasar de cuerpo teórico, al componente práctico, donde se constata lo aprendido.
12. *Hacer posible el uso de estrategias evaluativas que den cuenta de las competencias.* Es buscar formas de evaluación integrales, que permitan obtener una mejor información sobre los logros, las insuficiencias y dificultades presentadas por los estudiantes y que a la vez sean coherentes con el proceso que se lleva y con los respectivos marcos de referencia que se encuentras explícitos en la situación problema.

4. Aporte didáctico para la Implementación del ABP en la ERE del colegio Champagnat de Bogotá

En los apartados anteriores se ha establecido algunas, condiciones y criterios para la utilización del ABP en la ERE del Colegio Champagnat de Bogotá. En este apartado, se trata de dar algunas pistas sobre algunos de los componentes esenciales que son indispensables a la hora de organizar un currículo desde el ABP y que pueden representar una gran ayuda para que la ERE, cumpla los objetivos y fines que se plantean dentro del Aula.

También se busca ofrecer un ejemplo de la posible implementación del ABP a uno de los ejes temáticos de la propuesta de ERE que presenta el Colegio Champagnat. Para ello se hará evidente cual es la propuesta que tiene el colegio en este sentido, y luego se elegirá una de las unidades temáticas para realizar el ejercicio de implementación.

4.1 Componentes esenciales para organizar un currículo en ERE desde el ABP¹⁹³

Es importante y necesario, que en el propósito de implementar en el ABP, en las prácticas educativas de ERE, se tenga en cuenta los elementos esenciales que presenta el escenario social donde se va a desarrollar el procedimiento. En el caso del Colegio Champagnat, diremos que los elementos o componentes esenciales de acuerdo a los fines investigativos que se tienen, son: El contexto, los estudiantes y el curriculum. Y que para diseñar una experiencia exitosa del ABP, dentro de estas prácticas, se debe tener presente la interrelación y el equilibrio de los tres componentes, pues solo así se puede generar experiencias de aprendizaje holísticas y significativas para los estudiantes.

A continuación trataremos de caracterizar cada uno de estos componentes que son indispensables a la hora de organizar un curriculum desde el ABP:

¹⁹³ Basado en el trabajo de Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 89.

El contexto. En la pretensión de querer diseñar y desarrollar el currículum de la ERE, utilizando el ABP, no debemos pasar por alto las relaciones y conexiones que presenta el conocimiento con el contexto de aprendizaje, pues esto es lo que en verdad genera verdadera relevancia y coherencia del cuerpo de conocimiento ofrecido a los estudiantes. En efecto, se debe tener en cuenta las conexiones que existe entre aquello que deseamos enseñar y la cultura local, la realidad social contextual donde se desarrolla la vida de los estudiantes. Así pues, al querer diseñar unidades temáticas o experiencias de aprendizaje a partir del ABP, que favorezcan el desarrollo religioso y moral de los estudiantes, se deben buscar situaciones en las que ellos puedan interactuar con las realidades mismas, adaptarse a ellas, afrontarlas y reflexionar en profundidad sobre ellas buscando las mejores soluciones posibles, desde el punto de vista moral.

Los Estudiantes. Otro de los puntos a tener en cuenta en el diseño de un currículum formativo de ERE, que utiliza el ABP, es el de considerar cuidadosamente las características, condiciones e intereses de aprendizaje que presentan los estudiantes. Así pues, al plantear las situaciones problemáticas que busque favorecer el discernimiento y la acción moral de los estudiantes, estas deben ser asequibles a los estudiantes, generar cierto interés en ellos y dar la posibilidad de tener una aplicación práctica dentro de su vida cotidiana.

El currículum. Como antesala para el diseño de una experiencia de aprendizaje en ERE, desde la metodología que ofrece el ABP, que contribuya a potenciar el desarrollo religioso y moral de los estudiantes, se tiene que establecer una serie de prioridades o referentes de enseñanza que acompañen el proceso formativo, es decir, se debe plantear que tipo de resultados conceptuales, aptitudinales y de disposición personal y vital son fundamentales para el área en particular y para la institución a nivel general, definiendo las mejores estrategias, en nuestro caso situaciones problemas, que se deben utilizar para conseguirlo.

En definitiva, es importante considerar que estos tres elementos son fundamentales para la planeación curricular y que el éxito de la misma, se medirá en la manera como se intercale

y equilibre la aportación de todos ellos a cada aspecto que presenta el diseño curricular. Así, pues la eficacia de la implementación del ABP, se va gestando y desarrollando de manera por completo natural a través de la composición del diseño y de las decisiones que toman los docentes-diseñadores cuando eligen un problema importante y construyen su modelo de aprendizaje, con orientaciones tanto teóricas como prácticas,¹⁹⁴ de tal manera, que los estudiantes puedan afrontar el problema, lo investiguen e intenten resolverlo, alcanzado los desarrollos teóricos y prácticos que a nivel religioso y moral son requeridos por área de conocimiento.

4.2 Ejes temáticos de la ERE del grado Once del Colegio Champagnat de Bogotá

La propuesta de la ERE para los estudiantes del grado once tiene presente los estadios de la conciencia religiosa, se fundamenta en la lógica relacional, abordada desde la perspectiva moral y con un nivel de profundización propio que trata de ser acorde con los procesos de madurez que en este periodo presentan los estudiantes. El eje articulador de los contenidos para el grado onces es entonces la Moral:

Pues, así como se observó, en básica primaria la necesidad de construir la relación de lo divino con lo humano a través del proyecto del Reino, lo moral permite la comprensión de la vida, como un proyecto destinado a construirse multidimensionalmente, teniendo presente el referente de lo espiritual, como un estilo de vida¹⁹⁵.

