

ARTÍCULOS

OPCIONES EPISTEMOLÓGICAS DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR PARA PROMOVER EL PLURALISMO RELIGIOSO EN LA ESCUELA

EPISTEMOLOGICAL OPTIONS OF SCHOOL RELIGIOUS EDUCATION TO PROMOTE RELIGIOUS PLURALISM AT SCHOOL

Ciro Moncada Guzmán¹

Universidad Santo Tomás, Colombia

RESUMEN:

La Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia ha sido asumida desde diversas perspectivas didácticas y epistemológicas, haciéndola transitar pedagógicamente entre escenarios catequéticos y otros que la excluyen de los planes de estudio. Por ello, se ha planteado una investigación cualitativa fundamentada desde los métodos narrativos para indagar por las particularidades de su identidad; ello, con el objetivo de identificar algunas opciones epistemológicas para promover el pluralismo religioso en la escuela desde categorías fundantes que puedan configurarla como un área para la formación integral. Se busca explorar la ERE como un área que, lejos de discriminar a las minorías religiosas, favorezca la construcción de un espacio para el cultivo de la espiritualidad humana, la apertura humana y el pluralismo religioso. De ahí que los resultados de esta investigación tiendan a mostrar una nueva forma de configurarla en el currículo escolar desde la perspectiva de su aporte a la formación integral de la dimensión espiritual, religiosa y trascendente de la persona, libre de intenciones proselitistas.

1 ciromoncada@ustadistancia.edu.co

PALABRAS CLAVE

Educación Religiosa Escolar, pluralismo religioso, espiritualidad, trascendencia, libertad religiosa

ABSTRACT:

Religious Scholar Education in Colombia has been assumed from various didactic and epistemological perspectives, making it move pedagogically between catechetical settings and others that exclude it from the study plans. Therefore, qualitative research based on narrative methods has been proposed to investigate the particularities of their identity, to identify epistemological options to promote religious pluralism at school for founding categories that can configure it as an area for comprehensive training, which, far from discriminating against minorities religious, promote a space that favors the cultivation of human spirituality, human openness, and religious pluralism. Hence, the results of this research tend to show a new way of configuring it in the school curriculum from the perspective of its contribution to the integral formation of the spiritual, religious, and transcendent dimension free of proselytizing intentions.

KEYWORDS

Religious Scholar Education, religious pluralism, spirituality, transcendence, religious liberty

INTRODUCCIÓN

Cuando se indaga por la relación entre la religión y la escuela en el marco de la política pública colombiana, es necesario concentrar la atención en las dinámicas y circunstancias que se tejen sobre la Educación Religiosa Escolar (ERE), área del conocimiento que según la Ley General de Educación Colombiana (Ley 115, 1994) es obligatoria y fundamental para toda institución educativa, tanto pública como privada.

Este dictamen no ha estado libre de comprensiones tendenciosas a partir del extremo ideológico desde el cual se le intente dar una interpretación, acción que ha llevado a la configuración de espacios de proselitismo religioso y discriminación, como también de iniciativas para excluirla de las escuelas. Ahora bien, si se indagan las prácticas pedagógicas de los maestros es posible corroborar esta hipótesis. Por ello, urge la búsqueda por una protección del derecho a las libertades religiosa, de cultos y de conciencia, que en la actualidad siguen siendo incipientes dentro de la política pública colombiana.

Por otra parte, las reflexiones académicas actuales sobre la identidad de la Educación Religiosa Escolar en Colombia, posteriores a la Constitución Política (1991), han permitido evidenciar otros posibles caminos; tal es el caso de Peresson (2004), que abre la prospectiva de la ERE a todos los cristianismos desde la perspectiva de la construcción del Reino; Meza (2011) y Nieto y Pérez (2020), que indagan por su epistemología estableciendo un diálogo entre la teología de la liberación y las pedagogías críticas; Bonilla (2015), que integra al diálogo los aportes de la complejidad; Cantillo y Quintero (2020), Pérez (2017), Tovar (2019) y Pérez et al. (2020), quienes resaltan la importancia del pluralismo religioso; y, por último, Botero y Hernández (2017, 2018), Cuellar y Moncada (2019), Moncada (2020), Moncada y Pérez (2020), Cuellar et al. (2020) y Pico et al. (2018), que hacen una comprensión fundamentada en la búsqueda de la formación integral a partir del cultivo de la espiritualidad humana, la apertura humana y el pluralismo religioso.

