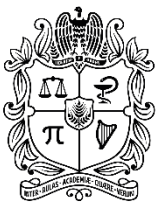


UNIVERSIDAD
NACIONAL
DE COLOMBIA

Educación religiosa escolar en Bogotá: Estudio de caso sobre las experiencias de los profesores de la localidad de Los Mártires

Fredy Sebastián Prieto García

Universidad Nacional de Colombia
Facultad de Sociología, Maestría en Sociología
Bogotá, Colombia
2024

Educación religiosa escolar en Bogotá: Estudio de caso sobre las experiencias de los profesores de la localidad de Los Mártires

Fredy Sebastián Prieto García

Tesis o trabajo de investigación presentada(o) como requisito parcial para optar al título de:

Maestría en Sociología

Director:

Doctor William Mauricio Beltrán Cely

Línea de Investigación:

Cultura, Prácticas y Representaciones.

Estudios sociales de la religión.

Universidad Nacional de Colombia

Facultad de Sociología, Maestría en Sociología

Bogotá, Colombia

2024

Dedicatoria

A mi madre Aura Luz García Castro, por su abnegación, tenacidad, dedicación, perseverancia y apoyo inquebrantable, pilares que me han guiado y fortalecido en cada logro alcanzado.

A mi pareja, compañera y amiga Angie Jessenia Zamora, por su paciencia y apoyo, los cuales me han motivado para superar los desafíos y mantenerme enfocado. Tu amor y compañía son un regalo que ilumina cada paso que damos juntos hacia el futuro.

A mis hermanos Nicolas Prieto, Carolina Prieto y Eva María Prieto, por su apoyo incondicional en todo momento.

A todos ustedes, mi agradecimiento y reconocimiento por ser parte de este y otros logros.

Con profunda gratitud,

Fredy Sebastián Prieto García

Declaración de obra original

Yo declaro lo siguiente:

He leído el Acuerdo 035 de 2003 del Consejo Académico de la Universidad Nacional, «Reglamento sobre propiedad intelectual» y la Normatividad Nacional relacionada al respeto de los derechos de autor. Esta disertación representa mi trabajo original, excepto donde he reconocido las ideas, las palabras o materiales de otros autores.

Cuando se han presentado ideas o palabras de otros autores en esta disertación, he realizado su respectivo reconocimiento aplicando correctamente los esquemas de citas y referencias bibliográficas en el estilo requerido.

He obtenido el permiso del autor o editor para incluir cualquier material con derechos de autor (por ejemplo, tablas, figuras, instrumentos de encuesta o grandes porciones de texto).

Por último, he sometido esta disertación a la herramienta de integridad académica, definida por la universidad.

_____

Fredy Sebastián Prieto García

Fecha __/__/____

Agradecimientos

Agradezco profundamente al Doctor William Mauricio Beltrán Celis, mi tutor y director de esta tesis, por su apoyo, enseñanzas, acompañamiento y paciencia durante todo el desarrollo de este proyecto. Su experiencia, conocimiento y compromiso han sido fundamentales para alcanzar el objetivo propuesto.

Asimismo, quiero expresar mi reconocimiento a los docentes de la Secretaría de Educación: Judith Rojas, Wilson Santos, Melinda Páez, Arturo Fajardo y Laura de Castillo. Su valiosa experiencia como docentes del área de Educación religiosa y colaboración han sido esenciales en la materialización de este proyecto.

Con profunda gratitud,

Fredy Sebastián Prieto García

Resumen

Educación religiosa escolar en Bogotá: Estudio de caso sobre las experiencias de los profesores de la localidad de Los Mártires

Dentro del marco de varias reflexiones desarrolladas a partir del estudio de la educación religiosa escolar (ERE), esta investigación cualitativa exploratoria tuvo como propósito conocer la relación entre las trayectorias profesional y personal de profesores escolares y los criterios y las metodologías utilizadas para la enseñanza de la religión en colegios públicos de la localidad de Los Mártires en Bogotá. Por medio de la realización de entrevistas semiestructuradas, dirigidas a cinco docentes encargados de la cátedra de religión en colegios oficiales de esta localidad, bajo un enfoque de historia de vida y selección de contenidos curriculares y la legislación de la educación religiosa escolar (ERE) en Colombia, se concluyó que ser docente de religión es una oportunidad no para el adoctrinamiento religioso, sino para la formación en ética y valores y, a la vez, un reto frente a los juicios y exigencias normativas para poder ejercer este rol. Más aún, frente a una falta de directrices jurídicas y legales, los docentes de religión apelan a sus experiencias de vida para diseñar el contenido curricular, muchas veces orientado a forjar una actitud y pensamiento crítico ante lo religioso. Finalmente, el concepto de libertad religiosa se entiende bajo un modelo de tolerancia, respeto y pluralismo religioso y se ha institucionalizado por medio de la realización de actividades y talleres en las instituciones educativas. Los aportes de esta investigación se enmarcan en el área de la sociología de la religión, particularmente, la relación que tiene la religión como hecho social con su impacto sobre procesos formativos en la educación.

Palabras clave: Educación religiosa escolar (ERE), libertad religiosa, relación iglesia-educación, Constitución política de Colombia 1991.

Abstract

School Religious Education in Bogotá: A case Study on Teacher´s Experiences in the Los Mártires Locality

Within the framework of various reflections developed from the study of School Religious Education (SRE), this exploratory qualitative research aimed to understand the relationship between the professional and personal trajectories of school teachers and the criteria and methodologies used for teaching religion in public schools in the locality of Los Mártires, Bogotá. Through semi-structured interviews conducted with five teachers responsible for religious education in public schools in this area, employing a life history approach, curricular content selection, and the regulations governing SRE in Colombia, the study concluded that being a religious education teacher offers an opportunity not for religious indoctrination but for teaching ethics and values. At the same time, it poses a challenge regarding the judgments and normative demands to perform this role. Moreover, without clear legal guidelines, religious education teachers draw on their life experiences to design curricular content, often aimed at fostering a critical attitude and thinking toward religion. Finally, religious freedom is understood within a model of tolerance, respect, and religious pluralism, institutionalized through activities and workshops in educational institutions. The contributions of this research are framed within the sociology of religion, particularly the relationship between religion as a social fact and its impact on educational processes.

Keywords: School religious education (SRE), religious freedom, church-education relationship, Political Constitution of Colombia 1991.

Contenido

Pág.

Resumen ..... **VI**

Abstract ..... **VII**

Lista de figuras ..... **X**

Lista de tablas ..... **XI**

Introducción **1**

1. Planteamiento del problema y metodología de la investigación **4**
1.1 Planteamiento del Problema 4
1.2 Preguntas de investigación 7
1.3 Objetivos 7
1.3.1 General 7
1.3.2 Específicos 8
1.4 Justificación 8
1.5 Metodología 12
1.5.1 Instrumentos de recolección de información 12
1.5.2 Muestra de población 13
1.5.3 Etapas de la investigación 13
1.5.3.1 Levantamiento de la información 13
1.5.3.2 Procesamiento y análisis de la información 14
1.5.3.3 Consideraciones éticas 16

2. Antecedentes **19**
2.1 Estado del arte 19
2.2 Educación religiosa escolar (ERE) 21
2.3 Formación profesional docente en ERE 24
2.4 Libertad religiosa 25

3. Normativas y legislaciones sobre la educación religiosa en Colombia (ERE) **26**

4. Docente de la clase de educación religiosa **33**
4.1 Concepción sobre el ser docente de religión 35

5. Criterios personales y profesionales en el diseño curricular de las clases de religión **43**
5.1 Trayectoria Profesional 45
5.2 Trayectoria Personal 46

5.3 Enfoque educativo 46
5.4 Desafíos 47
5.5 Discusión 48

6. La ERE y la libertad religiosa 50

7. Conclusiones 54

A. Anexo: Formato de consentimiento informado 59

B. Anexo: Formato de entrevista semiestructurada 61

Bibliografía 64

Lista de figuras

Pág.

Figura 1. Criterios personales y profesionales sobre el diseño curricular de las clases de religión. 38

Figura 2. Perfil académico y aval sobre el cargo de profesor de religión. 40

Figura 3. Exposición en síntesis de la información brindada por los profesores entrevistados. 42

Lista de tablas

Tabla 1. Categorización de los resultados de las entrevistas. 14
Tabla 2. Distribución de la planta docente, 2017. 34

Introducción

Bajo un enfoque sociológico de la educación religiosa escolar (ERE), esta investigación cualitativa busca analizar la legislación colombiana sobre la clase de educación religiosa y los criterios, las motivaciones y la trayectoria de cinco profesores quienes dictan las cátedras de religión en la localidad de Los Mártires de Bogotá. De comienzo, vale señalar que la ERE ha sido un tema de amplia discusión en el ámbito histórico y académico. Sus raíces en Colombia fueron herencia de procesos sociales y educativos que se gestaron desde el siglo XIX y XX, cuando el país apenas estaba consolidándose como Estado nacional. En este proceso de consolidación, los partidos políticos liberal y conservador estaban definiendo el papel que debía ocupar la religión y la educación en la República, pregunta que, incluso, tiene vigencia hasta nuestros días.

En el ámbito teórico, la religión y la sociología han convergido en autores como Weber, Sombart y Scheler, quienes han buscado explicar el mundo moderno a partir de la religión, especialmente, el cristianismo. En cuanto a la relación entre sociología y religión, se han consolidado varias tendencias. Según M. Hill (1976), existen dos perspectivas principales. Por un lado, se afirma que los fenómenos religiosos, o cualquier objeto de estudio relacionado con la religión, no pueden ser analizados desde una perspectiva humana, por lo que quedarían fuera del alcance de la sociología. Por otro lado, se sostiene que la religión, al entenderse como un producto social, sí puede ser objeto de análisis. Existe, además, una postura intermedia, cercana a la idea que se desarrollará en las siguientes páginas, sobre la educación religiosa, que la concibe como un conjunto de creencias, compromisos éticos y actitudes que influyen en los modos de vida de los individuos y las instituciones (Cordero del Castillo, 2001).

En el ámbito colombiano, la comprensión de la dimensionalidad de la religión en los asuntos de la sociedad se puede tomar desde sus expresiones políticas. Por un lado, los conservadores defendían un modelo en el que la educación fuese gestionada por el poder

eclesiástico y católico bajo los principios de la fe y de la moral. Por el contrario, la ideología liberal pugnaba por una educación laica en la que la población fuese formada bajo los principios pragmáticos y de la razón, reflejados en la formación en la ciencia, las artes y los oficios (Reyes, 2019). Con la Constitución de 1991, se dio fin a esta disputa, puesto que se declaró a Colombia como un Estado aconfesional, pluricultural, en el que se reconocían las libertades de conciencia y de culto de los ciudadanos.

A pesar de este reconocimiento, las cátedras de religión siguen siendo parte de la malla curricular de la mayoría de los colegios públicos y distritales del país, las cuales encuentran su justificación en varios instrumentos legales, tales como la Ley General de Educación de 1994, la Ley 133 de 1994, entre otros. Varios estudios se han enfocado en abordar de forma cuantitativa y cualitativa el fenómeno de la ERE en Colombia desde las prácticas que acompañan la forma de enseñanza de la cátedra de religión (Gómez y Castiblanco, 2008), así como aspectos actitudinales y comportamentales de los estudiantes y los maestros (Beltrán, 2007; Cárdenas et al., 2017). Bajo este panorama, el interés del investigador, y el propósito que se sienta en la base de esta investigación, es el de contribuir a este campo de estudio al enfocarse en las normativas y legislaciones del Estado sobre la educación religiosa. Además, reflexionar sobre estas con las historias, los relatos y las experiencias de cinco docentes de religión en Bogotá. Para ello, se profundizará en un aspecto clave de la enseñanza, a saber, los criterios y prácticas docentes relacionados con la ERE en Colombia.

El siguiente trabajo está dividido de la siguiente manera. Primero, se presenta el problema de investigación, pregunta de investigación, objetivos y justificación que funcionan en favor de la metodología cualitativa que se trabaja durante todo el documento. En el segundo capítulo, presenta el estado de la cuestión referente a investigaciones dentro del campo de la sociología de la religión enfocadas en el estudio de la docencia de la religión en la educación primaria y secundaria de la que surgen los referentes conceptuales, los cuales son: la ERE, la formación docente en ERE y la libertad religiosa. El tercer capítulo presenta la parte normativa de la clase de educación religiosa en el país, de acuerdo con la información disponible para el análisis que se propone desde la metodología de investigación.

Los capítulos 4, 5 y 6 son elaborados con base en la información suministrada por los cinco docentes entrevistados. El capítulo cuarto se enfoca en explicar el perfil docente, a la par

que se retoma el análisis sobre la normativa que brinda las bases para las clases de religión en el país, con tal de ejecutar una reflexión sobre los elementos mencionados en los primeros apartados. El quinto capítulo desarrolla una reflexión sobre la selección de los contenidos de las clases de educación religiosa y si la clase es incluyente o excluyente en temáticas con los estudiantes; asimismo, se presentan ciertas alternativas por parte de los colegios o profesores y estudiantes o acudientes, que exigen o puedan exigir una base diferente a la clase de religión. El sexto capítulo discute cómo los profesores han manejado situaciones en las que estudiantes han puesto en práctica su derecho a la libertad religiosa y de conciencia. Se complementa con reflexiones de otros autores que reflexionan sobre esta categoría. Finalmente, en el capítulo séptimo, se presentan las conclusiones de la Investigación.

1. Planteamiento del problema y metodología de la investigación

1.1 Planteamiento del Problema

Nuestro territorio ha estado marcado por la cosmovisión religiosa desde sus inicios, como lo fueron las creencias de los pueblos indígenas. En la época de la Colonia, hubo una irrupción de estas creencias porque se impuso un dogma cristiano que reemplazó los antiguos dioses por un Dios omnipotente. Esto cambió los ritmos naturales de la vida por los sacramentos y las catequesis. Por ende, el ser cristiano configuró el sentido de pertenencia en la sociedad bajo la figura de ciudadanía (Lara, 2005). Este modelo cristiano de vivir la fe quedó arraigado en la población colombiana que, luego de ganar la independencia, permeó varios aspectos sociales y políticos de la sociedad. La educación fue uno de estos aspectos, ya que, mediante concordatos con el Vaticano, se le cedió autoridad a la iglesia católica para su gestión (Sepúlveda y Saldarriaga, 2022).

Durante los siglos XIX y XX, la consolidación del proyecto de nación estaba siendo liderado por dos facciones políticas: el conservatismo y el liberalismo (Cárdenas et al., 2017). Esta época fue una en la que la educación tuvo mayores transformaciones, ya que libró disputas sobre el modelo pedagógico ideal entre la Hegemonía Conservadora y la República Liberal. Por un lado, el Partido Conservador defendía la idea de que la iglesia católica debía encargarse del desarrollo del currículo para instituciones educativas. Por otro lado, el Partido Liberal apoyaba las ideas de que la educación en Colombia debía ser laica, separada de la iglesia católica y basada en la instrucción de las técnicas, la ciencia, las artes y los oficios (Reyes, 2019). Estas insignias ideológicas resultaron tanto en varias disputas históricas, como en múltiples constituciones políticas que ha tenido nuestro país.

La de 1991 fue la más reciente, en la que se ha establecido que la educación colombiana es laica y que goza de libertad de cátedra y de expresión.

En otras palabras, independientemente de la perspectiva de la educación religiosa de los gobiernos que estuvieron en el poder en los siglos XIX y XX, estos se enfocaron en abogar por un Estado laico o por mantener las enseñanzas que poseían un dogma católico respectivamente. Esta lucha aparentemente concluyó con la Constitución Política de Colombia en 1991, cuando se declara al país como un Estado laico. Ello representó una separación de la educación con la iglesia católica, al tiempo que se proporcionó el mismo valor a todas las creencias religiosas y se instauró la libertad de conciencia y de culto.