A continuación se muestra los ejes temáticos, temas nucleados, contenidos y competencias que se están trabajando en la actualidad en la ERE del grado once del Colegio Champagnat de Bogotá:

¹⁹⁴ Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 93.

¹⁹⁵ Comunidad de Hermanos Marista. Provincia Norandina. *Perspectivas Pedagógicas de la ERE*, 74.

PROPUESTA TEMATICA ERE GRADO ONCE ¹⁹⁶				
GRADO	EJE TEMATICO	TEMAS NUCLEADOS	CONTENIDOS	COMPETENCIAS
ONCE	MORAL: POSIBILIDAD DE CRECIMIENTO EN LA FE	<i>La dimensión moral del ser humano</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Diferencia entre ética y moral. ○ Autonomía y heteronomía moral. ○ El acto humano como base de la moral. ○ Conciencia moral. ○ Juicio moral. 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Analizo la diferencia entre ética y moral como punto de partida para generar una convivencia social adecuada. ➤ Comprendo críticamente la propuesta moral cristiana, como un llamado a edificar la comunidad desde unos comportamientos y valores concretos. ➤ Analizo de formar concreta los problemas morales actuales, iluminándolos desde la propuesta realizada por Jesús. ➤ Identifico y participo de la solidaridad como
		<i>Perspectiva moral cristiana</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Fuentes de la moralidad cristiana. ○ Cristo fundamento de la moral. ○ La originalidad de la moral cristiana. 	
		<i>La opción fundamental cristiana</i>	<ul style="list-style-type: none"> ○ Campos de acción moral. ○ El aborto y la moral cristiana. ○ La eutanasia y la moral 	

¹⁹⁶Ibíd, 62.

			<ul style="list-style-type: none"> ○ cristiana. ○ Violaciones de la dignidad humana. ○ El genoma humano, ¿Logro o violación?. 	una forma concreta de hacer vida la propuesta de Jesús entre los hermanos.
		<p style="text-align: center;"><i>La moral de la solidaridad y el compromiso</i></p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ ¿Quién es mi prójimo? ○ La globalización de la solidaridad ○ Mi compromiso social. ○ Champagnat, un hombre solidario 	

Como se puede observar una de las particularidades del proceso de enseñanza-aprendizaje de la ERE del Colegio Champagnat, es su punto de partida. A diferencia de las ciencias empírico analíticas que se fundamentan en la observación, análisis, teoría, manejo de esquemas y variables y elementos de verificabilidad, es decir, las herramientas que le provee el método experimental tradicional, la ERE del Colegio Champagnat tiene como punto de partida la experiencia humana, o en otras palabras la realidad del sujeto, tanto a nivel individual como colectivo¹⁹⁷.

En definitiva, en la ERE del Colegio Champagnat, se considera que la construcción del saber experiencial, afecta no solamente lo cognitivo, sino también lo afectivo, lo intersubjetivo, y por supuesto los horizontes de sentido del sujeto. Por tanto, en la ERE del Colegio Champagnat se enfatiza la lógica relacional que se haya presente en el sujeto, en

¹⁹⁷ *Ibíd*, 60.

relación con el misterio (lo absoluto y trascendente), los seres humanos (llamado a la solidaridad y al compromiso comunitario), lo personal (llamado a vivir sentido de trascendentalidad del sujeto, que hace que lo divino y lo humano se impliquen mutuamente)¹⁹⁸.

4.3. Ejemplo de implementación del ABP a la ERE del Colegio Champagnat de Bogotá

En este apartado, se mostrará un ejemplo de diseño y aplicación del ABP, a uno de los contenidos que se trabajan en la ERE del grado once del Colegio Champagnat como lo es el aborto y la moral Cristiana. El objetivo de plantear este supuesto problemático relativo al aborto y la moral Cristiana, será que los estudiantes puedan indagar y analizar críticamente este problema, planteando preguntas, investigando y trabajando colaborativamente para llegar a conclusiones razonables. A continuación se presentan los pasos de la metodología del ABP, aplicados al contenido temático elegido.

4.3.1. Elección del problema de investigación para el aula

Para el planteo del problema de investigación, es interesante que el docente utilice estrategias previas que ayuden a que los estudiantes se sitúen ante el problema, en este caso ante el “aborto y la Moral Cristiana”, para ello se puede de servir de algunas de las siguientes preguntas: 1. ¿Qué ideas o saberes tenemos sobre sobre el tema? 2. ¿Qué necesitamos averiguar sobre la cuestión planteada? 3. ¿Cómo procedemos para averiguar lo que necesitamos saber sobre el tema? 4. ¿Qué esperamos o nos interesa aprender del tema, asunto o cuestión?

También es conveniente que después de la consulta previa hecha por los estudiantes, acerca de la problemática planteada, el docente organice un espacio donde se pueda

¹⁹⁸Ibíd, 62.

clarificar algunos de los términos desconocidos que el problema presenta y que ayuden a una mejor asimilación y comprensión del mismo por parte de los estudiantes.

4.3.2 Diseño del problema de investigación

En la *definición y diseño del problema* se debe buscar que éste sea comprensible, válido, despierte el interés de los estudiantes y contribuya a hacer experiencias de aprendizaje holísticas y coherentes¹⁹⁹. A continuación Presentamos un ejemplo de una posible situación problemática aplicando el esquema de Desarrollo de una unidad de ABP propuesto por Linda Torp y Sara Sage²⁰⁰.