Es notorio entonces que la propuesta de una Educación Religiosa Escolar configurada como escenario de catequesis no es la única opción, pues esto, en última instancia, termina siendo un espacio de discriminación de algún grupo minoritario, lo cual no solo es ilegal en las escuelas colombianas, sino principalmente ciega ante las diversas propuestas que buscan la promoción del pluralismo religioso y la libertad de conciencia. De ahí que a continuación se expongan los resultados de una investigación por métodos narrativos que fue desarrollada por USTA y Unicatólica durante los últimos seis años, la cual permite evidenciar esos otros posibles caminos.

MARCO TEÓRICO

De acuerdo con la historia de la educación colombiana de los últimos 30 años, posteriores a la Constitución Política vigente (1991), se han evidenciado diversos intentos de concentrar la atención en la ERE como eje articulador del pluralismo religioso en las escuelas colombianas; se trata de un esfuerzo que supone con urgencia distinguir la práctica pedagógica (pública y privada) de la ERE de cualquier ejercicio de proselitismo religioso que por sí mismo legitime escenarios de exclusión, discriminación, estigmatización e invisibilización de las minorías religiosas, así como de quienes son próximos a la increencia (Pérez e Idarraga, 2019). Esta urgencia cobra mayor vitalidad para dar razón de una Educación Religiosa Escolar que esté al servicio de la promoción y el cultivo del sentido de la vida desde la dimensión espiritual de los sujetos; intencionalidad que se articula con el objetivo de una formación integral que se propone alcanzar la Constitución Política de 1991 y la Ley General de Educación (Ley 115, 1994).

Esta preocupación por el papel de las religiones y la espiritualidad en la escuela no es exclusiva de los académicos colombianos; ya en estudios como los de Robert Jackson (2015) en la Unión Europea; Navarrete et al. (2020) en Chile; Sérgio Azevedo Junqueira (2012) en Brasil; y Carlos Eduardo Palomino (2017) en Perú se señalan

elementos primordiales de esta discusión, en especial, haciendo notar la necesidad de continuar con un proceso reflexivo que lleve a la ERE más allá del proselitismo para favorecer en cambio la formación integral desde otras categorías de la vida humana.

Como lo ha señalado Meza (2011), la escuela debe vincularse a estas dinámicas interesadas en el desarrollo integral de los sujetos, pues en Colombia son notorias las ambigüedades que se tejen sobre la Educación Religiosa Escolar ante este objetivo. Expresión de ello son las siguientes situaciones: a) la ERE debe estar presente en la escuela, siendo de oferta obligatoria por parte de los colegios (Ley 115, 1994, art. 23); b) debe ser opcional cuando vaya en contra de las convicciones religiosas de los padres de familia (Ley 133, 1994); y c) no se puede incurrir en el proselitismo religioso en las escuelas (Decreto 1278, 2002 y Decreto 4500, 2006).

Tensiones de esta índole abren la posibilidad a su desarrollo desde otro aspecto que, en el caso colombiano, tiene su lugar de enunciación en el paradigma del pluralismo religioso. Apelando a la Constitución Política de 1991 y a la reciente política pública integral de libertad religiosa y de cultos en el país (Decreto 437, 2018), este enfoque protege la diversidad religiosa, el desarrollo de la dimensión trascendente de la persona (Decreto 4500, 2006) y el cultivo de su dimensión espiritual (Ley 115, 1994, art. 5).

En medio de este diálogo de saberes entre la normativa colombiana y los teóricos que han trabajado sobre la epistemología de la Educación Religiosa Escolar, es importante aludir también a una reflexividad sobre las prácticas pedagógicas en ERE (Quitán y Moncada, 2017). En ello, y sobre la base de un ejercicio hermenéutico que permite caracterizar sus modos de realización en sus contextos de origen (Pérez et al., 2019), es posible entender sus posturas dicotómicas y prospectivas en los siguientes términos:

- La ERE se ha presentado como escenario para la evangelización del sistema educativo católico según los procesos catequéticos de iniciación cristiana.

- La ERE se comprende como un área humanística que no se distingue del área de la ética, perdiendo su identidad al concentrarse en problemas axiológicos.
- La ERE se ha desarrollado desde la historia comparada de las religiones. Siendo un componente histórico-hermenéutico relevante, no se presenta como un escenario para el análisis de sus significaciones espirituales, convirtiéndose así en un medio informativo.
- La ERE ha procurado articular la dimensión espiritual de los sujetos desde el diálogo y la apertura al otro, lo otro y el Absoluto. La pregunta por los sentidos vitales ha tenido lugar allí gracias a la inclusión de la espiritualidad como problema curricular y didáctico (Moncada, 2019, pp. 65-68).