De acuerdo con lo anteriormente expuesto, la Constitución de 1991 trajo consigo infinidad de nuevos enfoques, libertades y deberes para el ciudadano. Por ejemplo, se (re)definió el derecho de la libertad de conciencia y se realizó un reconocimiento a la pluralidad de visiones religiosas que se tiene en nuestro país. Esto permeó la forma de dictar las clases de educación religiosa en los colegios oficiales (públicos), los cuales, en la actualidad, mantienen una visión de laicidad acorde con la Constitución. Sin embargo, es necesario resaltar que existe una pluralidad religiosa y de creencias en los estudiantes y, de igual forma, en los docentes.

Según Sepúlveda y Saldarriaga (2022), las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar (ERE) en Hispanoamérica han estado sujetas tanto a la comprensión de laicidad como a los cambios históricos, sociales y políticos que reflejan la variabilidad de preocupaciones y agendas educativas por parte de sus actores involucrados. En Colombia, con la Constitución de 1991, se estableció la libertad de cultos dando fin al régimen concordatario y la confesionalidad del Estado. Sin embargo, su postura respecto a la educación religiosa escolar no está totalmente inclinada sobre el Estado y sus exigencias, ya que, bajo los principios de respeto a la identidad y la autonomía local y regional, se permite a las instituciones educativas públicas un desarrollo autónomo de su malla curricular en el Proyecto Educativo Institucional (PEI). También, la legislación nacional exige que los profesores de educación religiosa no utilicen sus clases para fomentar o persuadir a sus estudiantes para que sigan un determinado credo, insistiendo en el respeto de su libertad de conciencia. Beltrán (2020) concibe esta situación de manera contradictoria, ya que, a nivel constitucional, la ERE se establece como un área disciplinar obligatoria para las escuelas públicas, al tiempo que se menciona que “ninguna persona

podrá ser obligada a recibir educación religiosa" (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 68).

Lo anterior exige repensar la ERE en sociedades plurales respecto a los cambios epistemológicos y formativos de docentes de educación religiosa (Méndez, 2018). Esto implica la cuestión sobre los criterios que se deben utilizar para impartir las cátedras, teniendo presente que los profesores están encargados no solo de transmitir conocimientos sobre dogma, respetando la libertad de conciencia y de credo, sino también preparar a sus estudiantes para que puedan establecer un diálogo con un "otro" religioso (Miedema y Bertram-Troost, 2008). En este sentido, es necesario conocer cuáles son los criterios y el carácter disciplinar de la educación religiosa en los colegios desde los aspectos normativos del Estado colombiano y pensarlos en conjunto con el punto de vista del docente, ya que este es quien se encarga del ejercicio de enseñanza y quien aplica procesos cognitivos subjetivos y objetivos para tal fin.

Bajo los principios de libertad de cátedra, pluralismo y laicidad fijados en la Constitución política de 1991, y las cuestiones que plantean los autores mencionados más arriba, surge el interés de estudiar de forma exploratoria si existe una influencia de las trayectorias, convicciones personales y profesionales de los profesores en el diseño del contenido curricular y los objetivos de aprendizaje de estas clases. Para esto, se analizan en el presente documento las leyes que sientan las bases de la educación religiosa en el país, a la vez que se reflexiona sobre cinco casos de docentes que imparten clases de religión en los cursos de bachillerato de colegios ubicados en la localidad de Los Mártires en Bogotá. Para esto último, se realizaron entrevistas semiestructuradas a los maestros que imparten estas clases en las instituciones educativas oficiales de esta localidad.

Los resultados del presente estudio pretenden ofrecer un aporte al campo de la sociología de la religión, ya que permitirán tener una visión inicial de la clase de educación religiosa desde el punto de vista docente. Se intenta así, llenar un vacío que han dejado otras investigaciones, enfocadas en estudiar las prácticas y el desarrollo de los contenidos de la clase y la pluralidad religiosa de los estudiantes (Gómez y Torres, 2008; Cárdenas et al., 2017). El proceso con que se entiende que hay un estudio sociológico de la religión, también presenta una significación social de la misma. Por ello, no se busca negar o afirmar los hechos religiosos, sino analizar los fenómenos sociales (Cordero del Castillo, 2001)

que, para este caso, develan un cambio en la forma en cómo se imparten instrucciones y cómo se exponen objetivos de tipo educativo.

Este estudio no solo se trata de analizar la selección de contenido curricular y la práctica pedagógica de los maestros, sino también intenta ir más allá al preocuparse por conocer las motivaciones, las trayectorias y las concepciones de ser docente de religión en los colegios, según la perspectiva de las personas que ejercen este rol. A la vez, se entiende cuán práctico o retador es adaptar esto a las normativas vigentes. También, se podrá obtener una perspectiva más completa del fenómeno religioso en las instituciones educativas oficiales de Colombia y visibilizar cuestiones sociales y legislativas en torno al modelo educativo colombiano.

1.2 Preguntas de investigación

¿En qué medida la práctica y la trayectoria profesional docente refleja un intento de adaptación a la normatividad vigente en el caso de los profesores de Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia? Pregunta que se aborda con base en el estudio de la experiencia de cinco profesores de bachillerato en la localidad de Los Mártires, en Bogotá.

1.3 Objetivos

1.3.1 General

Conocer la relación entre la normativa de la educación religiosa para las escuelas en Colombia y el impacto de las trayectorias profesional y personal de profesores de colegios públicos de la localidad de Los Mártires en Bogotá.

1.3.2 Específicos

- Examinar la normativa que sienta las bases de la educación religiosa escolar para las instituciones de educación básica en Colombia.
- Describir la relación entre la trayectoria personal y profesional de algunos profesores de colegios públicos de la localidad de Los Mártires dedicados a la educación religiosa con el diseño curricular y los objetivos de aprendizaje de las clases de religión en Colombia.
- Problematizar los impactos o implicaciones que se encuentran dispuestos por la normativa de la educación religiosa en Colombia en las experiencias de algunos docentes del área de Religión.

1.4 Justificación

La ERE es una amalgama de prácticas y propuestas que no solo responden a las orientaciones del Estado. De hecho, puede ser entendida como un acuerdo que busca incluir las distintas dimensiones, aptitudes y habilidades del sujeto humano en el proceso educativo. La comprensión de esto es crucial debido a que, en cierta medida, la educación religiosa es comprendida como parte de dichas dimensiones, por lo que su discusión es parte central de esta investigación. Teniendo presente lo mencionado, y con tal de dar cuenta de cómo se han incluido en la ERE las legislaciones y normativas, este trabajo propone un ejercicio reflexivo, que además de revisar las leyes que regulan la ERE, incluye las experiencias individuales de algunos docentes en este ámbito. Con este fin, el método cualitativo es el más idóneo para su realización debido a que consigue comprender los factores que afectan los contextos claves entre los que se deben desenvolver los docentes de religión, así como aquello que los mismos aplican en la realidad de sus propias clases.

Por ello, aunque el tema de la ERE se ha abordado desde diferentes disciplinas, no se ha ahondado en la parte del docente de educación religiosa en los colegios públicos del Estado colombiano, que es un Estado laico. Es por esto por lo que, metodológicamente, además del método cualitativo, se decidió implementar el estudio de caso que de manera

exploratoria ahonde en la historia de cinco docentes que imparten clase de religión en colegio público de Los Mártires, ya que surge el interés de traer sobre la mesa la posibilidad de que haya alguna relación entre la trayectoria personal y profesional de sus vidas con el desarrollo de los contenidos curriculares y los objetivos de aprendizaje. Estudios tales como los de Beltrán (2007) y Cárdenas et al. (2017) se han enfocado en investigar el fenómeno de la educación religiosa escolar desde una perspectiva cuantitativa y desde el punto de vista de los estudiantes. Sin embargo, esto ha dejado un vacío sobre el abordaje cualitativo de este fenómeno desde el punto de vista del docente.

Siguiendo con la idea anterior, se han elegido docentes de colegios públicos en la localidad de Los Mártires, ya que es la localidad con el menor número de escuelas en Bogotá: en total cuenta con ocho colegios distritales (Secretaría Distrital de Educación, 2021). Esto es algo que brinda una facilidad sobre el panorama para establecer conclusiones claras sobre la situación de la educación religiosa en el sector. La razón por la que se ha escogido esta localidad parte de un motivo personal de cercanía con este espacio en la ciudad. Así, hay una facilidad sobre la recopilación de datos, como un sentido de apropiación y reconocimiento de una localidad que no resulta ajena o desconocida. La localidad de Los Mártires cuenta con ocho colegios públicos que, como muestra representativa, permiten un análisis e identificación de patrones y tendencias en lo concerniente a la enseñanza de la educación religiosa. Algunas instituciones en Los Mártires tienen una tradición religiosa. Estos colegios cuentan con unos componentes religiosos específicos en su contenido académico y disciplinar, que además soportan esta justificación.

Un ejemplo de lo anterior es el Colegio San Francisco de Asís, que fue administrado por las Hermanas Terciarias Capuchinas de la Sagrada Familia hasta el año 2000, cuando la hermana Isabel Priscila Beltrán Reyes, de la Comunidad de la Paz, asumió la dirección hasta 2001. En otro caso, el Colegio Menorah ha funcionado bajo el convenio No. 392 del 21 de mayo de 2008 entre la Fundación Menorah y la Secretaría de Educación del Distrito Capital. También está el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero (IED). Este se encuentra ubicado en un edificio construido entre los años 1920 y 1930, donado por el filántropo huilense Lorenzo Cuellar para ser una institución educativa femenina. Entre 1932 y 1948, el edificio perteneció a la comunidad de las Vicentinas y de 1949 a 1956 fue un instituto educativo de la orden de San Pablo. En 1975, el entonces presidente de la República, Alfonso López Michelsen, fundó el Liceo para honrar a Agustín Nieto Caballero.

El Liceo inició su funcionamiento el 3 de marzo del mismo año, con dos jornadas mixtas, bajo la dirección de Judith García de Cassella. Además, está el Colegio Liceo Nacional Antonia Santos. Fue construido en 1939 durante la hegemonía liberal y fue una de las primeras instituciones públicas y laicas del país. Esta tradición ofrece un contexto rico para estudiar cómo se imparte la educación religiosa y cómo influye en la comunidad escolar. Además, algunos colegios de la zona cuentan con capillas o espacios dedicados a fines religiosos, como el Colegio Liceo Nacional Antonia Santos.

Sobre las menciones que se realizan en los Manuales de Convivencia para la educación religiosa, vale señalar que, en el caso del colegio Eduardo Santos (IED), la religión solo es mencionada en el apartado sobre faltas, cuando se rechaza cualquier tipo de acto o comportamiento discriminatorio hacia la comunidad educativa. Lo anterior entra en contraste con el Colegio Liceo Nacional Agustín Nieto Caballero (IED), porque el plan de estudios incluye la mención de la educación religiosa con el mínimo de horas, tal como sucede con la educación ética y en valores humanos. Al ser una asignatura de carácter obligatorio, se encuentra presente en todos los niveles académicos, sin alguna alteración en la intensidad horaria de una (1) hora a la semana.

Por otro lado, el Colegio Liceo Antonia Santos (IED) comprende la religión dentro del espectro de libertad de conciencia y credo que debe ser salvaguardado por toda la comunidad educativa. En cuanto al Colegio Ricaurte (IED), es valioso contrastar la percepción de los estudiantes sobre el ámbito religioso con su experiencia educativa: identificar un rechazo en este contexto, en el que los estudiantes señalan la existencia de una doble moral (Ricaurte Estéreo, s.f.). Un colegio como San Francisco de Asís (IED) tiende a presentar otros aspectos relacionados con el ámbito religioso como una vocación y su plantel administrativo y académico tiene un componente clave en este aspecto; empero, la educación religiosa no es tratada en su manual de convivencia de forma específica y, en su lugar, solo se menciona como parte de los derechos a salvaguardar de los estudiantes y el resto de la comunidad educativa.

Sobre la situación demográfica, la ubicación central y cercanía a zonas comerciales como San Andresito y el centro de la ciudad hace que los colegios en Los Mártires alberguen una población estudiantil diversa en términos socioeconómicos. En cuanto a su estratificación socioeconómica, por ejemplo, esta tiende a responder a su espacialidad céntrica y concurrida sobre los estratos 2 a 4 respectivamente.

La reunión de estos factores hace de Los Mártires una localidad idónea para llevar a cabo la investigación sobre los docentes de educación religiosa en colegios públicos, al contar con un contexto rico y variado que puede ofrecer diversas perspectivas sobre la práctica de la educación religiosa en la localidad de Los Mártires de la ciudad de Bogotá.

Aunado a lo que se ha mencionado, la estadística respecto al número total de docentes de religión dedicados a la enseñanza de esta materia en colegios de Bogotá es preocupante. Según David Vides, citado por Sepúlveda y Saldarriaga (2022), “de los 33.177 docentes que trabajan en las instituciones públicas de Bogotá, solo 185 están vinculados para el área de educación religiosa, es decir el 0,55%, evidenciando el déficit de maestros especialistas en el tema” (p. 24). Es por esto por lo que se quiso enfocar esta investigación en cómo se desarrolla este fenómeno en colegios oficiales de esta localidad, teniendo en cuenta que el autor de esta indagación es docente en el área de religión en un colegio de la localidad de Los Mártires.

La realización de este estudio es pertinente en tanto que visibiliza la cuestión sobre los requisitos y las regulaciones que existen para ser docente escolar de religión en Colombia y las contradicciones que se presentan de forma explícita e implícita a causa de dichos requisitos y exigencias. También, este trabajo pone en diálogo los requisitos normativos colombianos que se deben cumplir en materia de educación religiosa con las oportunidades y los desafíos que los profesores de religión deben afrontar. Asimismo, este estudio es una reflexión sobre los alcances de la objetividad en la educación religiosa al revisar algunos elementos subjetivos que repercuten en la manera en cómo el conocimiento es transmitido y recibido por parte de los estudiantes. Finalmente, este trabajo pertenece al campo de la sociología de la religión, ya que contempla que, a través del estudio de la educación religiosa desde las Ciencias sociales, se puede abordar como un hecho social (Durkheim, 1982). Este es un campo social que está influenciado por la religión. En este sentido, conceptos tales como laicidad y secularización permean varias esferas sociales como, por ejemplo, la educación, la cultura, la ciencia, entre otros.

1.5 Metodología

Esta investigación se desarrolló bajo un diseño cualitativo definido como una metodología en la que se estudian los fenómenos con el fin de explorarlos, comprenderlos y describirlos de manera inductiva (Monje, 2011), es decir, a partir del saber que contienen las personas (o “sujetos de estudio") y otras fuentes de información que encuentre el investigador. También, otra de las características de este tipo de investigación es el análisis que hace a partir de unidades o muestras reducidas de estudios que pueden ser personas, objetos, situaciones, fenómenos, entre otros. Su objetivo no es generalizar los resultados, sino lograr comprender y entender los motivos de ocurrencia de un fenómeno o hecho de la realidad basándose principalmente en información subjetiva (Nohlen, 2013). En este caso, esta metodología permite conocer las concepciones que existen sobre el ser maestro de religión por parte de los profesores que imparten la educación religiosa escolar en colegios públicos de la localidad de Los Mártires. Además de recoger desde sus experiencias y relatos la relación entre sus trayectorias de vida personal y profesional con la práctica docente en aspectos como la selección de los contenidos curriculares y los objetivos de aprendizaje que fijan en sus cátedras dirigidas a estudiantes de bachillerato en colegios públicos de Bogotá.

Asimismo, la investigación se fundamenta en un ejercicio de producción de datos descriptivos. Se debe tener presente que este tipo de metodología, en el caso de esta investigación, pretende analizar también las bases normativas de la educación religiosa en el país, a la par de las experiencias, prácticas y metodologías de algunos profesores de colegios públicos en Bogotá (Quecedo y Castaño, 2002).

1.5.1 Instrumentos de recolección de información

Para responder a las preguntas de esta investigación, se utilizaron la revisión documental y la entrevista semiestructurada. Las entrevistas semiestructuradas “se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener mayor información” (Hernández et al., 2014b, p. 403). Para el caso de nuestro estudio, las entrevistas estuvieron dirigidas a los cinco docentes de religión y las preguntas o asuntos girarán en torno a: las concepciones

que tienen sobre el perfil y rol del docente de religión y, también, las decisiones y las motivaciones personales y profesionales que los llevaron a ser educadores en este campo y los criterios que aplican al momento de elaborar el currículo y objetivos de aprendizaje en sus clases. Por otra parte, la revisión o análisis documental se centró en la revisión de la legislación vigente sobre educación religiosa en Colombia.