Aborto y Moral Cristiana. En una institución educativa regentada por una comunidad religiosa, se advierte un incremento de niñas que quedan embarazadas a edad temprana. Más allá, del evidente problema moral que esto genera para la institución educativa y de las críticas internas y externas que se crean contra las niñas que están en esta situación, el dato puso de relieve preocupaciones adicionales. Muchas de las niñas, que se encuentran en esta situación, por presión familiar y social, por no tener el apoyo de sus parejas o no sentirse preparadas para criar a sus hijos han decidido no tener a sus hij@s. Constituyéndose esta situación en un gran problema no solo para la institución, sino para la comunidad en general, ya que evidencia el poco valor que en la sociedad actual se le otorga a la vida, pone en riesgo la salud de las mismas niñas y es un indicio de la poca formación y orientación que en este sentido reciben las alumnas:

¿Qué tendría hacer la institución educativa católica –suponiendo que asuma una responsabilidad en este sentido – respecto a la situación de embarazo y posible decisión de abortar algunas de sus estudiantes?

¹⁹⁹ Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 89.

²⁰⁰ Ibid, 94.

4.3.3. Asignación de roles

Estudiantes. Los problemas no estructurados convocan a diversos interesados²⁰¹. Si se examina la cuestión del aborto y la moral cristiana, dentro un escenario educativo católico, aparecerán muchos personajes implicados e interesados en dicha problemática y en las posibles alternativas de solución: Directivas de la institución, docentes de la institución, niñas afectadas, autoridades religiosas, políticos locales, expertos en cuestiones magisteriales y morales, etcétera. El reto ésta en seleccionar un rol que favorezca que los estudiantes se sientan verdaderamente implicados en la situación, que además les facilite alcanzar una buena comprensión de la cuestión y su complejidad, permitiéndoles realizar aportes significativos cuando se realice la *lluvia de ideas* sobre la situación problema.

Es importante también dar la posibilidad, si es factible, que los estudiantes asuman los roles que realmente les interesen y les haga sentir que están capacitados para intervenir e influir en la situación²⁰². Esto no quiere decir que siempre los alumnos deban asumir un rol que no sea el de ellos mismos. Si la situación problemática es de naturaleza tal que impulse a los estudiantes a comprometerse espontáneamente con el problema, tiene sentido que mantengan su perspectiva personal²⁰³. Lo que interesa en este tipo de cuestiones, es garantizar también que los sujetos, desde su condición de estudiantes, tengan participación activa “voz y voto”²⁰⁴ en la resolución del problema.

Docentes. El trabajo de los profesores en su intención de involucrar a los estudiantes en el estudio de la cuestión “aborto y Moral cristiana”, haciendo uso del ABP, es en primer lugar empezar con lo que conocen mejor, es decir, sentar algunas las pautas de la investigación, sin olvidar que dentro de este proceso su papel es ser acompañantes facilitadores, que incentiven la autonomía cognoscente de los estudiantes. En esta línea, los docentes deben

²⁰¹ *Ibíd*, 106.

²⁰² *Ibíd*, 107.

²⁰³ *Ibíd*, 112.

²⁰⁴ *Ibíd*, 113.

elegir los conceptos, las ideas y las destrezas más significativas relacionadas con el contenido, tratando de identificar las situaciones problemáticas para los alumnos en el proceso de resolución de la cuestión, para ofrecerles, si es necesario, su aporte e iluminación pertinente.

Así pues, el rol del docente en este proceso enseñanza- aprendizaje de cuestiones moral de los estudiantes, es ser mediador y no considerarse autoridad única del proceso, con ese propósito debe recurrir a estrategias que garanticen el óptimo desarrollo de estos procesos, estas estrategias deben incluir: tener en claro que actividades se van a desarrollar, elegir problemas con suficiente grados de complejidad, que incentiven la discusión y participación activa y creativa de los estudiantes y que permita aplicar su conocimiento, habilidades y sus hábitos mentales a una actividad significativa y genuina²⁰⁵. Además, debe ser muy asertivo en el momento de clasificar los aportes del análisis que los estudiantes hacen en relación al problema planteado, de tal manera, que ello perfilar posibles formas de abordarlo, estudiarlo y enfrentarlo eficientemente.

4.3.4 Determinar propósitos y campo del problema

El propósito de acercarse a la cuestión aborto y Moral católica, es poner a los estudiantes frente a una situación, que si bien es cierto no se ha presentado en la institución, no es ajena a sus realidades contextuales. Por lo tanto, la meta de aprendizaje que se quiere lograr es ayudar a que los estudiantes desarrollen una postura personal en relación con esta problemática y motivarlos para indaguen, discernan y si es el caso elijan las opciones o praxis moral, que consideran más adecuada seguir o aplicar en esta situación.

No se puede desconocer que la situación problemática presenta distintas posibilidades de abordaje. Psicológica, Sociológica, Antropológica, Ética etc. para fines de la investigación y en consonancia con el eje temático que en el grado once se maneja, se ha optado que el trabajo se lo realizará desde la perspectiva o campo Religioso y Moral, sin descuidar los

²⁰⁵ *Ibíd*, 23.

aportes que desde las otras ciencias se hace para un mejor análisis, comprensión y resolución de la situación que la problemática presenta.