Los argumentos expuestos permiten inferir que la ERE necesita comprenderse más allá de la continuidad formativa de un sistema religioso específico o de la intención monocultural que rige a las instituciones educativas. Por ejemplo, en medio del contexto educativo católico, Peresson (2004) concentró su interés en que la ERE tuviese por preocupación curricular el sentido de la vida y de la historia a partir del afianzamiento de la comunión y la fraternidad según una perspectiva de la convivencia humana. Este paradigma propone una didáctica específica (método experiencial) integrada por los siguientes pasos: experiencia, significado, codificación, reflexión, explicitación, transformación, celebración, comunicación, valoración y evaluación, los cuales, a su vez, hacen evidentes cuatro competencias específicas: perceptiva, analítico-comprehensiva, interpretativa-hermenéutica y transformadora (Peresson, 2016, p. 35).

Autores posteriores a este planteamiento han querido establecer relaciones más armónicas entre fe y cultura desde los contextos para el desarrollo de la ERE (Betancur et al., 2010). Por su parte, Coy (2009) plantea que su centro de reflexión debe ser el saber religioso en tanto necesidad antropológica y social donde no exista espacio para la coacción de un sistema de esta índole (Coy, 2010, pp. 58, 78).

Asimismo, ha sido propuesto un interés formativo para la ERE desde la dimensión trascendente y espiritual de la persona según su experiencia religiosa en la propia cultura (Lara, 2011, p. 146), plataforma que la concibe como opción para “crecer en la dimensión religiosa y decidir ante los valores y significados religiosos” (Meza, 2011, p. 24).

El factor común en estas proposiciones está en la ausencia de un criterio didáctico específico para su desarrollo, sin que exista tampoco una decisión para desplegar un criterio curricular que atienda al problema de la espiritualidad o la trascendencia humana. Puede inferirse allí que aparece una preocupación para atender a esta realidad desde lógicas propiamente religiosas.

Sin importar que el piso epistemológico de estas propuestas está en la teología, Corpas (2012) insiste en que los responsables de la educación de la fe son la familia y la parroquia. La ERE es propia del ámbito escolar, por lo cual no debe tener un horizonte confesional en específico (Corpas, 2012, p. 96). Además, es evidente la necesidad de su vinculación con los desafíos socioculturales, las subjetividades y la formación integral de los estudiantes, distinguiéndola plenamente de la educación de la fe (Torres, 2012, p. 213).

Tales problemáticas evidencian un cambio de paradigma en el modo como se concibe la ERE en el escenario escolar. Este tránsito de la Educación Religiosa Escolar exige superar posturas dogmatizantes de sistemas religiosos exclusivos para dar paso, más bien, a escenarios de reflexión pedagógica, concepción curricular y desarrollo didáctico interesados en la dimensión antropológica, cultural y religiosa de la espiritualidad, teniendo en consideración el marco de la diversidad y el pluralismo religioso (Bonilla, 2014).

La pregunta sobre la identidad de la ERE genera así rupturas. Al respecto, Bonilla propone como aporte para su construcción identitaria el pensamiento complejo desde el diálogo inter y transdisciplinar de saberes (Bonilla, 2015), sin que por ello pierda de vista su preocupación por la formación ciudadana en relación con la paz y la violencia (Bonilla, 2015; Bonilla, 2016).

Perspectivas de esta índole proponen una *episteme* para la ERE que toma distancia de una enunciación estrictamente confesional. En consecuencia, tanto su dinamismo teórico-práctico como su sentido en las realidades escolares tienen como punto de partida los estudios de la religión, los cuales a su vez han permitido dar forma al objeto de la disciplina desde el hecho, el fenómeno, la experiencia y la dimensión religiosos (Meza y Reyes, 2018).

Este giro epistemológico genera una discusión más significativa sobre el sentido de la ERE, dando paso a comprensiones tales como el fortalecimiento de la promoción de la diversidad y el pluralismo religioso a partir de la indagación por el saber religioso (Roa y Restrepo, 2014). Es aquí donde los estudios de la religión tienen gran importancia y pertinencia (Moncada, 2020), ya que permiten no solo el conocimiento sino también la apreciación de otras cosmovisiones a propósito del sentido y significado de la dimensión espiritual del ser humano (Roa, 2016).