1.5.2 Muestra de población

La población del estudio son los cinco profesores de religión que dictan la cátedra de religión en colegios distritales de la localidad de Los Mártires en Bogotá.

1.5.3 Etapas de la investigación

1.5.3.1 Levantamiento de la información

Para la realización de las entrevistas, se hicieron las gestiones con la dirección local de Los Mártires y de los colegios oficiales correspondientes, con el fin de socializar los propósitos de esta investigación y contar con el consentimiento tanto de las instituciones como de los docentes que imparten educación religiosa.

Igualmente, para la realización de las entrevistas semiestructuradas (Anexo B), se hizo, inicialmente, una primera sesión con cada uno de los docentes en la que se explicaron los objetivos de esta investigación y se pidió contar con su consentimiento para realizar una sesión de entrevista posterior. En esta, pueden relatar sus experiencias, ideas y motivaciones sobre la educación religiosa escolar y sobre la metodología a que acuden a la hora de establecer criterios para definir los contenidos y objetivos de su cátedra de religión dirigida a estudiantes de bachillerato.

1.5.3.2 Procesamiento y análisis de la información

La información recopilada por medio de las entrevistas se clasificará de acuerdo con las siguientes categorías y se sistematizarán en una matriz de Excel:

Tabla 1. Categorización de los resultados de las entrevistas.

Categoría	Definición	Dimensión
1. Educación religiosa escolar (ERE)	Servicio educativo que no está circunscrito a ningún credo ni confesión religiosa, sino a un área del conocimiento para el logro de los objetivos de la educación básica. Los establecimientos educativos estatales decidirán en su Plan Educativo Institucional (PEI) la inclusión de este servicio de acuerdo a las condiciones de su entorno cultural y social y a los programas a desarrollar con sus alumnos.	1. Dimensión normativa: 1.1 ¿Cómo se define la ERE en la documentación estatal e institucional? 1.2 ¿Existen directrices para la ERE? ¿Cuáles? 1.3 ¿Cuáles son las bases normativas para la elaboración de la malla curricular de las cátedras de religión en los colegios públicos? 2. Dimensión perceptual (entrevistas): ¿Cuál es su opinión sobre la educación religiosa

Categoría	Definición	Dimensión
		escolar en Colombia? ¿Es necesaria? ¿Por qué?
2. Formación de docentes de ERE	Profesional pedagógico certificado para dictar clases en materia de religión en instituciones de educación básica, media y superior.	2.1 Dimensión conceptual ¿Para usted qué significa ser docente de religión? 2.2 Dimensión experiencial: ¿Cuál es su formación? ¿Qué lo motivó a ser docente de religión? ¿Qué ha sido lo más fácil y lo más sencillo de ser docente de religión? ¿Qué prioridades o criterios tiene en cuenta al momento de elaborar el currículo y los objetivos de aprendizaje de su cátedra de religión? ¿Siente que los estudiantes se interesan por la cátedra? ¿Por qué sí o por qué no?

Categoría	Definición	Dimensión
3. Libertad religiosa	Libertad de profesar libremente la religión y a difundirla en forma individual o colectiva (Constitución política, 1991, Artículo 19).	¿Ha sentido que ha habido cambios o restricciones al momento de dictar las cátedras de religión en el colegio? ¿Cuáles?

Fuente: Elaboración propia.

1.5.3.3 Consideraciones éticas

El manejo de la información que sea recopilada durante el desarrollo de esta investigación se regirá por la Política de ética de la investigación, Bioética e integridad científica del Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación (2018), especialmente, en lo referente a la privacidad y la confidencialidad de los datos y la información que sea producto del rigor científico en cualquiera de las áreas de las ciencias reconocidas por el Estado colombiano. Estos principios se aplicaron al momento de registrar las respuestas proporcionadas por los docentes de religión durante las entrevistas. Más aún, al momento de la elaboración de este trabajo, así como en el análisis e interpretación de la información, se tendrá en cuenta la normatividad colombiana referente a los derechos de autor y la propiedad intelectual, particularmente, el Artículo 110 de la Constitución Política[1] de 1991 y la Ley 23 de 1982 (o Ley de Derechos de Autor).

Igualmente, el producto final de esta investigación deberá ser socializado con las personas que fueron partícipes en su reporte final con el fin de socializar los resultados y validar la

[1] “Todo autor, inventor, productor o comerciante gozará de la propiedad exclusiva de su obra, invención, marca o nombre comercial, con arreglo a la ley” (Constitución Política, 1991, Artículo 110).

información recabada e interpretada por el investigador. También, se respetó la libertad de elección de los docentes de participar en la investigación, por lo que se diseñó un modelo de consentimiento informado (Anexo A), en el que se explicó el propósito de la investigación y el tratamiento que se ha dado a la información suministrada por estos.

Por otro lado, y para concluir el apartado sobre metodología, vale tomar en consideración la experiencia personal como un fundamento para el desarrollo de la investigación. En el transcurso de mi trayectoria como docente de religión, he experimentado una serie de desafíos y reflexiones que han influido en mi práctica pedagógica. Mi formación profesional inicial es Licenciado en Teología, con un enfoque en la cosmovisión adventista. Cursé dicho pregrado en la Corporación Universitaria Adventista de Medellín, el cual marcó el inicio de mi carrera docente. Sin embargo, al ingresar al ámbito educativo público, me encontré con la diversidad de creencias y cosmovisiones presentes entre los estudiantes y esto generó un choque inicial.

Durante mi práctica pedagógica final, que realicé en el segundo semestre del 2012, trabajé en el Colegio Adventista Emmanuel, en el que desempeñé funciones relacionadas con la capellanía u orientación espiritual de la Institución junto a la coordinación de convivencia. Al año siguiente, comencé a trabajar como Capellán en el Colegio Adventista de Villavicencio (COADVIL). No obstante, por este tiempo enfrenté un obstáculo cuando me llamaron la atención por no alcanzar un número de "bautismos" entre la población estudiantil. Este episodio marcó un punto de reflexión e inflexión que me hizo empezar a considerar y buscar otras opciones laborales.

Mi transición a la educación pública ocurrió en 2014, cuando comencé a trabajar en colegios públicos de Bogotá como docente provisional de ética y primaria. Al principio, no dictaba clases de religión como tal, sino que cubría incapacidades de maestros o colegios donde se presentaban licencias por salud de los docentes o no habían asignado el maestro de planta. Esta etapa inicial en la educación pública me permitió exponerme a una diversidad aún mayor de cosmovisiones. Para noviembre del 2015, ingresé como docente de planta al Colegio Liceo Nacional Antonia Santos IED, en el Área de Educación Religiosa.

Paralelamente, en 2015 ingresé a la Universidad Nacional de Colombia para cursar la Maestría en Sociología. Dichos estudios propiciaron una transformación en mi perspectiva

sobre la religión. A través de las clases, y junto a las conversaciones con algunos docentes de la Universidad, comencé a percibir la religión y la clase de Educación religiosa de una forma diferente. Al principio, al graduarme de la Licenciatura en teología, noté una tendencia en la que consideraba que tenía la verdad absoluta y que mis creencias eran indiscutibles. Esto me llevó a establecer como meta el compartir y enseñar esa "verdad". Sin embargo, durante las clases de la maestría, comprendí que el Estado colombiano es un estado laico y que la legislación sobre la educación religiosa debe respetar esta laicidad. Además, las asesorías con el profesor William Mauricio Beltrán me llevaron a cuestionar mi labor como docente de religión y mi concepto de *verdad.* Empecé a formular preguntas que me ayudaron a focalizar la temática de mi tesis y a entender que mi *verdad* no es la única, ni es más válida que la de los demás. Esto llevó a resaltar algunos desafíos prácticos asociados con la educación religiosa en el contexto colombiano.

La revisión de documentos, artículos y la legislación sobre religión y la clase de educación religiosa reveló diversas dificultades, como el certificado de idoneidad, las acciones a realizar si un estudiante no desea recibir la clase y la necesidad de adecuar el número de docentes a la diversidad de creencias en un colegio público. Este proceso de análisis llevó a una modificación en la temática de mis clases y las orientó hacia un enfoque más histórico y cultural, con énfasis en las creencias religiosas, denominaciones y conflictos religiosos, así como en la legislación colombiana sobre religión. Esta revisión, similar al ejercicio investigativo que se presenta en las próximas páginas, propone una reflexión conjunta de mis experiencias personales y las limitaciones que he hallado, además de la argumentación que brindan los documentos escogidos. Siguiendo esta línea, las experiencias de otros docentes ayudan a nutrir el discurso y proponen nuevos elementos que, como bien he podido comprender durante estos años, solo se comprenden en la experiencia y en el quehacer docente que se complejiza de acuerdo con los contextos retadores y los dictámenes legales.

2. Antecedentes

2.1 Estado del arte

Teniendo en cuenta el análisis bibliográfico realizado por Sepúlveda y Saldarriaga (2022) respecto a las trayectorias investigativas de la educación religiosa escolar (ERE) en Hispanoamérica, varios investigadores colombianos han argumentado que la existencia de este tipo de educación en las escuelas oficiales tiene un respaldo, así como una controversia desde la Carta política de 1991. Si bien en la Constitución se fundamenta el pluralismo cultural y religioso, los desarrollos legales también otorgan derechos de autonomía a instituciones escolares públicas para que incluyan o no cátedras de religión. Esto implica un dilema en torno a la libertad religiosa, es decir, un cuestionamiento a la "obligatoriedad" que tienen las escuelas para enseñar religión y la pregunta sobre ¿Hasta qué punto puede un docente de esta área involucrar sus convicciones personales y profesionales al proceso de enseñanza de la religión? (Beltrán 2013; 2020).

Más aún, Sepúlveda y Saldarriaga (2022) identificaron el llamado que hacen varios autores respecto a la elaboración de currículos que fomenten el pensamiento crítico. Esto implica que, para enseñar religión, se debe apelar tanto a la racionalidad como a la fe. Para ello, se deben utilizar herramientas conceptuales tales como la interdisciplinariedad y el análisis sociocultural. De hecho, el desarrollo del pensamiento crítico está relacionado con las implicaciones que ha traído la adopción del pluralismo religioso en Colombia relacionadas con un proceso de pluralización religiosa y el reconocimiento de la libertad de elección espiritual por parte del estudiante (Beltrán 2013).

Igualmente, encontramos trabajos en los que autores se han especializado en comprender el fenómeno de la ERE desde el punto de vista de los profesores de religión en el contexto bogotano. Por ejemplo, Vides (2016) realizó una investigación empírica e interpretativa en la que aplicó 21 entrevistas semiestructuradas a profesores de educación religiosa en

colegios oficiales. Basado en sus resultados, el autor propuso que la clase de religión debería incluir tanto espacios de enseñanza religiosa como de instrucción política.

Igualmente, Castiblanco y Gómez (2008, como se citó en Beltrán, 2020) realizaron un estudio cualitativo basado en una etnografía de aula y aplicaron entrevistas dirigidas a profesores de religión y a estudiantes de noveno grado. En su investigación, señala William Beltrán (2020), se consideraron nueve colegios de Bogotá, tanto públicos como privados, y tanto confesionales como no. Sobre sus hallazgos, se encontró la tendencia de las instituciones a conservar una educación religiosa escolar confesional (o catequista) como base de los contenidos que deben promover el desarrollo personal y el conocimiento sobre información religiosa. Asimismo, esto permitió que la investigación identificara a la Conferencia Episcopal de Colombia como un actor importante a la hora de diseñar contenidos para la ERE, contenidos que se basan en que el catolicismo es entendido como un "patrimonio cultural de la nación" y que es, además, la religión que practican la mayoría de los colombianos.

Bajo esta misma línea, el artículo de William Beltrán (2020) menciona el estudio de Hernández et al. (2017) en el que se estudiaron siete colegios distritales mediante técnicas de observación directa, entrevistas, encuestas y grupos focales bajo un enfoque mixto de investigación tanto a estudiantes de quinto grado como a profesores de religión. Algunos puntos por destacar dentro de lo mencionado por Beltrán (2020) son la persistencia del uso de *La Biblia* como texto de estudio que orienta las lecciones sobre religión; así como un desconocimiento generalizado por parte de los estudiantes y padres de familia sobre las pautas legales que regulan esta área educativa. Por ejemplo, la autonomía que gozan para decidir si aceptan o no recibir la clase de religión.

Luego de esta revisión de referencias, se ha evidenciado que la educación religiosa escolar (ERE) ha sido un tema que ha estado atravesado por varias controversias y oportunidades. En primer lugar, varios de los autores reseñados han advertido varias contradicciones que existen a nivel legal y constitucional en las que, por un lado, se garantizan las libertades religiosas, de conciencia y de culto. Empero, por otro lado, se da libertad a las instituciones educativas oficiales de incluir o no la enseñanza religiosa para sus estudiantes. En segundo lugar, la ERE se ha enfrentado a transformaciones sociales y culturales que se han dado tanto a nivel educativo como estatal. Temáticas tales como el reconocimiento de la pluriculturalidad, la amplitud de creencias religiosas dentro de una Nación y la libertad

religiosa han influido sobre la forma de enseñanza de la religión y la experiencia educativa en general.

Finalmente, y a la luz de las referencias ya mencionadas, es menester ampliar el conocimiento que hasta ahora se ha producido respecto a la influencia de los criterios, las motivaciones y la formación de los maestros de religión sobre la configuración del contenido de la ERE. Es por esto por lo que es fundamental definir de manera conceptual la ERE, la formación profesional docente en ERE y la libertad religiosa.

2.2 Educación religiosa escolar (ERE)

De acuerdo con Meza y Rueda (2018), la ERE podría ser entendida dentro de varias aristas como una composición de “el hecho religioso, el fenómeno religioso, la experiencia y el desarrollo religiosos” (Meza y Rueda, 2018, p.11), y contribuye a la preparación holística de los individuos desde una pedagogía sobre la fe, la ética y la moral. Más aún, la ERE prepara a los estudiantes para asumir una discusión interreligiosa con otras personas que profesan una creencia religiosa distinta, es decir, forma a sujetos para entablar un diálogo con otros sujetos que se ubican en varios espectros de la fe. En síntesis, la ERE, según Meza y Rueda (2018), no solo se preocupa por formar ciudadanos para que desarrollen habilidades de diálogo interreligioso, sino también instruye a los individuos para que sean personas íntegras de la sociedad desde el punto de vista moral y ético. Por ende, se vuelve un fenómeno también educativo.

En Hispanoamérica, la ERE hace parte de los planes de estudios de los sistemas de instrucción pública de los Estados. Su gestión hace parte de las funciones de los Estados, por lo que su regulación está amparada por ordenamientos constitucionales. Este ordenamiento va desde naciones que reconocen explícitamente una religión oficial -generalmente el catolicismo-, pasando por países que hacen un reconocimiento tácito de apoyo a instituciones religiosas, hasta casos de países sin religión oficial (Sepúlveda y Saldarriaga, 2022). En cualquiera de los casos mencionados, se regula la obligatoriedad de la educación religiosa según como se defina su relación y la presencialidad de lo religioso en varios ámbitos sociales, culturales y políticos del Estado.

En la actualidad, la ERE se enfrenta a varios pluralismos mencionados por Berger (2016), a saber, “la coexistencia de religiones diferentes y la coexistencia de los discursos secular y religioso” (como se citó en Meza y Rueda, 2018, p. 3). Es decir, la ERE está envuelta en varios debates que han obligado a una modificación de su episteme[2] y su razón de ser. Un primer debate tiene que ver con cómo el reconocimiento del pluralismo cultural y religioso ha conllevado a que la ERE se modifique tanto en su contenido como en su obligatoriedad para instituciones de educación escolar pública.