4.3.5. Construir la estrategia de enseñanza y aprendizaje

Cada docente tiene el derecho y el deber de elegir las estrategias de enseñanza y aprendizaje que le sean más convenientes para lograr que sus alumnos aprendan, y que más se adapten a las características de la situación problema²⁰⁶. Pero hay que tener claro que la elección de la estrategia que se va utilizar, también debe venir motivada por las necesidades que presentan los estudiantes, así como por aquello que más facilita el que los estudiantes aprendan y se desenvuelvan más competentemente en la resolución del supuesto problemático. A continuación indicamos algunas de las estrategias de enseñanza aprendizaje que se podrían utilizar: Organizadores Gráficos. (Mapa conceptual), investigación en Pequeños Grupos, realizar estudio independiente, debate de toda la clase, uso de diarios de reflexión, presentación de informes sobre los resultados de la investigación²⁰⁷.

Finalmente se puede decir, que al elegir cualquiera de las estrategias anteriormente mencionadas, es necesario que exista un monitoreo y evaluación constante de los procesos destinado a estimar el empeño alcanzado por los estudiantes²⁰⁸. Esto con el fin de que tanto los docentes, como los estudiantes, piensen constantemente sobre cómo va el proceso, examinando sus avances y dificultades, y buscando maneras de mejorarlo o de seguir con la investigación, hasta obtener los resultados deseados. Así pues, los docentes a lo largo de este proceso, deben cumplir con el papel de mediadores y facilitadores, desplegando estrategias de enseñanza con la finalidad, no sólo que se cumplan suficientemente los pasos del ABP, sino de lograr que el alumno se apropie de determinados conocimientos, que logre

²⁰⁶ Ibid, 94.

²⁰⁷ Barell, John. *El aprendizaje basado en Problemas. Un Enfoque investigativo*, 131.

²⁰⁸ Torp, Linda; Sage, Sara. *El aprendizaje basado en problemas. Desde el jardín de infante hasta el final de la escuela secundaria*, 141.

comprensiones profundas, que desarrolle competencias necesarias para afrontar el mundo de la vida.

4.3.6. Desarrollar la aventura del ABP con los estudiantes

-Presentar el Problema a los alumnos: Aborto y Moral Cristiana

En una institución educativa regentada por una comunidad religiosa, se advierte un incremento de niñas que quedan embarazadas a edad temprana. Muchas de las niñas, que se encuentran en esta situación, por presión familiar y social, por no tener el apoyo de sus parejas o no sentirse preparadas para criar a sus hijos han decidido no tener a sus hij@s. ¿Qué tendría hacer la institución educativa católica –suponiendo que asuma una responsabilidad en este sentido – respecto a la situación de embarazo y posible decisión de abortar de algunas de las estudiantes?

-Identificar lo que sabemos y lo que falta saber. En este momento concreto del proceso de ABP, aplicado a la situación problema, se les pide a los estudiantes que pongan en común aquellos conocimientos que tienen acerca del tema de análisis, en este caso, el aborto y la moral cristiana. Así pues, lo estudiantes realizaran una lluvia de ideas acerca de la cuestión, que tiene como propósito que se enriquezcan mutuamente con el conocimiento del “otro”, ayudándose en la comprensión de la cuestión e identificando aquellos elementos, ideas o conceptos que no conocen y que es necesario investigar para tener un dominio suficiente de la situación problema.

-Definir el problema. Se trata de que los estudiantes junto con el docente puedan instituir a través del consenso, la verdadera situación problemática a la que deben responder. Esto es porque muchas veces un problema puede encerrar en sí mismo, varios pequeños problemas, y de lo que se trata entonces es de establecer cuál es el punto neurálgico de la cuestión. En el problema propuesto se podría decir que el punto central es el papel que tiene que desempeñar la institución educativa católica, frente a las niñas que están situación de embarazo no deseado y deciden elegir el aborto como solución a su situación personal. Por

supuesto que en dicha situación tendrá un papel importante la moral Cristiana, ya que en la institución hay una opción muy clara de fe, y dicha opción ya establece unos principios, unas normas y una manera de comprender tal situación, y a la vez presenta unos referentes para la posible toma de decisiones.

-Reunir y compartir información. Se les pide a los estudiantes que compartan el resultado de su investigación acerca del aborto y la moral cristiana, esto tiene por finalidad que ellos no se queden con un solo punto de vista, sino que puedan abordar la situación desde distintas perspectivas y enfoques, llegando a tener una comprensión integral y holística del asunto problemático. Además es interesante que los estudiantes puedan compartir los recursos que utilizaron para realizar la recolección de información y el análisis. Corresponde en este sentido al docente, clasificar los aportes de la análisis hecho por los estudiantes de tal manera que la información que lo más organizada posible y permitan empezar a extraer conclusiones tentativas.

-Generar soluciones. Después que los estudiantes han recolectado la información necesaria, han procesado y hecho el respectivo análisis de la situación, alcanzando una comprensión más profunda de la situación del aborto y la moral cristiana, de la que hubieran podido obtener leyendo algunos párrafos en el libro de texto. El docente les pide pasar al campo de la concreción o aplicación, es decir, usar la información y el análisis hecho en la situación problema. En este momento del proceso los estudiantes comparten sus ideas, se ocupan de presentar sus conclusiones, hacen la presentación de sus descubrimientos y otras experiencias similares²⁰⁹ y están en la capacidad de generar distintas alternativas posibles y válidas que se puedan aplicar a la cuestión y que garanticen de alguna forma, la mejor resolución del problema.