Dinamismos de este tipo permiten superar didácticas informativas e instructivas de la ERE en los ambientes escolares, dando paso con ello a intencionalidades formativas integrales desde el respeto, la construcción de la identidad y la búsqueda de la paz (Roa, 2018), campo de acción que tiene relación con los aportes del paradigma de la teología del pluralismo religioso (Bonilla, 2014; Pérez, 2017). Ahora bien, complementariamente a estas perspectivas es preciso considerar aportes en torno al despliegue y desarrollo de la dimensión de la inteligencia espiritual de los sujetos (Botero y Hernández, 2017), y una posterior, que hace alusión a su triple base nuclear: dimensión espiritual, trascendente y religiosa en el marco de los criterios de una disciplina escolar (Cuellar y Moncada, 2019).

Otras propuestas han señalado diversas características como elementos fundantes para la configuración de la ERE en el aula. Tal es el caso del sentido de la vida y la trascendencia humana (Cuéllar e Imbachi, 2016), o el componente ético en el marco de la indagación por su aporte a la construcción de la paz (Ramírez, 2016), siendo relevante resaltar allí el interés por liberar a la ERE de una perspectiva

monocultural para abrirla al constructo de la formación integral que evite las cifras de discriminación que puedan darse en esta área escolar (Beltrán, 2020).

La ERE, desde un enfoque no confesional, aspira a consolidarse en una asignatura escolar que entienda la religión y sus diversas expresiones como construcciones humanas que poseen una forma histórica y finita que puede ser comprendida [...] donde el alumno entienda las experiencias religiosas como productos de la sociedad, y no en términos de un mensaje esencial o de una religión original, verdadera o natural. (Tovar, 2019, p. 129)

Una tendencia más es aquella que refiere a la articulación entre la ERE y el desarrollo de la espiritualidad, ya que varios autores señalan aportes vinculantes a favor de procesos de formación integral de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes comprendiendo la ERE como disciplina de conocimiento para el cultivo de la dimensión e inteligencia espiritual (Botero y Hernández, 2018; Pico et al., 2018; Naranjo y Moncada, 2019; Cuellar y Moncada, 2019; Moncada, 2020). Así pues, estos planteamientos asumen posibilidades de análisis como la reflexión por los sentidos de la vida a partir de la indagación del conocimiento y el cuidado personal, la resignificación y transformación de la cotidianidad desde la autonomía, la búsqueda de la verdad y la libertad (Moncada, 2021).

El dinamismo epistémico y metódico de la ERE aquí expuesto da lugar a desarrollos curriculares, didácticos y evaluativos que tienen como problema central el asunto de la espiritualidad y el desarrollo de tal dimensión en los sujetos. A la luz del marco normativo-contextual expuesto en Colombia, el cual no dista de las tendencias latinoamericanas al respecto, esta concepción de la ERE según su praxis abre una posibilidad a la construcción de sentidos vitales que necesariamente se enuncia en la experiencia de lo humano. Dinámicas de este tipo concentran su interés en la posibilidad de una concienciación, empoderamiento y emancipación de los sujetos

desde su realidad humana-espiritual con miras a la concreción de sus horizontes de sentido.

SISTEMA METODOLÓGICO

El paradigma de investigación sobre el cual se diseñó este proyecto fue el cualitativo, entendido como el enfoque que posibilita ejercicios de comprensión profunda sobre las dinámicas de la vida humana a partir de la pregunta por las interacciones cotidianas que se tejen gracias a la intersubjetividad. De esta forma, no se está confundiendo lo cualitativo con simples ejercicios descriptivos, sino que se encuentra su identidad en los procesos inferenciales ulteriores que se proponen comprender el tejido social del mundo de la vida desde una perspectiva diferente a la objetivación o la instrumentalización de los sujetos y sus contextos (Nieto y Pérez, 2020).

Dicho enfoque está acompañado de una perspectiva epistemológica hermenéutica, la cual complementa el aparataje metodológico con su aporte de intencionalidad interpretativa a partir de la indagación holística de aquellos elementos del pretexto, el texto y el contexto de las narrativas vivas de aquellos sujetos abordados, de tal forma que el alcance buscado sea una correlación entre las distintas categorías propuestas en relación con las emergentes (Pérez et al., 2020).

La entrada metodológica elegida fueron los métodos narrativos, los cuales propenden a un reconocimiento profundo de las concepciones, comprensiones, imaginarios y representaciones sociales que subyacen a las historias de vida de los sujetos abordados; de esta forma, la intención se aleja de todo intento de estandarización estadística y, en cambio, se siembra en la intelección profunda por la vida misma del sujeto en relación con las categorías abordadas (Quintero y Ortiz, 2020; Nieto et al., 2019).