Otro debate está relacionado con el laicismo de Estado y cómo esto ha llevado a la libertad religiosa y a la posibilidad que tiene un individuo de recibir o no este tipo de educación, amparado en los derechos a las libertades tanto de conciencia como de cultos. Al respecto, algunos autores han señalado que, a pesar de que algunos Estados reconocen la libertad religiosa, existe ciertos privilegios de algunas iglesias y creencias religiosas en particular -en Colombia se destaca el catolicismo-, que se refleja en normas y planes de acción estatales (Beltrán, 2020; Sepúlveda y Saldarriaga, 2022). Para enfrentar esto, varios países han intentado separar la educación religiosa escolar del ámbito del Estado, para que esta sea manejada por instituciones religiosas (Méndez, 2018). También, se han adelantado acciones para que los estudiantes elijan si quieren tomar la cátedra de religión considerando sus propias decisiones y convicciones (Beltrán, 2013).

Estos debates han llevado a que la ERE sea epistemológica y estructuralmente modificada. Por ejemplo, el reconocimiento de realidades pluralistas y socioculturales han llevado a que la cátedra de religión sea diseñada ya no solo bajo preceptos teológicos y doctrinales, sino desde un discurso pluralista y una interdisciplinariedad que reconoce la diversidad de culturas y creencias religiosas (Méndez, 2018). Lo anterior resulta una guía para esta investigación en varios sentidos. Desde un punto de vista teórico, permite definir las variables que dependen de la ERE que han sido producto de diálogos disciplinares que intentan definir el lugar de lo religioso en la enseñanza pública. Y, a nivel metodológico,

[2] A diferencia de la “doxa”, la “episteme” se ciñe al conocimiento verdadero. En el caso de la discusión, la modificación de la misma interviene en lo que se debe enseñar y aprender durante las clases de religión como un conocimiento necesario para la adquisición de conocimiento en la época escolar.

estos debates permiten contextualizar la información que es suministrada por los profesores de religión que se escogieron para este estudio.

En Colombia, la ERE se encuentra amparada por la Ley General de Educación de 1994, en la que la educación religiosa se encuentra dentro de las áreas obligatorias y fundamentales del pénsum académico de los colegios públicos. Por lo que el Ministerio de Educación Nacional, en cumplimiento de la Ley estatutaria 133 de 1994 y la Ley 115 de 1994, debe diseñar los lineamientos de este tipo de educación. Paralelamente, bajo el principio constitucional del "respeto a la identidad cultural, nacional y local", cada institución educativa puede fijar sus criterios curriculares y de enseñanza por medio del Plan Educativo Institucional (PEI). Sobre este mecanismo, la mayoría de los colegios incluyen la cátedra de religión dentro de sus currículos, que, en una gran parte de los casos, es guiada bajo una confesionalidad de corte católica[3] (Beltrán, 2020).

Relacionado con lo anterior, se encuentra la articulación entre la ERE y las formas de instrucción elegidas por los maestros de religión. De acuerdo con la legislación educativa que surge con la Constitución de 1991, el docente de religión no debe utilizar su cátedra para fomentar el proselitismo religioso y debe respetar el derecho de libertad de conciencia que tienen sus estudiantes (Sepúlveda y Saldarriaga, 2022). Esto significa que el marco jurídico establece las bases sobre las cuales debe operar la cátedra: por un lado, una libertad de cátedra para el fomento de ideas sobre lo religioso y, por otro lado, respeto sobre la conciencia tanto del docente como de sus estudiantes.

[3] Esta área que es obligatoria no cuenta con lineamientos curriculares. Como se puede constatar en este link del Ministerio de Educación de Colombia: https://www.mineducacion.gov.co/portal/micrositios-preescolar-basica-y-media/Direccion-de-Calidad/Referentes-de-Calidad/339975:Lineamientos-curriculares.

2.3 Formación profesional docente en ERE

Sepúlveda y Saldarriaga (2022) ofrecen un panorama general sobre la formación docente en ERE. Según los autores, el profesor de religión muchas veces es pedagogo, teólogo e incluso pastor. Las dos últimas situaciones revelan una problemática y es que, según la normatividad vigente, la cátedra de religión no puede utilizarse para fomentar proselitismo religioso a favor de una creencia religiosa. Para contrarrestar esta situación, Méndez (2018) menciona que los docentes de religión deben generar propuestas educativas cuya metodología se base en principios tales como la creatividad, la participación y la interculturalidad.

En Hispanoamérica, la formación profesional docente en ERE ha estado liderada por órganos confesionales, tales como las Conferencias Episcopales, cuyo enfoque es católico y su marco epistemológico es "bíblico, cristológico y eclesiológico" (Rodríguez, 2017; como se citó en Beltrán, 2020, p. 9). Sin embargo, con los nuevos paradigmas de la globalización y el pluralismo religioso que abogan por el reconocimiento de la diversidad social y cultural, en la formación de docentes de religión, se recomienda incorporar el diálogo interdisciplinar y de saberes, no solo teniendo en cuenta el contenido educativo que se imparte a los estudiantes, sino también la comprensión de la fe como un asunto transversal en la vida de las personas.

Precisando sobre el pluralismo religioso en relación con la práctica pedagógica y la formación docente, Sepúlveda y Saldarriaga (2022) señalan que en Hispanoamérica son cada vez más los casos en los que la religión católica ha dejado de ser la fe mayoritaria y el pluralismo incluye creencias como la protestante y la evangélica, entre otras. Lo anterior, sumado a la posibilidad que tienen ahora jóvenes y adolescentes de conectarse y estar informados por medio de las nuevas tecnologías de la comunicación, demanda que la ERE se adapte a estas nuevas realidades. En este sentido, se espera de los profesores de religión impartan un conocimiento "actualizado", que ya no busque ganar "adeptos" a la fe católica, sino desarrollar habilidades blandas relacionadas con el establecimiento de diálogos interreligiosos (Sepúlveda y Saldarriaga, 2022).

Igualmente, la articulación entre la práctica docente y el pluralismo religioso tiene un impacto sobre el diseño curricular, en la medida en que debe dirigirse al reconocimiento de varias espiritualidades y experiencias de fe (Sepúlveda y Saldarriaga, 2022). Como

ejemplo de esto, se entiende que el currículo está sujeto tanto al énfasis sobre la confesionalidad como a la aconfesionalidad, teniendo en cuenta la identidad y el sentido de pertenencia de los estudiantes.

2.4 Libertad religiosa

La libertad religiosa podría ser abordada desde el reflejo de nuevas realidades socioculturales en las que el laicismo y la aconfesionalidad de Estado están siendo adoptadas por varias naciones en sus cartas jurídicas y en su tejido social y cultural. Esto significa que la separación entre iglesia y Estado está siendo más evidente y la neutralidad del segundo frente al hecho religioso se expresa como un derecho a la libertad religiosa para sus ciudadanos (Sepúlveda y Saldarriaga, 2022).

Un asunto criticado por la Iglesia católica es la laicidad radical y su impacto en la libertad de elección de los padres de familia sobre el tipo de educación para sus hijos. Esta postura se fundamenta sobre un concepto jurídico y sociológico conocido como *Comunitarismo*, es decir, la religión es sobre todo una cuestión que se maneja desde la comunidad. Sin embargo, esta postura ha sido criticada en años recientes desde que los sistemas legales de los Estados están reconociendo los procesos de individualización de lo religioso en el tejido social y cultural de sus sociedades. Por lo cual, “El Estado debería ser neutro frente a lo religioso, pero los padres de familia son quienes deben decidir el tipo de educación para sus hijos” (Sepúlveda y Saldarriaga, 2022, p.11).

La libertad religiosa en el contexto colombiano podría ser abordado desde lo que Beltrán (2020) menciona sobre la organización de la ERE en colegios públicos dentro de sociedades que están incorporando el pluralismo religioso. Según el autor, la educación religiosa no debe girar en torno a una sola doctrina, sino que debe abarcar el amplio espectro de creencias religiosas. Es decir, las cátedras de religión deben abarcar las diferentes experiencias de vivir lo religioso para que realmente se pueda adaptar el derecho a la libertad religiosa en el contexto educativo.

3. Normativas y legislaciones sobre la educación religiosa en Colombia (ERE)

La Constitución Política de 1991 establece que Colombia es una república pluralista (art. 1). Las normas vigentes buscan que la educación se oriente hacia una formación integral del ciudadano (Ley 115, art. 5). Por lo cual, debe incluir el respeto por la diversidad religiosa, para que la educación pueda presentarse en un contexto diverso (Ley 133, art. 6) y que las instituciones educativas no estén cerradas a una única fe o creencia religiosa (Decreto 354, art. 7). La formación debe propender por la espiritualidad del ser humano y la consideración humana desde su dimensión trascendente (Decreto 4500, art. 3) y espiritual (Ley 115, art. 5; Decreto 1075, art. 1.1.1.1.).

Estos principios y lineamientos dispuestos en cada una de las leyes presentan un tipo de espiritualidad y trascendencia humana que puede reunirse a nivel institucional mediante la Educación Religiosa Escolar (ERE). Como se verá en este capítulo, las leyes u otras normativas reconocen que la educación religiosa es parte integral del ser humano, pero que existe un afán por presentar los diferentes tipos de creencias religiosas, sin el cuidado de no ser excluyente, ya que se han beneficiado o favorecido algunas creencias más que otras. Además, se destaca la advertencia sobre posibles situaciones de proselitismo y el riesgo que este puede representar para conservar los ideales dictados por la Constitución, así como las obligaciones que tiene el Estado y las normativas que sustentan dicha discusión.

La Constitución Política de Colombia anuncia que la libertad de conciencia de cultos y de enseñanzas, además de aprendizaje y de cátedra, está garantizada y que “Nadie será molestado por razón de sus convicciones o creencias ni compelido a revelarlas ni obligado a actuar contra su conciencia” (CP, art. 18), ya que toda persona tiene derecho a profesar su religión y difundirla (art. 18, 19 y 27). Además, otros artículos de la Constitución indican

que la educación es un servicio público que tiene una función social con la que se busca acceder al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Además, señala que los padres de familia tendrán derecho a escoger qué tipo de educación desean para sus hijos menores y pueden confiar que en los establecimientos del Estado ninguna persona será obligada a recibir educación religiosa (art. 67 y 68).

De acuerdo con la Ley General de Educación, el respeto y la adopción de los principios constitucionales enunciados dentro de la concepción de educación son procesos de formación integral de tipo personal, cultural y social de la persona humana; por lo que, esta Ley se encarga de indicar las normas generales para regular el servicio público en la línea de las necesidad e intereses de las personas de la familia y la sociedad. En el contexto de comprender las normas y legislaciones del servicio educativo, en el caso específico de la educación religiosa escolar, se debe comprender el conjunto de normas jurídicas; los programas y currículos; la educación por ciclos, niveles y grados; la diferencia entre las instituciones y centros educativos no formales e informales y los establecimientos educativos privados y estatales o públicos; los recursos humanos, tecnológicos, metodológicos, y materiales; y los procesos administrativos y financieros que se encuentran articulados para alcanzar los objetivos de la educación.

Puntualmente, para el caso de la educación formal, se comprende que esta se imparte en establecimientos educativos aprobados por el Estado y se encuentra organizada en tres niveles distintos que se diferencian de acuerdo con los siguientes términos: el preescolar, la educación básica y la educación media. Cada uno de ellos, cuenta con objetivos específicos determinados por la Ley de Educación y se exponen de dicha forma para el cumplimiento de los fines de la educación. Durante la década de 1990, ciertas denominaciones protestantes manifestaron descontento sobre el trato preferente que el Estado había ofrecido a la Iglesia Católica, por lo que fue dispuesto un Convenio que habría de garantizar algunas concesiones que eran originalmente exclusivas de la Iglesia Católica. Esto tuvo como resultado la firma del “Convenio del derecho público interno número 1 de 1997 entre el Estado colombiano y algunas entidades religiosas cristianas no católicas”, que entró en vigor con el Decreto 354 de 1998. A pesar de que este Convenio abordó diversos aspectos, el más importante es que garantiza que la educación religiosa será cristiana en un sentido amplio, y no solamente católica, y que esta se presentará de acuerdo con los niveles de educación preescolar a secundaria, por lo que es una

afirmación no excluyente (art. VII). En otros aspectos, también se dispone que la docencia del área de Educación Religiosa cristiana no católica exige que el docente cuente con un título de Licenciado en Educación o de Postgrado en Educación con énfasis en ciencias religiosas cristianas o teología, expedido por una institución de educación nacional o extranjera (art. XIII).

Algunas falencias de este Convenio se encontraron justamente en la presentación de esta como política, ya que no hace aclaraciones sobre cómo se habría de garantizar una educación religiosa adecuada para estudiantes miembros de entidades religiosas cristianas no católicas. Por ejemplo, para cumplir las exigencias del convenio, se habría de asegurar que en cada colegio existiesen profesores que representen la diversidad de confesiones con las que el Gobierno colombiano ha suscrito convenios o concordatos. Asimismo, no hay garantías sobre cómo el modelo de educación religiosa no conllevaría un trato excluyente con las religiones o iglesias que no han firmado convenios con el Estado.

Además, este convenio plantea preguntas concernientes a por qué la idoneidad del profesor de Religión se habría de encontrar en un diploma en teología. Esto, de acuerdo con William Beltrán (2020), confirma que la educación religiosa se piensa en el sentido confesional, debido a que busca garantizar que los estudiantes reciban una formación religiosa que llegue a coincidir con sus convicciones, en el caso de los menores de edad, con las de sus padres o tutores. Además, de que la única forma como esto no atentaría contra los derechos de la libertad religiosa y de conciencia es si se atiende a que los establecimientos del Estado no deberían obligar a una persona a recibir educación religiosa (CP, art. 68).

Sobre la Ley General de Educación, esta define el área de Educación Religiosa como algo obligatorio y fundamental, con lo que se desean lograr los objetivos de la educación básica, por lo que se exige su inclusión en el currículo y en el proyecto educativo institucional (PEI). El Decreto 1278 de 2002 habría de enunciar otros puntos sobre este proceso. Este prohíbe que los distintos servidores públicos, docentes y directivos-docentes realicen propaganda o proselitismo político o religioso al interior de los centros educativos, o en los distintos lugares de trabajo (Decreto 1278, art. 42).

Con el Decreto 4500 de 2006, se reguló el desarrollo del área de Educación Religiosa en los establecimientos educativos donde se imparte una educación formal. Este incluye algunas prohibiciones que se enfocan en evitar el proselitismo religioso. Además, propone aclaraciones relacionadas con la necesidad de que los establecimientos educativos ofrezcan un programa alternativo para aquellos estudiantes que no optan por tomar la clase de religión. También, debe estar previsto el PEI con el que se evaluará dicha actividad (art. 4). Por otro lado, se precisa que el ejercicio docente no se debe prestar de manera sistemática u ocasional para impartir una educación religiosa que beneficie a un credo específico. En esto, William Beltrán (2020) indica que se presenta en el contexto de la normativa sobre la educación religiosa escolar un problema práctico debido a que los profesores de Religión deben, por un lado, “ofrecer una asignatura confesional que coincida con las convicciones religiosas de sus estudiantes”; pero, por otro, deben abstenerse de hacer proselitismo religioso” (p.9). Deben, además, evadir la formación de situaciones de discriminación por causa de las creencias religiosas al interior del aula.

La mención específica que se hace sobre la ERE en la Ley General de Educación se encuentra en el Artículo 23, en el que se dispone de esta como un área obligatoria y fundamental del conocimiento y de la formación. Sobre la autonomía escolar, que hace parte de la discusión que intenta disponer ese artículo, se menciona que las instituciones de educación formal pueden organizar las áreas fundamentales que se definen por cada nivel, a la vez que pueden integrar nuevas asignaturas optativas y adaptar algunas áreas a las necesidades y características regionales (art. 77). Asimismo, se indica que las Secretarías de Educación o los organismos que deben asesorar el diseño y desarrollo del currículo de las instituciones educativas del Estado, y el Ministerio de Educación Nacional, deben ser los encargados de diseñar los lineamientos generales de los procesos curriculares y establecer indicadores de logros para cada grado de los niveles educativos (art. 78 y 148).