-Determinar el mejor haz de soluciones. Este paso está muy conectado con el paso anterior, aquí los estudiantes han desarrollado de manera colaborativa y creativa, posibles alternativas que responden a la situación planteada en la pregunta y a los objetivos de

²⁰⁹ Barell, John. *El aprendizaje basado en Problemas. Un Enfoque investigativo*, 105.

aprendizajes propuestos por el docente. La meta aquí, es que los estudiantes puedan establecer y proponer distintas posibilidades o conclusiones tentativas, construidas desde sus propios pensamientos y pre comprensiones y que se crean pueden impactar de manera positiva en la cuestión planteada.

Así bien, respecto a la pregunta problema: ¿Qué tendría hacer la institución educativa católica –suponiendo que asuma una responsabilidad en este sentido – respecto a la situación de embarazo y posible decisión de abortar de algunas de sus estudiantes? Pueden surgir distintas alternativas a saber:

1. Que la institución inicie un proceso de concientización sobre el embarazo de niñas adolescentes y las consecuencias que tiene en su vida un posible aborto, profundizando en las implicaciones religiosas y morales que este hecho tiene.
- 2.- Que las directivas de la institución se decidan expulsar a las niñas que está viviendo esta situación, para no generar aptitudes parecidas en las demás estudiantes y detener las críticas que se avecinan.
- 3.- Que los padres decidan retirar de la institución a las niñas y ubicarlas en otros centros educativos, para evitar la señalizaciones y las situaciones incómodas que en este caso se presenten.
- 4.- Que en un trabajo en conjunto entre las directivas de la institución, el departamento de orientación, los coordinadores de convivencia, los padres de familia y las niñas afectadas, se busque la manera de apoyar a la niñas, sin cuestionarlas, pero si haciéndoles ver las consecuencias morales de sus acciones y comprometiéndose a acompañar su situación para que prime el valor de la vida antes que nada.

-Presentar la solución. Este es el momento clave del proceso investigativo que han seguido los estudiantes, en este paso se demostrarán los conocimientos que se han adquirido a partir de la búsqueda de la información. Luego de haber realizado el proceso de indagación y

análisis, y haber evidenciado distintas soluciones posibles para el problema que se genera en la institución educativa y que vincula el aborto y la moral cristiana, se les pide que elijan la opción o bien mayor que sea más pertinente con la cuestión planteada. Antes de llegar a este punto deben haber hecho un estudio riguroso de las distintas alternativas de solución presentadas, viendo sus ventajas y desventajas y extrayendo la que ellos consideran la más juiciosa y que más se acomoda a la situación. Del haz de soluciones presentadas en el apartado anterior se puede optar por la número cuatro, por considerarla la más integral y completa.

-Hacer un informe final del problema. En este momento final de la investigación se ponen a consideración algunas sugerencias que el docente puede utilizar para ayudar a los estudiantes a culminar su investigación: Un panel de debate, informes escritos sobre el proyecto, videos que vinculen el aborto y la moral cristiana y las soluciones a las que se llegaron, actuaciones escénicas del asunto problema y las posibles soluciones etc.

Finalmente, la aplicación del ABP, al contexto educativo de la ERE y más específicamente al contenido temático del aborto y la moral cristiana, requiere asegurar ante todo la integralidad del proceso llevado a cabo en el tratamiento de la cuestión, es decir, cumplir apropiadamente con cada uno de los pasos que la estrategia del ABP presenta, con miras a alcanzar las metas de aprendizajes o competencias más relevantes, que se desean sean adquiridas por los estudiantes y que permitan así, tomar las decisiones más convenientes, y en el caso del problema planteado, las acciones más éticas posibles que se pueden emprender para paliar o solucionar la situación problemática que en la institución educativa se presenta.

CONCLUSIONES

Al terminar esta investigación, se ha logrado llegar a unas conclusiones finales, que a la vez son reflexiones e invitaciones frente al papel formativo que debe cumplir la ERE dentro de las instituciones y a las prácticas educativas de los mismos docentes. En efecto, en el trabajo se encuentran orientaciones que buscan contribuir a los procesos no solo de construcción del conocimiento religioso y moral, sino también al fortalecimiento de los procesos de desarrollo religioso y moral en los estudiantes del colegio Champagnat, y esto a través de la uso de una nueva estrategia didáctica, que facilite el proceso de enseñanza y aprendizaje, en la línea de los fines formativos que desde de la ERE se persigue. A continuación se explicitan algunas de esas reflexiones y orientaciones finales:

Los procesos de desarrollo religioso y moral de los estudiantes del escenario de la investigación, están supeditados no solo a la oferta formativa que en ERE se tienen dentro de la institución, sino que son influidos grandemente, también por otros elementos que tienen connotaciones culturales y sociales, que permiten que dicho proceso se dé o no en los sujetos. Sin embargo, es innegable el aporte y el papel insustituible que cumple la ERE en el conjunto del proceso formativo integral que se imparte en la institución educativa, pues como se evidenció en las entrevistas, contribuye considerablemente a la fundamentación de los procesos de maduración religiosa y moral y además les ayuda a desarrollar una actitud crítica frente a los hechos sociales, buscando que en sus actuaciones prime el mayor bien moral.

Otro elemento importante a tener, es el componente Teológico moral de la ERE dentro del ámbito educativo escolar, cumple con la función no solo ofrecer el sentido trascendente de la vida y de la historia, sino que en el contexto de secularización y descomposición moral en el que vivimos, ayuda a colocar los fundamentos para que los estudiantes desarrollen una personalidad madura y responsable, adquirieran elementos de formación ética y moral, promuevan la vida en plenitud como horizonte y valor fundamental en los procesos humanos y practiquen el respeto a la dignidad de la persona y sus derechos fundamentales,

como el valor ético-moral por excelencia para construir una sociedad justa, equitativa y solidaria.