Para cumplir con este fin, se usaron entrevistas narrativas como instrumento de recolección de información, las cuales fueron aplicadas a treinta y tres docentes pertenecientes tanto al sector público como

al privado, quienes tienen a su cargo el área de la Educación Religiosa Escolar con residencia en ocho ciudades diferentes de Colombia, a saber: Bogotá, Cali, Pasto, Barranquilla, Manizales, Medellín, Pereira y Bucaramanga. La elección de los participantes respondió a la articulación de sus perfiles profesionales y laborales respecto de la intencionalidad de la investigación. Las entrevistas no estructuradas aplicadas se orientaron a la creación de una narrativa autobiográfica, la cual fue pertinente para indagar por sus prácticas pedagógicas en lo que correspondía a las categorías de identidad de la ERE, currículo, didáctica y evaluación. Estos datos fueron abordados a través de un proceso de análisis de contenido manual en conjunto con una dinámica detallada de triangulación de la información (Cisterna, 2006).

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

El análisis de los relatos de 33 docentes abordados en ocho ciudades de Colombia permitió evidenciar que la tendencia mayoritaria corresponde a la ejecución en el aula de los ejes curriculares propuestos por la Conferencia Episcopal de Colombia (CEC) en su última versión del año 2017. Estos ejes proponen un conjunto de temas concentrados en los procesos de evangelización cristiana, los cuales no se articulan completamente con la legislación colombiana en lo que concierne a la prohibición del proselitismo religioso (Decreto 1278, 2002 y Decreto 4500, 2006) y la búsqueda de la promoción del pluralismo religioso, la libertad de conciencia y la libertad religiosa (Constitución Política, 1991; Decreto 437, 2018).

En segundo lugar, se evidencia la tendencia a proponer temas comunes a todo ser humano que se articulan con la dimensión social de los estudiantes, entre los cuales se mencionan la dimensión comunitaria, el compromiso personal, la responsabilidad, las comunidades, la búsqueda de una nueva sociedad y la familia. Estas categorías posibilitan espacios de reflexión socio-crítico-humanista

que no son proselitistas y, en cambio, favorecen la reflexión de lo contextual (Cuellar et al., 2020).

En tercer lugar, se constata un conjunto de temáticas relacionadas con el fenómeno religioso, tales como creencias, diversidad, tolerancia, respeto, ecumenismo, prehistoria de las religiones, hecho religioso, tótems, chamanes, líderes religiosos, manifestaciones religiosas, historia comparada de las religiones, monoteísmo, politeísmo, espiritualidades emergentes, diálogo interreligioso, la experiencia religiosa, dimensión religiosa, el misterio, lo sociocultural de la religión, movimientos religiosos en Colombia, comunidades indígenas, diversas cosmovisiones, entre otras, las cuales ya han sido resaltadas por Botero y Hernández (2017; 2018) como categorías que pueden beber del aporte de los estudios de la religión en prospectiva del cultivo del pluralismo religioso.

En cuarto lugar, otro grupo evidenció una fuerte tendencia a construir la ERE desde lo ético de la persona humana, opción en que los temas propuestos se relacionaban con la identidad moral, la ética, el constructo moral, el compromiso ético, los deberes, los derechos, el respeto, la justicia, la fraternidad, la paz, los valores, la convivencia, entre otros temas que entran en diálogo con las opciones religiosas e incluso desde el campo de las increencias, temas que posibilitan diálogos que superan los totalitarismos monoculturales (Moncada, 2020).

En quinto lugar, se halló cierta aspiración al cultivo de la espiritualidad humana, como ya se había señalado en autores como Pico et al. (2018) y Naranjo y Moncada (2019); a través de ella, la propuesta en el aula considera temáticas relacionadas con la dimensión espiritual, la muerte, el proyecto de vida, la identidad, la vida espiritual, la relación consigo mismo, la inteligencia espiritual, la autonomía, el cuidado de sí, el bienestar humano y la transformación, todas las cuales se orientaban a la reflexión por el sentido de la vida humana.

En sexto lugar, es posible mencionar una perspectiva del desarrollo integral desde lo antropológico, cuyos contenidos se enmarcan en lo que concierne al ser humano como ser cultural, ser histórico, ser social,

persona humana; también considera un enfoque desde lo político, lo existencial, la dignidad humana, el papel de la mujer, la búsqueda de un humanismo y la reflexión por la dimensión religiosa. Dichos contenidos continúan con la intención desglosada desde el segundo punto de esta lista: ir más allá del proselitismo para fundamentarse en una postura que contribuya al pluralismo religioso (Cuellar y Moncada, 2019).