Para el tema que discute esta investigación, se debe mencionar también la Ley 133 de 1994, que resulta del desarrollo del Artículo 19 de la Constitución Política, conocida como la Ley Estatutaria sobre el derecho a la libertad religiosa y de cultos. En el Artículo 6, esta Ley manifiesta que la enseñanza de la educación religiosa se debe impartir a quien desee recibirla, así como se debe respetar y acatar la decisión del estudiante o sus tutores de no

participar de la clase de religión. Además, se menciona que los padres son los encargados de elegir la educación religiosa y moral de acuerdo con sus propias convicciones.

Asimismo, las instituciones del Estado se comprometen a ofrecer educación religiosa y moral como enseñanza de la religión a la que pertenecen los estudiantes, sin riesgo a que su derecho los obligue a recibirla. La voluntad de no recibirla tendrá que ser manifestada en el acto de matrícula por el estudiante (si es mayor de edad) o los padres o los curadores del menor (Ley 133 art. 6).

En la Resolución 2343 de 1996, expedida por el Ministerio de Educación Nacional, se indica el propósito de reglamentar la adopción de un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares, así como establecer los indicadores de logros curriculares para la educación formal. De hecho, se afirma que los indicadores de logros del área de educación religiosa estarán a cargo de las instituciones educativas como parte de los logros específicos. Esto se alineará con las autoridades religiosas competentes y de conformidad con la Ley 133 de 1994 (art. 17).

Algunas otras disposiciones normativas, como el Decreto 354 de 1998, coinciden con el Convenio de Derecho Público Interno número 1 de 1997, firmado entre el Estado colombiano y Entidades Religiosas Cristianas no católicas. Se insiste en el derecho de padres o tutores de escoger el tipo de educación que consideren adecuada para sus hijos y la no obligatoriedad del estudiante en lo relacionado a recibir una educación religiosa diferente a las de sus convicciones o de sus padres (art. VII).

La garantía del cumplimiento de tal derecho les permite a las entidades religiosas suscritas en el Convenio número 1 de 1997 organizar cursos de enseñanza religiosa no católica en las instituciones educativas del Estado, para ello, deben hacer propio uso de locaciones y medios (art. VIII). Además, les permite a las entidades religiosas que suscribieron el Convenio contar con sus propias entidades educativas y gozar en estas de autonomía para la elaboración de los planes y proyectos institucionales de educación, así como para usar sus propios textos y guías y para supervisar la calidad de la educación religiosa que estas mismas instituciones brindan (art. XII).

La Directiva Ministerial 002 de 2004 aborda algunas inquietudes o inconsistencias sobre la ERE que van desde los fundamentos de la educación religiosa, la educación religiosa en los planes de estudios, los docentes de educación religiosa, hasta la coordinación de

las iglesias. En el documento, se reafirma que la Ley General de Educación y la Ley Estatutaria ya mencionadas aseguran que la educación religiosa ofrecida en las instituciones del Estado sea acorde con las convicciones del Estado (en favor de la consideración de cada estudiante) y que la educación religiosa sea legislada por acuerdos entre el Estado y la iglesia o confesión particular. Además, la directiva ordena que los estudiantes no tienen que recibir alguna instrucción religiosa que no se enmarque en su propio credo y que ciertas religiones podrían no enseñarse en los establecimientos educativos, bien sea que esto último suceda a causa de la ausencia de acuerdos entre el Estado y la Iglesia o Confesión Religiosa a la que pertenecen. A modo general, lo que se expresa es la insistencia en la prohibición de que los maestros realicen algún tipo de proselitismo religioso, o impartan una educación religiosa que no corresponde a los acuerdos establecidos entre el Estado, las iglesias y a la educación religiosa escogida por los padres y manifestada por ellos en el acto de matrícula. Por último, esta Directiva manifiesta que las entidades territoriales asignarán los docentes a las instituciones educativas que requieran educación religiosa, de acuerdo con la intensidad horaria asignada por el PEI.

El Decreto 4500 de 2006 establece normas sobre educación religiosa en las instituciones educativas estatales y privadas para todos los niveles, según lo que señala la Ley General de Educación y la Ley 133 de 1994. Algunas novedades fueron incluidas en el Decreto, por ejemplo, una concepción integral de la persona sin el desconocimiento de su propia dimensión trascendente o cambiante (art. 3); asimismo, se indica que a los estudiantes que no opten por la clase que ofrece el establecimiento educativo se le ofrecerá un programa alternativo que se prevé en el PEI (art. 4).

Algunas normativas sobre este tema han sido aclaradas por sentencias de la Corte Constitucional. Por ejemplo, la sentencia T-200 de 1995 señala que las religiones tienen una dimensión espiritual y que estas cuentan con una autonomía que permiten los distintos ordenamientos internos con los que cuente. Así, el Estado no debería intervenir en las direcciones y normas que orientan la actividad de las iglesias y demás organizaciones religiosas. La sentencia T-263 de 1998 indica que existen límites en el discurso religioso, especialmente, en aspectos que dentro de dichos discursos puedan llegar a afectar los derechos constitucionales. La sentencia T-662 de 1999 recuerda que la libertad de elección

de los padres sobre el credo religioso de sus hijos debe orientarse siempre por el principio de libertad de culto.

Otras sentencias insisten en que el acudiente o el estudiante mayor de edad, al hallarse realizando el acto de matrícula en una entidad educativa, debe asegurarse de que el pénsum que ha de recibir no vulnere sus derechos en ningún sentido (T-782 de 2011). Además, otras sentencias recuerdan el principio de laicidad del Estado colombiano y la responsabilidad de este para garantizar los derechos asociados a este principio (T-832 de 2011).

Por lo anterior, es posible afirmar que la enseñanza de la educación religiosa en el país no se circunscribe a ningún credo ni confesión religiosa, pero sí hay una predominante (la católica), debido al aspecto contractual que le favorece de forma significativa. Aun así, la educación religiosa es comprendida en el Estado como un área del conocimiento que busca lograr objetivos de la educación básica, en el que se considera fundamental la garantía de que en ningún establecimiento educativo las personas serán obligadas a recibir dicha educación. Además, cada institución, al decidir sobre su PEI, debe tener en cuenta las condiciones de su entorno, especialmente, los aspectos culturales y comunitarios.

4. Docente de la clase de educación religiosa

El rol que cumplen los docentes en la calidad de la educación escolar es amplio y resulta siendo fundamental para los resultados que se obtienen en las pruebas de Estado o internacionales. De acuerdo con Leonardo Bonilla-Mejía, et. al. (2018), una de las razones por las que la carrera de educador no atrae suficientes candidatos idóneos y con buenos resultados en las pruebas de Estado es porque los salarios no hacen de esta labor algo competitivo, ya que es considerablemente baja en comparación con las carreras que atraen a los mejores estudiantes. Aun así, el Estatuto Docente 1278 de 2002 incrementó los requisitos de ingresos e introdujo concursos docentes de méritos para la selección y promoción, algo que ha tenido efectos positivos sobre la selección de los docentes y el desempeño de los alumnos.

Según los registros oficiales del Ministerio de Educación Nacional, que se consignan en el Anexo 3 de la Resolución 166, para el año 2017, se encontraban vinculados 318.655 docentes a nivel nacional, de los que 299.917 se desempeñaban en cargos docentes y 19.638 en cargos directivos. En los niveles de primaria, secundaria y media, se reunían el 93,6 % de los cargos docentes. En primaria, los docentes dictan todas las materias, mientras que desde secundaria la asignación se especializa por áreas de enseñanza. Las áreas de enseñanza se desenvuelven en 12 categorías, que de ellas, las de mayor proporción de docentes (64 %) (Tabla 2) son: matemáticas, castellano, sociales, lenguas extranjeras y ciencias naturales.

Los datos señalan, también, que el 91,9 % de los docentes tienen un título profesional, mientras que el 9 % son normalistas y tecnólogos. Los docentes con posgrado se componen por el 41,1 %. Vale señalar que no todos los docentes son de vinculación permanente. Para 2017, el 80,7 % de los docentes se habrían nombrado en propiedad y el 1,5 % por concurso docente, pero se encontraban todavía en prueba. El 17,8 % restante

fueron nombrados a causa de movimientos provisionales y estos responden a docentes que no tuvieron un proceso de selección, además de las tardanzas con la contratación y la carencia de provisionalidad de la planta docente. Es considerable afirmar que estas situaciones en los nombramientos provisionales han tenido impactos negativos importantes sobre el desempeño de los estudiantes.

Tabla 2. Distribución de la planta docente, 2017.

<table>
<tr><td colspan="6">Total (318.655)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Directivos (19.638)</td><td colspan="4">Docentes (299.017)</td></tr>
<tr><td colspan="2">Preescolar (18.819)</td><td colspan="2">Primaria (138.036)</td><td colspan="2">Secundaria y Media (136.938)</td></tr>
<tr><td>Matemáticas (22.805)</td><td>Castellano (19.723)</td><td>Sociales (18.294)</td><td>Lenguas Extranjeras (13.768)</td><td>Naturales (12.468)</td><td>Informática (9.563)</td></tr>
<tr><td>Ed. Física (9.097)</td><td>Química (9.959)</td><td>Artes (5.822)</td><td>Ética y Religión (5.439)</td><td>Física (2.726)</td><td>Filosofías (2.258)</td></tr>
</table>

Fuente: Bonilla-Monilla, et al. (2018) con información de la Resolución 166 del Ministerio de Educación Nacional.

Sobre el educador, y las disposiciones de la Ley 115 de 1996, se menciona que, en los establecimientos educativos, este es orientador del proceso de formación, enseñanza y aprendizaje de los educandos, en línea con las expectativas sociales, culturales, éticas y morales de la familia y la sociedad. Además, señala que este no debe ser discriminado por razón de sus creencias filosóficas, políticas o religiosas (art. 104). También, en el Artículo 200, se comenta que el Estado podrá contratar con iglesias y confesiones religiosas (que gocen de personería jurídica) para que estas presten servicios de educación en los establecimientos educativos.

4.1 Concepción sobre el ser docente de religión

El ejercicio de docencia en el área de Religión tiene supuestos normativos que no pueden obviarse por el docente en su ejercicio de educador. De hecho, los artículos 23 y 24 de la Ley General de Educación, el artículo 68 de la Constitución Política de Colombia de 1991 y la Ley 133 de 1994 determinan el "régimen especial" para el área de Educación Religiosa. Especifican la protección y garantía de los derechos de libertad de conciencia, la libertad religiosa, la libertad de pensamiento y la potestad de los padres al escoger el tipo de educación que deseen para sus hijos, ya que las instituciones de educación pública o establecimientos del Estado no tienen el poder de impartir una educación religiosa que coarte las libertades ya mencionadas.

La formación académica y la trayectoria profesional de los docentes de educación religiosa en Colombia presentan características particulares que influyen en su desempeño y en la percepción de su rol. Otro ejemplo puede ser mi experiencia como docente de educación religiosa. Soy Licenciado en teología, egresado de la Corporación Universitaria Adventista. Allí, adquirí una formación bajo la cosmovisión adventista. Este interés por estudiar esta carrera o temática surgió desde mi infancia, ya que fui criado por una madre adventista. Al terminar la educación secundaria, el objetivo principal era conocer por mí mismo en qué creer, sin la intermediación de personas externas.

Durante el proceso de formación de pregrado, desarrollé un gusto por el trabajo educativo y la enseñanza en colegios. Al finalizar la carrera, mi deseo era trabajar como capellán. Sin embargo, enfrenté inconvenientes relacionados con las prácticas y metas de bautismo, lo que generó incomodidad y motivó mi participación en el concurso docente y, por ende, no continuar trabajando en un colegio adventista. Razón por la que comencé a trabajar con la Secretaría durante dos años como docente provisional en diversas áreas y colegios públicos de Bogotá. Impartía clases de ética y educación primaria. Posteriormente, ingresé como docente de planta. Durante el último año como docente provisional, ingresé a la Maestría en sociología de la Universidad Nacional, con el propósito de ampliar la perspectiva sobre la religión y obtener un punto de vista más amplio y diverso.

A lo largo de los estudios de posgrado, se produjo un cambio en la perspectiva. Las clases y los diversos puntos de vista sobre la religión y las creencias me permitieron comprender que la educación religiosa no debería estar enmarcada en una única cosmovisión teológica

o religiosa. Esta reflexión condujo a la comprensión de que mi verdad personal era solo una entre muchas. Este cambio de perspectiva permitió ver la clase de religión como un medio para impartir un punto de vista de respeto y tolerancia hacia la diversidad de creencias.

En este contexto, vi la necesidad de reconocer que dentro de las instituciones educativas existe una diversidad de creencias y pensamientos, que es la muestra de la diversidad presente en el Estado colombiano, que defiende la igualdad de derechos y la libertad de conciencia. Centrado en este enfoque, busco promover el respeto y la tolerancia hacia las diferencias, principios que son fundamentales en la formación de una sociedad pluralista y democrática.

Al respecto, David Eduardo Lara (2011) comenta que el aspecto jurídico de la libertad empieza a participar de la discusión sobre la educación religiosa, debido a que la disposición normativa declara la libertad del sujeto como superior a la consideración de una cátedra de “cultura religiosa”, de filosofía, psicología, historia o sociología, de catequesis o de especificidades religiosas. Por ello, si bien los anteriores tópicos podrían incluirse en los contenidos temáticos de la ERE, la educación religiosa comprende las dimensiones trascendental, religiosa y espiritual de la persona.

¿Cómo comprender, en este caso, la idoneidad del docente de ERE? En un principio, se parte de que la Constitución Política señala que la enseñanza estará a cargo de personas que puedan ser identificadas por su ética e idoneidad pedagógica. Sobre la educación religiosa, la idoneidad se manifestó en la Directriz Ministerial 002 de 2004, con la particularidad de que esta exige demostrar formación profesional en pedagogía y didáctica.

El Decreto 4500 de 2006 exige, además, que, así como el docente debe contar con la formación pedagógica como Licenciado, también debe presentar el certificado de idoneidad expedido por la autoridad eclesiástica. Algunos apuntes sobre estos los señala Lara (2011): por un lado, este sería el único profesional docente que tendría que superar esta restricción y, por otro, no todas las religiones o credos cuentan con dicha estructura jerárquica eclesiástica que pueda expedir una certificación de este tipo. Este último es un problema que se presentó, incluso, en la Asamblea Nacional Constituyente, ya que las normas constitucionales no hacen distinción entre las diversas maneras en que se organiza la práctica religiosa. Esto es algo que se intenta corregir con el Artículo 5 de la Ley 133 de

1994, en el que se aclara que no se consideran actividades religiosas aquellas relacionadas con “los fenómenos psíquicos” y “parapsicológicos”, entre otros.

Otras condiciones de idoneidad del docente no son especificadas en el Decreto. Por ejemplo, para los católicos, se pueden vincular las exigencias de la Iglesia Católica que se brindan en el Decreto eclesiástico C1 del año 2000. Ahí se argumenta que el profesor debe tener una certificación de idoneidad necesaria para ejercer la docencia de educación religiosa escolar de contenido católico, la cual será expedida por el obispo diocesano o su delegado al aspirante que cumpla con los siguientes requisitos:

1. Hay que destacar el testimonio de su vida cristiana, que se resume en haber recibido los sacramentos del bautismo y la confirmación.

2. El educador debe poseer recta doctrina. Lo cual es un indicativo de que los aspirantes deben demostrar idoneidad sobre los requisitos académicos señalados en la parte correspondiente del presente decreto, con garantías de su competencia teológica.

3. Tiene que poseer aptitud pedagógica. Los aspirantes deberán cumplir los requisitos académicos señalados en el Decreto eclesiástico con tendencia a garantizar su competencia pedagógica sobre la pedagogía específica para la catequesis y la enseñanza de la religión escolar.

Asimismo, la confesionalidad del contenido de la ERE consigue que sean la Iglesia o confesión religiosa las competentes para orientar quién debe asistir y enseñar los procesos educativos. En este orden de ideas, si el contenido y la responsabilidad son confesionales, los docentes deberían estar vinculados al credo religioso que enseñan. Si se discute sobre la Iglesia Católica, es la misma la que debería hacer el reconocimiento de idoneidad de los profesores de religión.