De la misma forma, otro de los principios fundamentales que no se puede evadir dentro del propósito de querer presentar la ERE, como una asignatura del currículo, que posibilita que se desarrollen procesos de discernimiento y praxis moral en los estudiantes, es el dialogo reciproco entre el cuerpo de conocimiento ofrecido, la experiencia humana de los estudiantes y el contexto vital donde ellos están inmersos. Por lo tanto, cualquier enfoque, metodología o plan de estudios que desde este campo se les ofrezca, debe asegurar una perfecta integración entre currículo y vida, entre formación religiosa y acción moral, con todas las implicaciones éticas que ello comporta en el mundo de la vida.

Ahora bien, frente a la necesidades y exigencias que presenta la ERE el contexto académico, de una constante innovación en los enfoques pedagógicos y didácticos que promuevan una enseñanza diferente a la tradicional y la vez contribuyan a consolidar los procesos de enseñanza y aprendizajes que desde este ámbito se manejan y que tiene que ver la formación integral del sujeto, surge la posibilidad del ABP, como una herramienta pedagógica, desde la cual se pueden elaborar aprendizajes significativos y cambiar el uso ortodoxo que en ocasiones se le da al conocimiento, ya que pone a los estudiantes de cara a problemas reales, cuyo resultado es la formación plena de sujetos capaces de enfrentar la realidad y transfórmala.

Las llamadas ciencias del conocimiento han establecido con claridad, que el sujeto aprende más y mejor cuando se involucra directamente en los procesos de aprendizaje de cualquier rama y tiene la posibilidad de utilizar todas sus capacidades y habilidades cognitivas para lograr un fin educativo determinado. En efecto, los seres humanos contamos con la capacidad de poder aprender siempre, y este es un proceso que se realiza de una mejor manera, cuando la persona cuenta con la motivación y estímulos necesarios para ello, y en este sentido se puede decir que el mejor estímulo, son los problemas que la realidad nos

presenta. Sobre esta base, está construida la experiencia pedagógica del ABP que se quiere articula en la prácticas educativas de la ERE.

Lo que justifica en este sentido, el uso e implementación del ABP dentro de las prácticas educativas de la ERE, es que éste colabora para que se genere en los estudiantes cierto tipo de conocimiento y ciertas prácticas que posibilitan la implicación, discernimiento y acción moral de los sujetos en determinadas situaciones problemáticas, y es un punto referencial muy importante, no solo para la construcción de la dimensión religiosa y moral de los estudiantes, sino también para la gestación en ellos de formas de ver y de ser en el mundo, que pongan en evidencia actitudes evangélicas, manifiestas en los entornos sociales y personales donde los sujetos se desenvuelven.

Ahora bien, la utilización del ABP dentro de la ERE, tiene algunas implicaciones. Entre las más relevantes tenemos: La adquisición, por parte de los docentes de la ERE, de las competencias cognitivas y procedimentales pertinentes que favorezcan hacer un uso inteligente de este recurso. La disposición y buena capacidad de los estudiantes para comprometerse responsablemente, en esta aventura de aprendizaje. La inserción en el plan de estudios de la ERE de unos lineamientos o pautas que orienten a los docentes en la aplicación de esta estrategia. En definitiva, se hace necesario buscar los mecanismos y acciones pertinentes para que la incorporación del ABP en la ERE, sea eficaz.

Finalmente, la presencia del ABP, en la ERE, se constituye en una acción pedagógica que se considera puede favorecer la comprensión de las realidades contextualizadas acordes a las experiencias sensibles de cada sujeto y contribuye a la construcción de sentido y significación en la línea de lo moral y lo religioso. En efecto, con uso del ABP en la formación de ERE se asegura dar el paso, de lo meramente teórico y doctrinal, donde se aprenden solo contenidos de la materia en cuestión, a la valoración y confrontación con experiencias curriculares reales, encuadradas en un proceso de formación y que tiene como resultado, un sujeto que habla y vive moralmente.

BIBLIOGRAFÍA BÁSICA

- Ávila, Antonio. *Para conocer la Psicología de la Religión*. Estella: Editorial Verbo Divino. 2003.
- Anaya García, María P. *El aprendizaje significativo en la Enseñanza Religiosa Escolar*. Instituto Superior de Ciencias Religiosas San Pablo. Diócesis de Málaga. 2005.
- Azcuy, Virginia Raquel. *La práctica interdisciplinaria y su discernimiento*. Revista de Teología. 2004. (ejemplar aportado por el profesor Carlos Briceño, de su archivo digital).
- Barell, John. *El aprendizaje basado en problemas. Un enfoque investigativo*. Buenos Aires (Argentina): Editorial manantial. 1999.
- Barrio Maestre, José M. *Dimensiones del crecimiento humano*. Revista Educación y Educadores, Volumen 10, Numero 1, 2007.
- Boff, Leonardo. *Ética y moral. La columna semanal*. Títulos de la serie: Documentos Koinonia. No. 20. Ed. Koinonia. 2003.
- Bolívar, Adriana (Comp.) *Análisis del discurso. ¿Por qué y para qué?*, Caracas: Editorial los libros de el Nacional y Universidad Central de Venezuela, 2007.
- Bravo, Carlos. *El marco antropológico de la fe*. Bogotá: Centro Editorial Javeriano, 1999.
- Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis. *Orientaciones Pastorales sobre la enseñanza Religiosa Escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido*. Madrid 11 de Junio de 1979.
- Comunidad de Hermanos Maristas (Provincia Norandina). *Perspectivas Pedagógicas de la ERE*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda. 2008.
- Comunidad de Hermanos Marista. (Provincia Norandina). *Fundamentos de la enseñanza religiosa escolar*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda. 2008.
- Conferencia Episcopal de Colombia LXVIII asamblea plenaria extraordinaria. *Escuela y Religión. Hacia la construcción de un modelo de Educación Religiosa*. Santafé de Bogotá, D.C, 14 al 18 de febrero del 2000.
- Conferencia Episcopal de Colombia, Ministerio de Educación Nacional. *Lineamientos curriculares*. Bogotá. 2000. (Ejemplar aportado por el profesor David Eduardo Lara, de su archivo digital).