En séptimo lugar, apareció como tendencia un grupo de contenidos temáticos mencionados por los maestros que pueden categorizarse en torno a la dimensión trascendente del ser humano; allí era notoria la no reducción de la misma a una comprensión metafísica y/o sobrenatural (Moncada, 2019), pues los temas propuestos eran la trascendencia, la naturaleza (entendida como el mundo y el hombre dentro de un mundo no separado), la relación con la creación (mundo), consigo mismo, el absoluto, el misterio, la apertura humana, la trascendencia horizontal y vertical, la concienciación, la emancipación y la dimensión política del ser humano.

Por último, es posible mencionar la tendencia hacia comprensiones psicológicas, pues en ella se proponían diversas temáticas y contenidos referidos a la vida emocional, la vida positiva, la salud mental, temas de actualidad principalmente éticos, la comprensión del origen del universo, el sentido de la vida, el miedo, entre otros, que superaban la tentación del proselitismo religioso y la discriminación de las minorías religiosas al concentrar su atención en el bienestar humano y la formación integral (Cuellar e Imbachi, 2016; Moncada y Cuellar, 2020).

CONCLUSIONES

Ante la pregunta por las opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela, es posible evidenciar un complejo horizonte de reflexión pedagógica desde el marco de lo curricular, pues urge deconstruir el sesgo de la ERE como un lugar para el proselitismo religioso a partir de propuestas catequéticas que desencadenan la configuración de espacios de discriminación, estigmatización e invisibilización de las minorías religiosas; ello cuando se es consciente de la diversidad religiosa acontecida en el aula, la cual no solo cobija a los creyentes sino también a los increyentes.

Por otra parte, es posible señalar que la Educación Religiosa Escolar queda enfrentada a una tarea compleja: configurarse desde los posibles ejes evidenciados en los resultados (religioso, fenomenológico, espiritual, antropológico, ético, trascendente y psicológico) para proponer así un plan de estudios en orden a la búsqueda de una formación integral que no esté supeditada al sistema religioso mayoritario.

Estos ejes (religioso, fenomenológico, espiritual, antropológico, ético, trascendente y psicológico) posibilitan una propuesta pedagógica abierta, la cual no va en contra de lo legal (por lo menos en el caso colombiano), que fomenta la formación integral y promueve la protección de la diversidad religiosa y la construcción del pluralismo religioso mediante el cultivo de la espiritualidad y el desarrollo de la apertura humana desde los aportes de los estudios de la religión. Queda como limitación de esta investigación el ejercicio de muestreo; por ello se invita a los investigadores de esta área a continuar con la indagación en sus contextos para que, a partir de las representaciones sociales que allí emerjan, se pueda proponer una ERE que favorezca la formación integral libre de todo sesgo proselitista.

REFERENCIAS

- Beltrán, W. (2020). La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación. *Theologica Xaveriana*, (70). <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx70.crcpb>
- Betancur, A., Acevedo, W. y Cadavid, A. (2010). *Educación religiosa en contexto*. Universidad Católica Popular del Risaralda.
- Bonilla, J. (Ed.). (2014). *Educación Religiosa Escolar y pedagogías para el reconocimiento del pluralismo religioso*. Editorial Bonaventuriana. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/651934.pdf>
- Bonilla, J. (2015). *Educación Religiosa Escolar en perspectiva de complejidad*. Editorial Bonaventuriana. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/651938.pdf>
- Bonilla, J. (2016). Conflicto, religión y educación religiosa en Colombia. *Theologica Xaveriana*, 66(181), 207-237. <http://dx.doi.org/10.11144/javeriana.tx66-181.crcrc>
- Botero, C. y Hernández, A. (Comps.). (2017). *Aproximaciones a la naturaleza y fundamentos epistemológicos de la Educación Religiosa Escolar*. Sello Editorial Unicatólica.
- Botero, C. y Hernández, A. (Eds.). (2018). *Approaches to the Nature and Epistemological Foundations: Of Religious Education in Colombian Schools*. Ediciones USTA. <https://doi.org/10.2307/j.ctvr33dht>
- Cantillo, D. y Quintero, F. (2020). Aportes de la Educación Religiosa Escolar a la promoción del pluralismo religioso. *Hojas y Hablas*, (20), 84-96. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n20a6>
- Cisterna, F. (2005). Categorización y triangulación como procesos de validación del conocimiento en investigación cualitativa. *Revista Theoria*, 14(1), 61-71. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29900107>