Ante lo mencionado, en las siguientes páginas, se presentan los perfiles de algunos docentes de religión de escuelas públicas en Bogotá. Esto se hace con el propósito de revisar y reflexionar sobre los elementos que están contenidos en las normativas o disposiciones legales y que afectan el ejercicio docente, a la vez que son adaptadas o rechazadas por los maestros en distintos casos. Este primer análisis estará enfocado en mostrar aspectos de la trayectoria profesional por la cual los docentes de religión llegaron

a su cargo actual. Sabiendo, como se ha mencionado, las especificidades a las que deben ceñirse los docentes de dicha área para ser reconocidos y contratados como tal. Esto es central para comprender las especificidades que han tendido a condicionar principalmente la práctica docente en el país sobre la ERE.

De comienzo, es importante localizar los espacios epistémicos de los que parten los docentes para comprender cómo estos se relacionan con los distintos aspectos referentes a sus posiciones frente a la asignatura de religión y la forma en cómo fueron integrados a la misma, a la vez que la guía que usan para tomar un camino frente a la misma.

Figura 1. Criterios personales y profesionales sobre el diseño curricular de las clases de religión.

Fuente: Elaboración propia.

Como puede verse, referente a la educación o aspecto formativo de cada uno de los docentes, esto varía de acuerdo con sus propias experiencias y gustos personales. Así como la profesionalización religiosa es parte central para algunos de los profesores, no ocurre igual para todos, por lo que es fácil concretar que hay un desnivel notable entre la educación religiosa como una disciplina o asignatura compuesta de información y de estudio bíblico específico, ya que, en muchos casos, esto se encuentra relacionado con actos sociales o encuentros con la ética formativa que demuestra, también, un aspecto holístico de la clase de religión.

Sobre las estrategias, metodologías y decisiones académicas, se presenta que solo dos docentes (Melinda Páez y Laura de Castillo) pueden relacionarse exclusivamente con el campo espiritual o religioso. Mientras, las otras tienden a distintos aspectos concernientes al campo de las disciplinas de la ética o las ciencias sociales. Esto no busca desconocer las dimensiones sociales de la religión, teniendo presente que esta se estructura de acuerdo con interacciones del mundo social que tengan los estudiantes, pero sí implica que no es una disciplina tan clara y que su consideración diferenciada no es posible de marcar con el solo hecho de enunciarla.

Finalmente, se destaca que los profesores tienen fundamentos sobre su enseñanza que vale la pena revisar. Esto señala sus objetivos y proyectos que marcan, así mismo, un aspecto progresivo de la disciplina religiosa, bien sea que se priorice la enseñanza bíblica, así como que se traigan al aula de clase problemáticas, o que se construya todo alrededor de la dimensión espiritual o el distanciamiento de esto. Es claro que la individualidad de los profesores afecta e impacta la forma en cómo se comprende la disciplina y, sobre eso, debería problematizarse lo que se presenta en el próximo apartado.

Siguiendo esta línea, y con tal de terminar este perfil inicial, lo que se muestra en la siguiente figura es una mención general de los elementos principales que determinan el perfil de cada docente. Como se puede ver, esto incluye un perfil diverso que se ajusta a las exigencias de ERE, a la vez que puede sobrepasarlas y no seguirlas en su totalidad. Asimismo, es notorio que su campo de acción, si bien responde a Bogotá, a veces dista de ser el mismo y se da en distintos contextos sobre los que vale la pena concentrarse para el siguiente análisis. Los perfiles de los profesores que brindaron su experiencia y conocimiento para esta investigación se encuentran en un espectro sobre los problemas, pero también la amplitud con que se concibe la disciplina religiosa. Esto no debe pensarse

como una limitación o ventaja, sino, más bien, como un fenómeno de estudio que puede brindar aspectos claves sobre lo que para la sociedad, el Estado y la cultura colombiana representa la religión y las dimensiones espirituales en el presente. Por ende, debe verse como un espejo de formas individuales y colectivas para este fin.

Figura 2. Perfil académico y aval sobre el cargo de profesor de religión.

Fuente: Elaboración propia.

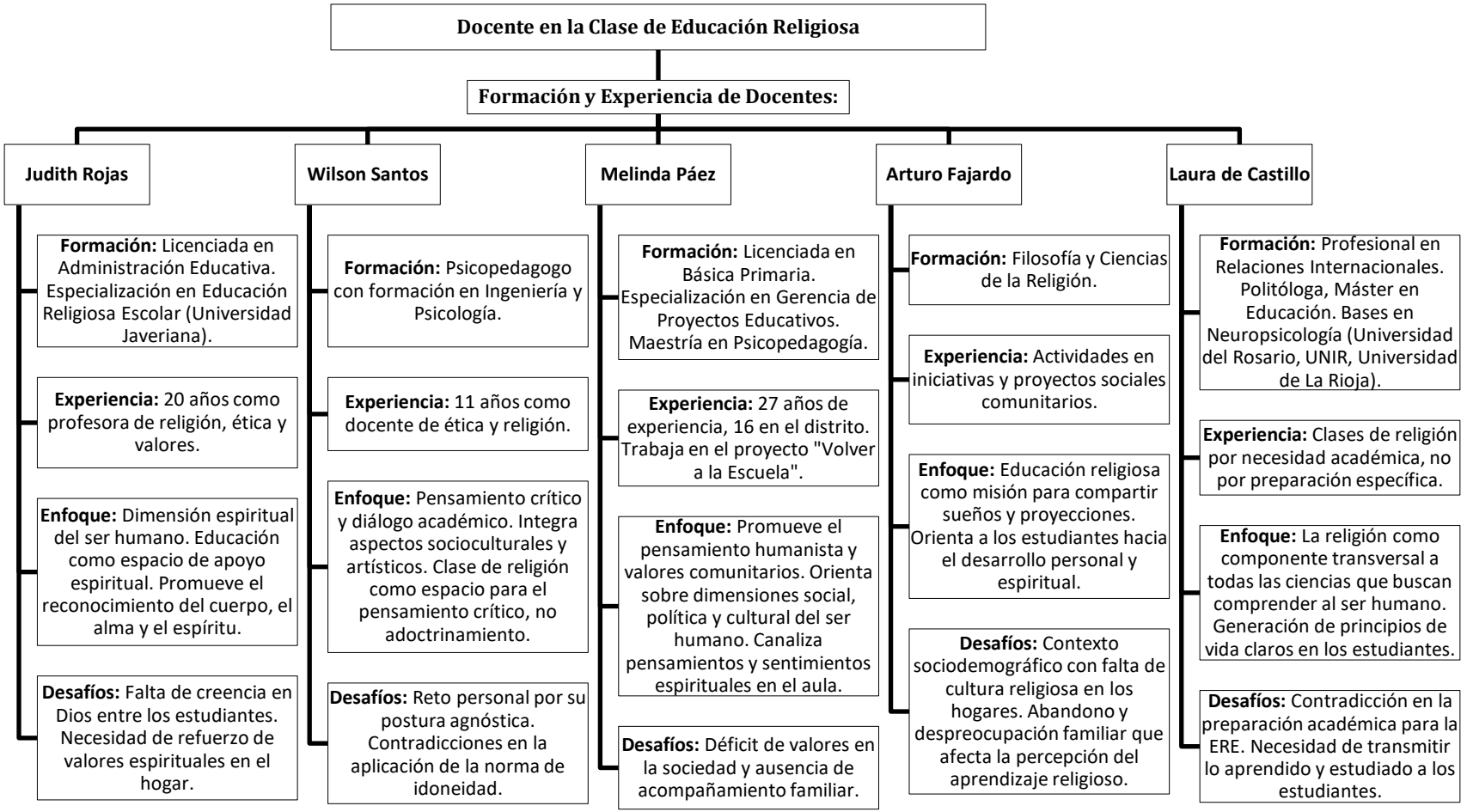
En la Figura 2, se presentan los estudios realizados por los docentes que imparten la clase de ERE y la entidad que les otorgó el aval para ejercer esta función.

En cuanto a la formación académica de los docentes de la localidad de Los Mártires, se observa diversidad en estudios. Algunos docentes cuentan con estudios formales en áreas relacionadas con la religión o la educación religiosa, mientras que los otros provienen de disciplinas académicas diferentes. Es importante destacar que solo dos docentes han

pasado por el proceso de selección para la enseñanza de Educación Religiosa, lo que significa que superaron un concurso público basado en méritos académicos y profesionales. Por otro lado, existe un grupo de docentes cuyo aval para impartir la clase de ERE proviene directamente de las instituciones educativas o colegios donde trabajan. Este tipo de aval se debe a la necesidad del servicio dentro de las instituciones, lo que no siempre obedece a la preparación específica en educación religiosa.

Siendo así, el siguiente capítulo se propone a evaluar la Figura 3 que se encuentra a continuación, pero con una profundidad mucho más específica. Esto, a la vez que expone el perfil de los profesores, e intenta presentar de manera visual similitudes y diferencias, o cercanías y distancias, entre la forma en cómo se han dado las formaciones e inmersiones docentes de estas figuras.

Figura 3. Exposición en síntesis de la información brindada por los profesores entrevistados.



Fuente: Elaboración propia.

5. Criterios personales y profesionales en el diseño curricular de las clases de religión

Uno de los puntos que se menciona reiteradamente en la formulación de normativas y legislaciones es el diseño curricular o pénsum, así como el proceso evaluativo y de calificación. Esto, de acuerdo con lo mencionado en la revisión de normativa, responde principalmente a lo que se puede identificar sobre las particularidades de cada aula de clase. Siendo así, aquellos padres, acudientes o estudiantes que hubiesen declarado una preferencia sobre ciertos credos y religiones deberían poder impactar sobre el diseño curricular a tal punto que este se adapte a sus propias preferencias. Para ello, se debe tener presente que, de acuerdo con la legislación vigente, la educación religiosa no debería ser general, sino adaptada a las necesidades de cada estudiante.

Empero, las facultades o libertades con las que cuentan los docentes son también limitadas frente a la normativa con la que se puede o no indicar que una idea o acción son proselitismo, por lo que no estarían permitidas en un contexto de clase escolar. Siendo así, lo que responde a cada docente es probar el diseño mismo tomando en consideración la información con la que cuentan y, también, el tipo de salón de clase que les corresponde.

Comprendiendo esto, para la creación de las mallas curriculares de la clase de educación religiosa en el Colegio Liceo Nacional Antonia Santos, se tuvo en cuenta que, en primer lugar, no existen mallas estandarizadas específicas para esta asignatura. Al realizar una búsqueda en Google, se encuentra con los lineamientos propuestos por la Conferencia Episcopal. Razón por la que en la creación de la malla curricular para el Colegio Liceo Nacional Antonia Santos nos basamos inicialmente en una malla del Colegio de Castilla, la cual aborda la clase de Educación religiosa desde una perspectiva histórico-social, que contempla diversas creencias y religiones.

Posteriormente, la malla curricular fue mejorada y desarrollada por varios docentes del colegio, los cuales eran dos profesores de religión de bachillerato y una profesora de primaria con formación en filosofía. En esta, buscábamos proporcionar una visión diversa e histórico-social de las religiones y creencias. Este cambio de enfoque en la clase de Religión se implementó desde mi llegada al colegio. Antes de esto, se daba prioridad a las creencias del cristianismo católico. Esta transformación se originó durante mi periodo de estudios en la Maestría en sociología en la Universidad Nacional, motivado por la necesidad de abordar la educación religiosa desde una perspectiva más inclusiva y respetuosa hacia diferentes creencias. Sin embargo, no se realizó ninguna encuesta o estudio formal para esta reestructuración: el proceso fue resultado de la comunicación y trabajo en equipo de los docentes encargados.

En cuanto a lo normativo, se identifican dificultades para cumplir ciertos requisitos o criterios, por ejemplo, el lado de la exigencia del certificado de idoneidad establecido en el Decreto 4500, el cual no poseo, a pesar de ser Licenciado en teología. Y es de aclarar que este certificado no fue solicitado durante el proceso de ingreso para ser docente de planta, aunque se puede pensar que este fue establecido en su momento, pero se visualizó su inviabilidad. Otra dificultad es que, a pesar de que la clase de educación religiosa es una asignatura obligatoria similar a matemáticas o ciencias naturales, no cuenta con lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación. Siendo así, se deja esta responsabilidad a los colegios y docentes. Además, aunque los decretos permiten a los padres elegir si la clase de religión se ajusta a sus creencias, esta norma es desconocida para ellos.

En cuanto a la influencia de criterios personales y profesionales en el diseño curricular, considero que estos han desempeñado un papel representativo. Mi interés por modificar la malla curricular surgió durante la Maestría y se profundizó a través de conversaciones con mi tutor. Durante este proceso, me percaté de la libertad de cátedra en la enseñanza que, aunque es necesaria para que se adapte a las necesidades de los estudiantes y las demandas del contexto, presenta desafíos en el ámbito de la educación religiosa debido a la ausencia de lineamientos curriculares específicos, a diferencia de otras áreas, en las que existen temáticas estructuradas. Sin embargo, la educación religiosa se caracteriza por no tener un currículo o temática, lo que permite que los educadores y colegios se vean obligados a diseñar sus contenidos y adaptar las metodologías de forma autónoma.

Quedan, de igual forma, en consideración algunas dudas relacionadas con los problemas sobre el proceso mismo de ejecución de las leyes en la realidad. A continuación, se presentan las experiencias de los entrevistados y se reflexiona en torno a las contradicciones que estas experiencias pueden demostrar en la tensión entre la práctica docente y las normas vigentes.

5.1 Trayectoria Profesional

Los docentes de ERE presentan una diversidad en la formación académica y la experiencia profesional. Este aspecto es fundamental para entender cómo las trayectorias individuales de los educadores influyen en la asignatura y en la educación que reciben los estudiantes.

En cuanto a la formación de los profesores, es necesario destacar que desde el pregrado algunos docentes, como Arturo Fajardo y el autor de la tesis, mostraron una inclinación hacia el estudio religioso (Arturo Fajardo es Licenciado en Filosofía y Ciencias Religiosas y el autor, Licenciado en Teología), así como la profesora Judith Rojas, quien tiene un posgrado en Educación Religiosa de la Universidad Javeriana (que cursó gracias a una beca entre la Secretaría de Educación de Bogotá y la Arquidiócesis de Bogotá). Los otros docentes tienen estudios, pero estos no tenían ninguna relación con temas religiosos. Con lo que se puede concluir que su postulación e inclusión en el cargo se dio por cuestiones de necesidad del servicio en las instituciones.

Los estudios de los profesores que no cuentan con formación en el área de la religión son los siguientes: Wilson Santos, quien estudió Psicología y se especializó en Psicopedagogía, disciplinas relacionadas con la educación, mas no con la educación religiosa; Melinda Páez, quien es Licenciada en Básica Primaria con especialización en Gerencia de Proyectos Educativos y una Maestría en Psicopedagogía; y, por último, Laura de Castilla, profesora con formación en Relaciones Internacionales, además de ser Politóloga y contar con un Máster en Educación. Los anteriores docentes se encargan del área de educación religiosa y son elegidos por las instituciones para dictar las clases de religión, en su mayoría, debido a la necesidad de cubrir la carga y porque no cuentan con docentes para esta área. Asimismo, ellos no son nombrados por concurso de mérito y, entre ellos, se destaca la docente Melinda Páez, quien es docente provisional.

5.2 Trayectoria Personal

Al igual que en la trayectoria profesional, la trayectoria personal de los docentes también es diversa. Cada uno de ellos ha tenido diferentes experiencias con la religión y ha estado vinculado a diversas religiones y credos. El autor resalta su trayectoria personal como miembro de la Iglesia Adventista del Séptimo Día. De manera similar, el profesor Arturo Fajardo manifiesta participar y ser miembro del grupo Emaús[4] y la profesora Judith Rojas, quien se ha preparado en el campo del cristianismo evangélico mediante estudios bíblicos en el Centro de entrenamiento bíblico Rhema Cebco Colombia[5].