- Congregación para el clero. *Directorio General para la Catequesis (D.G.C.)* Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana 1997.
- Correa Arias, César; Rúa Vásquez, José Alberto. *Aprendizaje basado en problemas en la educación superior Vol. I.* Medellín: Sello Editorial Universidad de Medellín 2009.
- Duque, Alberto Munera. *Tendencias actuales de la teología moral. En una Historia hecha vida 70 años del quehacer Teológico.* Bogotá: Editorial Pontificia Universidad Javeriana. 2007.
- Hans Günther, Türk. *Fe en Dios y razón autónoma. Discusiones sobre la moral autónoma.* Traducido y condesado por: María José de torres Gómez-Pallete. En: http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/lilib/vol24/94/094_turk.pdf. Consultado el 13 Agosto de 2011.
- Juan Pablo II, *Los problemas de la enseñanza católica en el ámbito de la iglesia local.* Allocución del Papa a los sacerdotes de Roma, No. 3. L'Ossevatore Romano, 15 de marzo de 1991.
- Lara Corredor, David Eduardo. *Libertad Religiosa y Educación Religiosa Escolar.* Bogotá: Digiprint Editores. 2006.
- López Azpitarte, Eduardo. *Hacia un nuevo rostro de la moral cristiana.* México: Editorial Cuadernos de Fe y Cultura. 2000.
- Mifsud, Tony. S. J. *Ethos Cotidiano. Un proceso de discernimiento.* Chile Ed. Universidad Alberto Hurtado. 2006.
- Mifsud, Tony. S.J. *Moral del discernimiento. Tomo I: Hacía una moral liberadora.* Santiago de Chile: Ed. CIDE. Erasmo Escala 1825.
- Morales B Patricia, Landa F, Victoria. *Aprendizaje Basado en problemas.* En: http://campus.usal.es/~ofees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/13.pdf. Consultado el 8 de Noviembre del 2010.
- Peresson, Mario L. *Evangelizar educando desde las áreas del currículo.* Bogotá: Editorial Kimpres Ltda. 2004.
- Robert A. de Beaugrange, Curso Internacional: *Análisis del discurso en las ciencias sociales, la cultura y el territorio.* Editorial: Universidad Nacional de Colombia (Sede Bogotá) Instituto Caro y Cuervo Fecha de edición: Febrero de 2002 Colección: Memorias Formato: Libro 232 páginas.

- Stecher, Antonio. *El análisis del discurso como herramienta de investigación psicosocial del mundo del trabajo. Discusiones desde América Latina*. Santiago (Chile): Universidad Diego Portales, 2009.
- Torralba R, Francesc. *La clase de religión, una propuesta humanizadora II parte*. En Comisión Episcopal de Enseñanza de la religión, una propuesta de vida, Madrid: PPC. 1999.
- Torp, Linda, Sage Sara. *El aprendizaje basado en problemas desde el jardín de infantes hasta el final de la escuela secundaria*. Buenos Aires: Amorrortu editores. 1998.
- Torres Queiruga, Andrés. *Moral y Religión; De la Moral Religiosa a la visión Religiosa de la Moral*. Encrucillada No 28, 2004. (Ejemplar aportado por el profesor Carlos Briceño, de su archivo digital).
- Vecchi, Juan E. *Nuevos desafíos de la educación. Interpelaciones de la E.R.E.* En Comisión Episcopal de Enseñanza, la enseñanza de la religión, una propuesta de vida, PPC, Madrid, 1999.

BIBLIOGRAFÍA CONSULTADA

- Álvarez Gallego, Alejandro. *La pedagogía y las ciencias: Historias de una relación*. En *revista de Pedagogía y epistemología*. En: <http://www.fileden.com/files/2011/3/28/3105199/My%20Documents/La%20Pedagog%C3%ADa%20y%20las%20Ciencias.pdf>. Consultado el 30 Agosto de 2011.
- Auer, Alfonso. *La recepción de una Ética autónoma en la moral católica*. Traducido y condensado por: J.K. Akordagoicoetxea. En: http://www.seleccionesdeteologia.net/selecciones/lib/vol22/85/085_auer.pdf. Consultado el 20 Agosto de 2011.
- Axelos, Kostas. *Hacia una ética problemática*. Madrid: Editorial Taurus, S.A, 1972.
- Caldeiro, Graciela Paula. *Didáctica: caracterización, pasado, presente y futuro*. 2005. (ejemplar aportado por la profesora Juliana Jaramillo de la facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, de su archivo digital).
- Camilloni, Alicia. *El saber didáctico*. Buenos Aires: Editorial Paidós, 2007
- Concilio Vaticano II. *Constitución Gaudium Et Spes No 8*. Madrid: Editorial B.A.C, 1968.