- Conferencia Episcopal Colombiana. (2017). *Lineamientos y estándares curriculares para el área de educación religiosa*. Editorial Delfín.
- Constitución Política de Colombia. 7 de julio de 1991 (Colombia).
<http://www.constitucioncolombia.com/indice.php>
- Corpas, I. (2012). Educación Religiosa Escolar en contextos plurales. *Revista de Ciencias Sociales y Religión*, 14(17), 77-104. <http://www.seer.ufrgs.br/CienciasSociaiseReligiao/article/viewFile/26614/24621>
- Coy, M. (2009). Educación Religiosa Escolar, ¿por qué y para qué? *Franciscanum*, 51(152), 49-70. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Franciscanum/article/view/953/1998>
- Coy, M. (2010). La Educación Religiosa Escolar en un contexto plural. *Franciscanum*, 52(154), 53-83. <https://revistas.usb.edu.co/index.php/Franciscanum/article/view/943/791>
- Cuellar, N. e Imbachi, C. (2016). Sentido de la vida y trascendencia humana, aportes al fundamento epistemológico de la educación religiosa escolar desde la psicología de la religión. *Actualidades Pedagógicas*, (68), 179-198. <https://doi.org/10.19052/ap.3825>
- Cuellar, N. y Moncada, C. (Eds.). (2019). *La Educación Religiosa como disciplina escolar*. Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53
- Cuellar, N., Moncada, C. y Valencia, W. (Comps.). (2020). *Currículo en ERE: orientaciones para su reflexión, fundamentación, diseño e innovación*. Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/84
- Decreto 1278 de 2002. Por el cual se estipulan orientaciones o el Estatuto de Profesionalización Docente. 19 de junio de 2002. D.O. N° 44.840. https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-86102_archivo_pdf.pdf

- Decreto 437 de 2018. Por el cual se adiciona el capítulo 4 al título 2 de la parte 4 del libro 2 del decreto número 1066 de 2015, único reglamentario del sector administrativo del interior, denominado Política Pública Integral de Libertad Religiosa y de Cultos. 6 de marzo de 2018 D.O. N° 50527. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/30034545>
- Decreto 4500 de 2006. Por medio del cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la ley 115 de 1994 y la ley 133 de 1994. 19 de diciembre de 2006. D.O. N° 46.487. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=22461>
- Jackson, R. (2015). *Señales - Políticas públicas y prácticas para la enseñanza de las religiones y las cosmovisiones no-religiosas en la educación intercultural*. Consejo de Europa.
- Junqueira, S. A. (2012). Objeto do ensino religioso: uma identidade. *REVER*, 12(1), 181-195. <https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/10487/7804>
- Lara, D. (2011). La idoneidad del docente de Educación Religiosa, ERE. *Revista Reflexiones Teológicas* (7), 145-154. <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/3745754.pdf>
- Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación. 8 de febrero de 1994. D.O. N° 41.214. http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Ley 133 de 1994. Por la cual se desarrolla el Decreto de Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución Política. 23 de mayo de 1994. D.O. N° 41.369. <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Normal.jsp?i=331>
- Meza, J. (2011). *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Editorial San Pablo, Universidad Javeriana.

- Meza, J. y Reyes, J. (2018). Pensar el objeto de estudio de la educación religiosa escolar. *REER*, 8(2), 1-24. <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/82>
- Moncada, C. (2019). ¿Qué es lo nuclear de la Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia? En N. Cuellar y C. Moncada (Eds.), *La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia* (pp. 53-86). Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53
- Moncada, C. (2020). *Perspectivas de la Educación Religiosa Escolar desde los estudios de la religión*. Ediciones USTA. <http://repository.usta.edu.co/handle/11634/31291>
- Moncada, C. (2021). Espiritualidad y religión en la escuela. *Cuadernos de Pedagogía*, (518), 12-15. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7805188>
- Moncada, C. y Cuellar, N. (2020). Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral en Colombia. *REER*, 10(1), 1-31. <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/94/82>
- Moncada, C. y Pérez, J. (2020). Análisis de la Educación Religiosa Escolar desde la normatividad colombiana como aporte a la reflexión educativa en Latinoamérica. En J. Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez, *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (pp. 60-81). Comunic-Arte. Universidad Católica de Córdoba. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Naranjo, S. y Moncada, C. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Revista Educación y Educadores*, 22(1), 103-119. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6>
- Navarrete, J., Vásquez, A., Montero, E. y Cantero, D. (2020). Significant Learning in Catholic Religious Education: The Case of Temuco, Chile. *British Journal of Religious Education*, 42, 90-102. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1628005>