En esta línea, destaca la profesora Laura Castillo, cuya trayectoria religiosa ha estado influenciada por temas religiosos desde su niñez. Inicialmente, se identificaba como católica por nacimiento y referencia familiar; luego, se convirtió al Cristianismo Evangélico, y, finalmente, al judaísmo debido a su relación con un judío italiano (tradición matrimonial). De manera similar, la profesora Melinda Páez profesa la religión católica. Por último, en contraste con los demás docentes, el profesor Wilson Santos se declara a sí mismo como un sujeto agnóstico.

5.3 Enfoque educativo

La trayectoria personal y profesional de los entrevistados influye en los enfoques que tiene cada uno de los profesores para las clases de ERE. Por esto, se presenta el enfoque educativo como una dimensión de peso y se posiciona como parte de los argumentos propuestos para el análisis. Sobre esto, la profesora Judith Rojas se enfoca en presentar clases que estuviesen cercanas a la dimensión espiritual del ser humano, con lo que realizaba una invitación a percibir la educación como un espacio de apoyo espiritual para

[4] Emaús es un movimiento laico basado en la doctrina de la iglesia católica, por medio del cual se practica la tarea de evangelizar, a través de la organización de retiros espirituales y la realización de obras sociales (Cárdenas Vega Asesores S.A.S., 2024).
[5] Rhema Cebco Colombia es una institución interdenominacional y un centro de educación no formal (por lo que no capacitan profesionalmente) que se ha regido por la Ley 133 de 1994, capítulo II, artículo 7, literal D. Como resultado de la asistencia a esta institución, el graduando obtiene un certificado de asistencia en actitud ocupacional como Instructor en Teología Bíblica.

las juventudes y, particularmente, sus estudiantes. Por su parte, ella postula que se fundamenta en promover el reconocimiento del cuerpo, alma y espíritu como una tridimensionalidad religiosa e intelectual sobre la que puede trabajarse en la educación.

Asimismo, por un lado, el profesor Wilson Santos confiesa que ha intentado fomentar un pensamiento crítico mediante el diálogo académico con sus estudiantes, en el que se integran aspectos socioculturales y artísticos. Para él, el fundamento es comprender la clase de religión como un espacio para fomentar y promover el pensamiento crítico, no el adoctrinamiento, y esperar una respuesta de los estudiantes ante este tipo de recursos metodológicos. Por otra parte, la profesora Melinda Páez, cercana a las propuestas del profesor Wilson Santos, promueve un pensamiento humanista y valores comunitarios, puesto que concibe la educación religiosa como un acto social. Para ella, esta se orienta sobre las dimensiones social, política y cultural del ser humano. Por ende, busca, a la vez, canalizar pensamientos y sentimientos espirituales en el aula.

Igualmente, el profesor Arturo Fajardo afirma en un nivel emocional y vocacional que tiene como misión, al ser docente de educación religiosa, conducir a los estudiantes a que compartan sueños y proyecciones sobre sus vidas. Para ello, deben alcanzar grados de introspección y reflexión sobre sus valores como humanos y miembros de la sociedad, lo cual, en sus términos, permite orientar a los estudiantes hacia el desarrollo personal y espiritual. Por último, Laura Castillo ve la religión como componente transversal a todas las ciencias que buscan comprender al ser humano, lo que permite la edificación de los principios de vida claros para los estudiantes y los proyecta como ciudadanos del mundo.

5.4 Desafíos

Una gran parte de los profesores entrevistados confesó que la falta de creencias en una figura espiritual y religiosa ideal (como lo es Dios), por parte de los estudiantes, es un desafío para la clase. Sobre esto, la profesora Judith Rojas establece que la incredulidad de los estudiantes se convierte en un reto, por lo que afirma que es una necesidad el refuerzo de valores espirituales en el hogar, pero se hace difícil alcanzar una dimensión de este tipo en niveles tan íntimos. Cercano a este pensamiento, el profesor Arturo Fajardo expresa en su entrevista que el contexto sociodemográfico presenta una falta de cultura

religiosa en los hogares, algo que lleva a un abandono y desprendimiento del núcleo familiar que, en últimas, acaba afectando la percepción del aprendizaje religioso.

La familia parece ser un desafío recurrente para los profesores cuando se discuten los temas sobre creencias y religión. La profesora Melinda Páez expresa que un reto que requiere ser superado en la clase es el déficit de valores en la sociedad y la ausencia de acompañamiento familiar como centros de relacionamiento social que afectan las dimensiones espirituales y de creencias de los estudiantes. Empero, a diferencia de los anteriores profesores, la profesora Laura Castillo expresa que el desafío de la clase está dado por la contradicción en la preparación académica para la ERE, mas no es un tema que tiende a la subjetividad por parte de las familias y los estudiantes. En su caso, el esfuerzo se encuentra en intentar servir a Dios por medio de la trasmisión y la enseñanza de lo que se ha aprendido y estudiado en su vida. Por último, y con una postura diferente a los anteriores docentes, tenemos al profesor Wilson Santos, quien presenta como desafío una dimensión íntima e individual: su propia postura agnóstica. Ello lo posiciona en una situación llena de contradicciones ante la aplicación de la norma de idoneidad y probidad con la que fácilmente se puede concebir esta clase.

5.5 Discusión

Los profesores fueron clave para este estudio, ya que, de hecho, son el centro de este, porque presentan distintos aspectos que se consideran importantes a la hora de alcanzar conclusiones o análisis puntuales sobre lo que se ha expuesto. Lo primero, y que considero más importante, es que, si bien la ERE es una norma, no se entiende como una camisa de fuerza ante contextos en los que la necesidad es encontrar a un profesor que pueda cubrir una clase para la que se encuentran muy pocos profesores disponibles. Esa necesidad de cobertura es un problema en sí mismo, ya que, además, promueve que el espectro de performatividad sobre el que funcionan estas clases no pueda ser equiparado a la de un docente que presente su experiencia y formación, sino que requiere otros para entender el fenómeno en sí mismo.

Sobre esto, se entiende que la posición individual e independiente es importante y que los docentes encuentran sus formas personales para lograr lo que disponen proponerse. Es

importante incluir las contradicciones que surgen respecto a la posición sobre lo que se espera de una clase de religión, tal como lo plantea la ERE y la institución educativa. Además, al considerar que solo un especialista podría enseñar esta asignatura, se reduciría el número de docentes capacitados, lo que ya es evidente en esta muestra de entrevistados, quienes han manifestado su postura y formación académica al respecto.

Finalmente, y para cerrar este apartado, se puede afirmar que la asignatura de religión está en continuo desarrollo y construcción, principalmente, porque se ve afectada por los aspectos sociales que, de hecho, también están cambiando. Tanto como la sociedad perciba o presente la religión de distintas maneras, la clase continuará cambiando bien sea por sus docentes o estudiantes. La pregunta que queda sobre este apartado es si hay una posibilidad de regulación que permita entender los niveles de calidad para esta clase o si persisten en aspectos subjetivos que escoge cada docente. Si la primera parte se cumple y, en conclusión, se logre una generalización de la asignatura en el país, surge la duda de si esto transformaría la ERE tal como se conoce o si se mantendría igual.

6. La ERE y la libertad religiosa

Para los profesores entrevistados, la libertad religiosa tiene que ver con el respeto de formas diferentes de vivir la espiritualidad, en las que no siempre se tiene que estar de acuerdo. También, se puede dilucidar cómo la libertad religiosa se institucionaliza. Por ejemplo, la profesora Judith Rojas mencionaba cómo el colegio en el que ella dicta clases es de "la fundación judía Menorah y la parte administrativa y docente es del distrito" (Rojas, comunicación personal, 04 de mayo de 2023). Dentro de este contexto, ella encuentra estudiantes de diferentes vertientes cristianas, como los mormones. Para ella, la manera de poner en práctica la libertad religiosa es por medio de actividades de integración: "En el trabajo se buscan los puntos que son comunes y lo importante es que haya un crecimiento espiritual desde la óptica de cada uno" (Rojas, comunicación personal, 04 de mayo de 2023). En el ejercicio de estas actividades, no se permite ningún tipo de juicio y, si se emite, Judith Rojas les explica a las estudiantes el contexto de ese juicio y su ética.

A pesar de sus convicciones cristianas, Judith Rojas puede distinguir algunas actividades con las que no está de acuerdo porque van en contra de la libertad religiosa: "Aquí se acostumbraba a que el día de la ceniza se llevaban las niñas en filas. Yo no estaba de acuerdo porque entonces la libertad, ¿dónde está?" (Rojas, comunicación personal, 04 de mayo de 2023). Sobre esta misma línea, el colegio no tiene capilla, lo cual refleja, según Judith Rojas, el respeto del plantel educativo por las creencias tanto del plantel administrativo como del estudiantil. Igualmente, las estudiantes tienen la plena libertad para manifestar que no quieren estar en la cátedra de religión; sin embargo, Judith Rojas les menciona que es necesario que realicen entonces un trabajo para sacar una nota sobre el aprendizaje. Según lo anterior, la clase de educación religiosa escolar se califica como una clase estándar. Finalmente, para la profesora, la libertad tiene que ver con el crecimiento espiritual a través del cual las estudiantes aprenden sobre "el perdón, la

resiliencia […], se hacen temas que llevan a la niña a reflexionar" (Rojas, comunicación personal, 04 de mayo de 2023).

Por su parte, Wilson Santos afronta los cuestionamientos que recibe por parte de sus estudiantes de manera crítica y reflexiva. Según él, "los llevo es a que ellos analicen que sus argumentos no nacen de sus reflexiones, sino nacen de un sistema religioso impositivo que es el sistema católico" (Santos, comunicación personal, 04 de mayo de 2023). En vez de desarrollar este ejercicio reflexivo desde las creencias religiosas, Santos lo aborda desde un punto de vista cultural, ya que ofrece una visión holística para entender lo religioso. Esto lo hace con el fin de que los estudiantes formen un criterio más sólido al momento de elegir o de criticar una creencia religiosa.

Articulado con lo anterior, no ha tenido alumnos que hayan desertado de su clase, porque, según él, su currículo es diverso y propositivo: va dirigido a que "el chico [estudiante] llegue a respetar la ideología del otro, sea la que sea, que pueda estar sentado en un grupo de personas [de otras creencias]" (Santos, comunicación personal, 04 de mayo de 2023). La libertad religiosa para Wilson Santos es independencia en el pensar y sentirse con rigor. Con relación a este último término, es importante comprender que el propósito fundamental de la educación trasciende el simple círculo del conocimiento: se centra en desarrollar en los estudiantes el respeto por la diversidad de ideologías, independientemente de su naturaleza. Es esencial que los jóvenes aprendan a convivir en entornos en los que las diferencias de pensamiento sean reconocidas y valoradas. Esto permitirá el diálogo constructivo entre personas con posturas diversas. Ello implica superar los sesgos formados por creencias religiosas, políticas, sexuales o ideológicas. Se trata de democratizar el derecho a pensar y sentir, para fomentar la libertad de pensamiento y expresión con responsabilidad. No se trata simplemente de sostener una creencia sin considerar al otro, sino de justificar lo que se piensa y se siente desde un enfoque riguroso, en el que se reconozca el valor del respeto mutuo y la convivencia pacífica. La mejor forma de expresar esto en la cátedra de religión es que esta sea aconfesional, es decir, "debe abrirse y alimentarse más de todas las ramas de conocimiento humano" (Santos, comunicación personal, 04 de mayo de 2023).

Por su parte, Melinda Páez maneja la libertad religiosa en su salón de clases desde un respeto al proceso de formación de convicciones y posturas personales: "[Yo] les digo: tú tienes toda la libertad de tener un proceso de convicción y creer en qué, o no creer. Pero

siempre estipulando los valores como persona, siempre se les deja a ellos ese mensaje" (Páez, comunicación personal, 04 de mayo de 2023). Sin embargo, al igual que Judith Rojas, Páez cree que es necesario tener fe desde cualquier posición religiosa "para poder proyectarse ellos como seres integrales" (Páez, comunicación personal, 04 de mayo de 2023). Es decir, para que los estudiantes puedan ser personas íntegras.

Al igual que Wilson Santos, Melinda Páez afirma que no ha tenido estudiantes que hayan decidido salirse de su clase de religión, ya que, según ella, el plan de trabajo es holístico y no se enfoca en una creencia religiosa. Sin embargo, y, a diferencia de Santos, este plan de trabajo se basa en entender lo religioso desde un punto de vista de desarrollo humano y bajo el contexto colombiano: "Se desarrolla un proceso de clase donde hay investigación, donde vamos a ver las diferentes clases de religiones, en el contexto en que estamos que es lo más cercano a Colombia" (Páez, comunicación personal, 04 de mayo de 2023).

Por otro lado, al igual que Páez, Arturo Fajardo no ha tenido experiencias en las que un estudiante haya salido de su cátedra de religión. Sin embargo, él menciona que si eso llegase a ocurrir, la forma de enfrentarlo sería la siguiente: "Entonces uno dice: Bueno, tómalo desde el punto de vista de que existe un lado espiritual del ser humano, una energía especial, no un Dios o una realidad que tú quieras especificar como algo especial" (Fajardo, comunicación personal, 20 de mayo de 2023).

Sin embargo, para Laura de Castillo esto no implica que el estudiante se aísle totalmente del conocimiento sobre lo religioso: "Pero el que yo no quiera creer, no significa que no quiera aprender, porque el día de mañana ustedes van a salir les digo, ustedes son la generación mundial, o sea, ustedes son los que pueden salir, viajar" (de Castillo, comunicación personal, 20 de mayo de 2023). Es decir, hay una importancia en cultivar en los estudiantes el respeto no solo a una creencia y a una cultura, sino también entender el derecho que tienen las personas a tener su propia postura religiosa.

Para terminar, y tomando en consideración mi propia experiencia, en el colegio donde pude ejercer y estudiar más de cerca la realidad de la educación religiosa, se notó una clara libertad religiosa. Ninguna persona es molestada por sus creencias o falta de ellas. Durante mi tiempo como docente en la institución, he observado un cambio en la forma en que se celebra el Día de la Ceniza. En mis primeros años en el colegio, la ceremonia se realizaba en el patio de banderas frente a todos los estudiantes, aunque solo participaban aquellos

que lo deseaban. Con el paso de los años, esta celebración se ha vuelto más privada y se ha llevado a cabo en la capilla. Allí asisten únicamente los estudiantes que desean participar.

En las clases de religión, se abordan temáticas para comprender la historia, las prácticas y las creencias de diversas religiones, con el objetivo de fomentar el respeto hacia estas y reconocerlas como verdades de otros. Se enfatiza en que cada persona tiene derecho a creer o no creer y, en ninguna circunstancia, esto debe ser motivo de discriminación. A lo largo de mi permanencia en el colegio, ningún estudiante ha manifestado que sus creencias se vean afectadas o que se vulneren sus derechos de libertad de conciencia. Además, nadie ha expresado el deseo de no recibir la clase de educación religiosa.

7. Conclusiones

Después de la aproximación que se ha presentado en las anteriores páginas, persisten algunas interrogantes sobre la ERE. Se parte de que las clases de religión son reconocidas como lecciones soportadas en un currículo que ha sido diseñado de forma conjunta por las autoridades encargadas y las instituciones educativas. Además, que su naturaleza no es la de taller-práctico, sino de exposición, por lo que es una clase dentro del margen tradicional, por parte del docente encargado o situado en dicho cargo. Los maestros, de cierto modo, se encargan de la aplicación y metodologías, pero estas deberían atender a los requisitos sobre las dimensiones humanas, al reconocer que no es solo una entrega de conocimiento. En este orden de ideas, el ser humano es un sujeto de dimensiones sobre las que la educación tiene una participación crucial.