Coreth, E. *Qué es el hombre? Esquema de una Antropología filosófica. Introducción.* Barcelona, Herder, 1976, p. 30, citado por Bravo, Carlos. *El marco antropológico de la fe.* Bogotá: Centro Editorial Javeriano, 1999.

Decreto Optatam Totius 16. Sobre la formación sacerdotal. Tomado de: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decree_19651028_optatam-totius_sp.html. Marzo 15 de 2011.

Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo, Vicerrectoría Académica, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. *El Aprendizaje Basado en Problemas como técnica didáctica.* Tomado de: <http://cursosls.sistema.itesm.mx/Home.nsf/>. Consultada el 12 Octubre de 2011.

Donado T, Antonio. Zerpa Carlos Enrique. *Efecto de un programa de comprensión de textos de contenido moral en las estructuras de razonamiento moral de estudiantes del primer año del Ciclo Diversificado.* Revista de Pedagogía, Vol. 30, N° 87. Escuela de Educación Universidad Central de Venezuela. Caracas, Julio-Diciembre de 2009.

Esteban, Carlos y otros, *Clave antropocéntrica en claves teológicas de la E.R.E.* 2001.

Ferreiro Gravié, Ramón (2007). *Una exigencia clave de la Escuela del Siglo XXI: la Mediación Pedagógica.* (ejemplar aportado por la profesora Juliana Jaramillo de la facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana, de su archivo digital).

Fierro, Alfredo. *El hecho Religioso en la Educación Secundaria.* Instituto de ciencias de la Educación de Barcelona: Editorial Horsori. 1997.

Flecha, José-Román. *Moral de la persona.* Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos. 2002.

Frank, V. *El hombre doliente.* Barcelona: Herder, 1987.

Lang, Albert. *Introducción a la filosofía de la religión.* Buenos Aires: Ed. Club de lectores, 1967.

Libanio, Juan Bautista. *Teología de la revelación, a partir de la modernidad.* México: Dabar, 2002.

Martín Martínez, Miguel. *La educación moral: una necesidad en las sociedades plurales y democráticas.* Revista Iberoamericana de Educación. Número 7. Educación y democracia (1) 2001.

- Mora, Gaspar. *La situación actual de la moral, hacia la segunda búsqueda del fundamentación*, en: Revista Catalana de Teología, No. 17. 1992.
- Morales B, Patricia y Landa F, Victoria (2004). *Aprendizaje Basado en problemas*. En: http://campus.usal.es/~ofeees/NUEVAS_METODOLOGIAS/ABP/13.pdf. Consultado el 7 de Septiembre del 2011.
- Oraison, Marc. *Una moral para nuestro tiempo*. Navarra: Editorial Estella. 1968.
- Proyecto Educativo Institucional: “*Champagnat Ama la tierra*”. Colegio Champagnat de Bogotá. Comunidad de los Hermanos Maristas de la enseñanza. Actualización 2011.
- P. Anciaux. F. D’Hoogs. J. Ghos. *El Dinamismo de la Moral Cristiana*. Salamanca: Ediciones sígueme. 1071.
- Sandoval, Carlos A. *Investigación Cualitativa: Características comunes a las diversas modalidades de investigación*. Bogotá: Icfes. 2002.
- Sayés, José Antonio. *Antropología y moral. De la nueva moral a la veritatis splendor*. Madrid: Editorial Pelicano. 1997.
- Torres Queiruga, Andrés. *Recuperar la creación. Por una religión humanizadora*. Santander: Editorial Sal Terrae. 1997.
- Tusón Valls, Amparo. *El análisis de la conversación entre la estructura y el sentido*. En: revista de Estudios de Sociolingüística 3(1), Universidad Autónoma de Barcelona. 2002.
- Utrera Salga, Eduardo, Salazar William. *Los lenguajes en el aula. Semiótica de los procesos escolares*. Bogotá: Ed. Pontificia Universidad Javeriana. Facultad de comunicación y lenguaje. 2001.
- Van Dijk T. *Las estructuras ideológicas del discurso*. En: *Ideología y discurso*. Barcelona: Ariel Lingüística, 2003. En: http://www.filos.unam.mx/LICENCIATURA/esp_v/LECTURAS/lectura41.htm Consultado: 6 de octubre del 2011.
- Vasco Carlos, Martínez Alberto y Vasco Eloísa. Guillermo Hoyos (Editor) *Educación, pedagogía y didáctica: una perspectiva epistemológica*. En: Filosofía de la educación. Madrid: Ed. Trotta, 2008.
- Velasco, J. Martín. *Introducción a la fenomenología de la religión*. Madrid: Ed. Cristiandad, 1982.

Vidal, Marciano. *Moral de opción fundamental y de actitudes*. Madrid: Editorial San Pablo, 1995.

Vidal, Marciano. *Moral fundamental, moral de actitudes*. Madrid: Editorial Covarrubias, Vol. I. 1990.

Zuluaga, Olga Lucía. *El florecimiento de las investigaciones Pedagógicas*. Artículo leído en Seminario de Historia de la Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá, 1989.

Zuluaga Garcés, Olga L. *El pasado y presente de la pedagogía y la didáctica*. En: Pedagogía y epistemología, Magisterio, Bogotá, 2003.

ANEXOS

A continuación aparecen referenciados los anexos utilizados en la investigación:

- 1.- Entrevista (trabajo de campo).
- 2.- Marco de referencia.
- 3.-Cartas de autorización:
 - Autorización Coordinadora
 - Autorización Carlos Guillermo
 - Autorización Padres de Familia de Carlos Guillermo
 - Autorización Daniela
 - Autorización Padres de Familia de Daniela.