- Nieto, J. y Pérez, J. (2020). La escuela católica en Latinoamérica, tránsitos epistemológicos entre una educación reproductiva y una pedagogía crítica para la emancipación. En J. Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez, *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (pp. 82-106). Comunic-Arte. Universidad Católica de Córdoba. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Nieto, J. Angarita, M. y Muñoz, J. (2019). La investigación narrativa como construcción social del conocimiento, una aproximación epistemológica y metodológica desde el enfoque cualitativo. *Hojas y Hablas*, (17), 58-73. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n17a4>
- Palomino, C. (2017). Educación religiosa escolar en constituciones y leyes del Perú republicano. *Alétheia*, 5(1), 27-36. <https://revistas.unife.edu.pe/index.php/aletheia/article/view/2100/2158>
- Peresson, M. (2004). *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*. Editorial Kimpres.
- Peresson, M. (2016). *Hacia una Educación Religiosa Escolar situacional y experiencial: Fundamentos epistemológicos, antropológicos, teológicos y metodológicos de la ERE*. Servicio Catequístico Salesiano.
- Pérez, J. (2017). La teología en relación a la ERE, un llamado a la educación en la pluralidad. *Revista Cultura*, (74), 21-24. <https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/Revista-274-final.pdf>
- Pérez, J. y Nieto, J. (Eds.). (2020). *Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales*. Ediciones USTA.
- Pérez, J., e Idarraga, M. (2019). Breve análisis histórico descriptivo de la educación en Colombia. *Tesis Psicológica*, 14(1), 102-113. <https://doi.org/10.37511/tesis.v14n1a6>

- Pérez, J., Nieto-Bravo, J. y Santamaría-Rodríguez, J. (2019). La hermenéutica y la fenomenología en la investigación en ciencias humanas y sociales. *Revista Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 19(37). 21-29. <https://revistas.usergioarboleda.edu.co/index.php/ccsh/article/view/V19n37a09>
- Pérez, J., Santamaría, J. y Moncada, C. (2020). Aportes desde el magisterio católico a una educación religiosa, plural y diversa en el marco del contexto latinoamericano. En J. Pérez, C. Pinto, C. Moncada, J. Nieto y J. Santamaría-Rodríguez, *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano* (pp. 17-39). Comunic-Arte. Universidad Católica de Córdoba. <http://pa.bibdigital.uccor.edu.ar/2181/>
- Pico, A., Cubillos, H. y Mahecha, G. (2018). Aportes de la dimensión espiritual al currículo de la ERE en el caso de la educación básica. *Revista Nuevas Búsquedas*, (8), 15-27. http://www.unimonserate.edu.co/wp-content/uploads/2019/01/Revista-Nuevas-busquedas_alta1.pdf
- Quintero, F. y Ortiz, J. (2020) Representaciones sociales: Una perspectiva metodológica para la investigación educativa. En J. Pérez y J. Nieto (Eds.), *Reflexiones metodológicas de investigación educativa: Perspectivas sociales* (pp. 57-104). Ediciones USTA. <https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/31292/Obracompleta.Coleccion440.2020Perezjohn.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Quitán, E. y Moncada, C. (2017). La práctica educativa en educación religiosa como escenario de reflexión investigativa. *Revista Cultura*, (274), 6-10. <https://conaced.edu.co/wp-content/uploads/2017/08/Revista-274-final..pdf>
- Ramírez, N. (2016). Una mirada al contexto de la E.R.E. en el Altiplano del Oriente Antioqueño en Colombia. ¿Educación para la paz? *REER*, 6(2), 1-30. <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/11>

- Roa, L. (2016). Prácticas pedagógicas en contextos de pluralidad religiosa en Colombia. *Pensamiento Educativo. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana*, 53(2), 1-14. <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/814>
- Roa, L. (2018). Enseñabilidad/Educabilidad de la religión, pluralismo religioso y paz. Comprensiones en contextos escolares de Manizales. *Revista de Investigaciones UCM*, 18(31), 68-80. <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/105/pdf>
- Roa, L. y Restrepo, L. (2014). El currículo incluyente y diverso de la clase de religión en escuelas del Cauca, Colombia. *Revista de Investigaciones UCM*, 14(24), 98-109. <http://www.revistas.ucm.edu.co/ojs/index.php/revista/article/view/25/25>
- Torres, J. (2012). ¿Tiene un lugar la educación religiosa en la escuela? Una aproximación desde el contexto colombiano. *Pistis y Praxis*, 4(1), 197-214. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449749235011>
- Tovar, L. (2019). Educación religiosa pública y no confesional. *Pedagogía y Saberes*, (51), 113-132. <https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/view/10237/7364>

Fecha de recepción: 26 de junio de 2021

Fecha de aceptación: 11 de agosto 2021