En lo que respecta a la investigación, se destaca que esta ha permitido evidenciar que las experiencias individuales de los docentes no se limitan a seguir las orientaciones de la ley, sino que, incluso, llegan a salirse de ella debido a que, por un lado, la distribución de docentes refleja cómo esta área no es una de las más deseadas por parte de los candidatos a la docencia y, por otro, las dificultades que enfrentan para cumplir los requisitos dictados por el Estado y las autoridades religiosas limitan la oferta de docentes en esta área. En el caso de las experiencias que se revisaron, y la experiencia personal del autor de esta investigación, los procesos educativos para la educación religiosa tienden a distintas variantes que puedan afectar su ejecución, como son, por ejemplo, el contexto en el que las clases se están impartiendo. De igual forma, es importante entender que las restricciones normativas sobre quiénes deberían (o no) impartir las clases se mantienen como limitaciones en la enseñanza del contenido académico, lo que pueden reducir los alcances de las reflexiones sobre las temáticas.

Entonces, de acuerdo con lo mencionado, vale señalar que los hallazgos más importantes a los que se llegaron, después de las entrevistas realizadas a los profesores que enseñan religión en algunos colegios públicos de la localidad de Los Mártires en Bogotá, son, por un lado, el quehacer docente, en el que la clase representa un reto al que los profesores se deben enfrentar sin tener unas directrices claras de qué puedan utilizar para construir el contenido de sus cátedras. Esto puede estar relacionado con el hecho de que la mayoría de los profesores entrevistados no cuentan con el certificado de idoneidad para la enseñanza religiosa estipulado en el Decreto 4500 del Ministerio de Educación. Debido a esto, los profesores han, voluntariamente, intervenido o construido el contenido de los Planes Educativos Institucionales y han llegado a incluir en ellos sus propias experiencias de vida. En el caso del autor de esta investigación, la situación ha resultado similar. Al verme influenciado por las indagaciones académicas correspondientes a las Ciencias sociales, la educación religiosa no ha sido un fin en sí, sino un medio por el que se han estudiado y atendido distintos paradigmas propios de la condición humana. Ahí he hallado que los estudiantes se sienten interpelados para participar en el proceso y dirección de la misma.

Por otro lado, los docentes de religión tienen que enfrentar los juicios de sus estudiantes respecto a una visión que afirma que los alumnos deben pertenecer a alguna creencia religiosa y que los contenidos van a estar diseñados sobre esta misma filiación. Sin embargo, en numerosas ocasiones no sucede de dicha manera. Empero, la clase de religión, a la vez, suele presentarse como un espacio en el que se intenta fortalecer la formación de criterio o de pensamiento crítico en los estudiantes. Contrario a lo que muchas personas pensarían de la cátedra de religión como un lugar de adoctrinamiento religioso. En realidad, la norma dicta que debe ser una clase en la que intervienen diferentes contenidos disciplinares. Aun así, como se puede presentar, y tal y como lo confiesan los profesores entrevistados y los documentos de investigaciones y normativas revisados, se conserva una intención doctrinal sobre el material, el enfoque y las metodologías aplicadas que acaban ciñéndose en su mayoría al catolicismo sobre cualquier otra religión. Una posible contradicción con la afirmación de que la cátedra de religión forma a los jóvenes en ética y les brinda la oportunidad de desarrollar habilidades de relacionamiento con personas de creencias religiosas diferentes a las suyas.

En cuanto a los criterios para el diseño curricular de la cátedra de religión, estos están influenciados por la experiencia de vida de los docentes. Más aún, sus contenidos se articulan con la convicción personal que los docentes han asumido hacia lo religioso. Lo anterior hace referencia a que los insumos utilizados se relacionan no solo con sus creencias religiosas, sino también con lo que para ellos significa la cátedra de religión como un espacio donde se forma tanto en ética, como en valores y en pensamiento crítico, y sobre la religión que debería ser enseñada.

Respecto al tema de la libertad religiosa, la aconfesionalidad de la clase de religión es una cuestión que los profesores mencionaron de forma unánime. Una de las razones de esta decisión se debe, en parte, a la posibilidad de que haya una acogida espiritual y de diálogo con alumnos de otras convicciones religiosas (diferentes al catolicismo). También, la aconfesionalidad de la cátedra de religión tendría que fomentar la flexibilidad en términos de aceptación de otro tipo de vivencias en torno a la fe, es decir, la clase se debería presentar como un escenario de aceptación del pluralismo religioso. Sin embargo, en la práctica, dichos aspectos logran desdibujarse en muchos sentidos.

Las exigencias normativas que se disponen en el marco legal sobre la educación religiosa presentan las más notorias discrepancias que pueden rastrearse entre los testimonios de los profesores de religión y la ley. Primero, los docentes que se encarguen del área de religión deberían poder demostrar su propia idoneidad mediante un título exclusivo del área que se encontraran instruyendo. Empero, en la mayoría de las ocasiones, ocuparon este cargo por falta de cuerpo docente suficiente para tal labor, o por presentarse a sí mismos como ‘especialistas’ en el área, aunque instituciones de educación no formal hayan sido quienes les provean dicho título. Como se puede encontrar en las entrevistas, en la mayoría de los casos, el conocimiento académico de estos docentes gira en torno a una cierta manera de interpretar *La Biblia.* Su campo de estudio ha sido reducido a aspectos confesionales, especialmente católicos, que excluyen una preparación sobre las demás religiones.

Segundo, la obligación de excluir cualquier sesgo personal del docente en la educación escolar religiosa es problemático al extremo. Si bien la norma presenta esto como una obligación, lo cierto es que el solo acto de prevalecer como el discurso constante al catolicismo demuestra un rasgo de adoctrinamiento que se conserva en estas clases. Aun así, los docentes no pueden variar estas tendencias debido a que su preparación es

específica y la tendencia curricular dicta una insistencia en la religión católica frente a los demás credos o religiones. En el caso de mi experiencia personal, las distintas implicaciones educativas tendieron a que dicha experiencia fuese específica.

Siendo así, sobre mi trayectoria para llegar a ser docente de religión, mi decisión se consolidó durante la universidad, cuando inicialmente estudié la Licenciatura en teología con la posibilidad de convertirme en docente o pastor adventista. Sin embargo, mi inclinación hacia la docencia se intensificó durante las prácticas pedagógicas en colegios públicos de Medellín, que se realizaban durante los semestres de estudio. Ello finalizó con la práctica en la capellanía y la coordinación de convivencia en el Colegio Adventista Emmanuel.

Posteriormente, trabajé como capellán en el Colegio Adventista de Villavicencio (COADVIL) y, desde 2014, trabajé con la Secretaría de Educación de Bogotá en colegios públicos como docente provisional de ética y primaria. Finalmente, en noviembre de 2015, ingresé como docente de planta al Colegio Liceo Nacional Antonia Santos como docente de Religión, en el que continúo laborando hasta la fecha.

En cuanto a las dificultades enfrentadas, hasta el momento no he experimentado inconvenientes significativos en el sector público. La colaboración con otros docentes ha facilitado la actualización de la malla curricular y esto ha asegurado una adaptación continua a las necesidades educativas y ha evitado contratiempos en mi labor.

En relación con la influencia de mis creencias religiosas en mi desempeño como docente, considero que esta dimensión ha representado tanto ventajas como desventajas. Inicialmente, mi formación teológica podría haber introducido un sesgo religioso en mi enseñanza. Sin embargo, los estudios de posgrado en Sociología han generado una apertura y comprensión de la diversidad religiosa y han fomentado una mirada más neutral y crítica en mi práctica educativa. Esto no es ajeno a las experiencias que relatan los demás entrevistados, ya que, en parte, se puede destacar que su experticia no se ha dedicado exclusivamente a la religión o a la teología. Tal como en mi caso personal, los docentes de religión por lo general tienen una experticia adyacente a la religiosa, algo que no refleja la cercanía religiosa en un grado personal, pero que sí demuestra que la enseñanza religiosa es una decisión ulterior, antes que inicial, para los docentes en el país.

En conclusión, mi trayectoria como docente de religión ha estado marcada por la adaptabilidad, la reflexión constante y la búsqueda de un equilibrio entre mis creencias personales y la diversidad religiosa que existe en las instituciones educativas. A través de estos desafíos, he encontrado oportunidades para mejorar mi enfoque pedagógico y contribuir al entendimiento y respeto mutuo entre los estudiantes, independientemente de sus creencias individuales. Cercano a lo sucedido con los profesores entrevistados, he tendido a relacionar la malla curricular con las demás actividades que se presentasen en las instituciones educativas, en el proceso de comprender que, además, la asignatura de religión no responde a una disciplina unívoca e independiente, sino que se vincula con otras y proponen pedagogías para su realización.

Finalmente, queda una duda sobre el objetivo del área de religión. De acuerdo con lo discutido, la religión no debería ser un objeto de estudio en sí, sino la reflexión profunda de las dimensiones humanas. ¿Cómo esto podría aplicarse a la práctica diaria? Tal como se señala en las entrevistas, la educación escolar religiosa debería tomar aspectos éticos y morales para proceder en un camino de comprensión y aprehensión de las distintas tradiciones y culturas. A pesar de esto, lo cierto es que las experiencias se han destacado más como instrucciones de doctrina sobre la interpretación bíblica y católica, que sobre otra comprensión más profunda. Esto es algo que refleja las carencias con que las instituciones educativas se han apropiado de la norma indicada, que presenta la necesidad de actualizar de forma mucho más legible el marco normativo del área de religión y que requiere de mayor presencia gubernamental con tal de priorizar un área que involucra todos los aspectos naturales y humanos en una discusión que se hace global, política, social, económica y esencial para el desarrollo de ciudadanos en el país.

A. Anexo: Formato de consentimiento informado

Consentimiento informado para participantes de investigación

La presente investigación es conducida por _____, de la Universidad _____. La meta de este estudio académico es conocer la relación entre las trayectorias profesional y personal de profesores escolares y los criterios y las metodologías utilizadas para la enseñanza de la religión en colegios públicos de la localidad de Los Mártires en Bogotá.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 30-60 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante estas sesiones se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

También, si es el caso, se le pedirá amablemente su colaboración (a convenir y previo consentimiento de usted) para recabar información de sus cuadernos o apuntes relacionados con el diseño del currículo para sus cátedras de religión.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de este trabajo académico. Sus respuestas a la entrevista serán clasificadas de acuerdo con categorías de análisis que el investigador ha definido previa a la entrevista y, por lo tanto, serán anónimas. Una vez retomada la información de las entrevistas, estas se eliminarán.
También, las respuestas no podrán ser conocidas por otras personas ni tampoco ser identificadas en la fase de publicación de resultados

Los datos que se recopilen durante el trabajo de campo no le serán entregados al participante y tampoco habrá retribución económica por la participación en este estudio; más que esta información podrá beneficiar de manera indirecta y por lo tanto tiene un beneficio para la sociedad dada la investigación que se está llevando a cabo.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber a la investigadora o de no responderlas.

Desde ya le agradecemos su participación.

Cordialmente

Nombre de estudiante:
Programa:

Espacio para el participante

Sí. Acepto voluntariamente participar en este estudio y he recibido una copia del presente documento.
Firma participante o Acudiente (si el participante es menor de edad):
Fecha:

B. Anexo: Formato de entrevista semiestructurada

1. Preguntas personales:

    1.1.1. ¿Cómo te llamas?

    1.1.2. ¿Cómo estás?

    1.2. Religión

    1.2.1. ¿Es practicante o no es practicante de alguna comunidad religiosa?

    1.2.2. ¿Tiene alguna convicción religiosa?

    1.2.3. ¿Pertenece a alguna comunidad religiosa?

    1.3. Docencia

    1.3.1. ¿Cómo terminó siendo profesor de religión?

    1.3.2. ¿Qué lo llevó a ser profesor?

    1.3.3. Y ¿ser profesor de religión?

    1.3.4. ¿Es satisfactorio su labor como docente? ¿Por qué?

        1.3.4.1. Y ¿Como docente del área de educación Religiosa? ¿Por qué?

    1.3.5. ¿Siente que tiene una misión como profesor de religión?

    1.3.6. ¿Siente que fue llamado por Dios para salvar a las nuevas generaciones y a Colombia misma?

1.3.7. ¿Siente que está sirviendo a Dios siendo profesor de Religión?

2. Preguntas sobre los estudios:

2.1. ¿Cuál fue su estudio en el pregrado?

2.2. ¿Ha realizado estudios superiores?

2.3. ¿Dónde ha realizado estos estudios?

2.4. ¿Su universidad es confesional?

2.5. ¿Tienes el certificado de idoneidad que estipula el decreto 4500?

2.6. ¿Si lo tienes, quién le dio el certificado de idoneidad?

3. Preguntas sobre mallas curriculares y planes académicos:

3.1. ¿Qué usó como base para realizar las mallas curriculares y la planeación académica?

3.2. ¿Cuál es el orden que le dio a las temáticas, por curso y por periodo?

3.3. ¿Por qué escogió este orden y temáticas?

3.4. ¿En qué medida sus convicciones, sus creencias y su vocación se reflejan en los contenidos y metodologías de su clase?

4. Preguntas sobre el quehacer pedagógico:

4.1. ¿Qué actitud toma?

4.1.1. ¿Con los estudiantes que tienen creencias diferentes o distintas a la suya?

4.1.2. ¿Cuándo los estudiantes cuestionan sus creencias?

4.1.3. ¿Cuál es su actitud cuando se dan situaciones como las anteriores?

4.2. ¿Cómo trabaja con los estudiantes que manifiestan creencias diferentes a la mayoría?

4.3. ¿Ha tenido estudiantes que no deseen estar en su clase por cuestiones religiosas?

4.3.1. ¿Qué actividades realiza con ellos?

4.3.2. ¿Cómo lo manejaría?

4.4. Cómo evalúa temas controversiales y/o doctrinales, afines a su creencia o ideología, como:

4.4.1. Origen de la vida (Creacionismo).

4.4.2. Infierno.

4.4.3. Vida después de la muerte.

4.4.4. Aborto.

4.4.5. LGTBIQ+.

4.4.6. Eutanasia.

4.5. ¿Cree usted que el área de educación religiosa representa un reto y/o dificultades para usted como docente?

4.6. Según su opinión, ¿la religión y espiritualidad de los estudiantes es un asunto que deben enseñar las instituciones públicas o es del ámbito familiar?

4.7. ¿La clase de religión debe ser confesional o no?

4.7.1. Si piensas que sí: ¿Qué doctrina o religión se debe usar como base?

4.7.2. Si piensas que no: ¿Qué debe enseñarse entonces?

Bibliografía

Beltrán Cely, W. M. (2007). *La sociología de la religión: Una revisión del Estado del arte. Revista creer y poder hoy*, 35 – 54.

Beltrán Cely, W. M. (2008). *Actitudes y valoraciones de estudiantes y profesores alrededor de la clase de religión en los colegios de Bogotá en A. Magendzo y K. Araújo (Eds.), Hacia una educación religiosa pluralista: estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia* (1a ed., pp. 133 – 177). Instituto Colombiano para el Estudio de las Religiones.

Beltrán Cely, W. M. (2013). *Pluralización religiosa y cambio social en Colombia*. Theologica Xaveriana, 63(175), 57 – 85.

Beltrán Cely, W. M. (2020). *La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación.* Theologica Xaveriana, 70, 1 – 29. https://doi.org/10.11144/javeriana.tx70.crcpb

Cantillo Cabrera, D. A. y Quintero Torres, F. A. (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

Cárdenas Morales, L. J., Hernández Cárdenas, M. F., Parra Ovalle, M. Y., Lozada Osma, S., Silva Ortiz, N. F. y Guerrero Aguirre, S. N. (2017). *Educación religiosa y pluralismo en los colegios públicos de Bogotá* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Colombia].

Codina, V. (1987). *Vida religiosa: historia y teología*. Ediciones Paulinas.

Colombia, M. (1996). Resolución Número 2343 de junio de 1996: por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio público

educativo y se establecen los indicadores de logros curriculares para la educación formal.

Constitución Política de Colombia [Const.]. Art. 68. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Cordero del Castillo, P. (2001). *La Religión como objeto de la Sociología.* Revista Castellano-Manchega de Ciencias Sociales Nº 4, pp. 239-257, ISSN: 1575-0825, e-ISSN: 2172-3184. DOI: http://dx.doi.org/10.20932/barataria.v0i4.280

Decreto 1278. (19 de junio de 2002). Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente. El Presidente de la República de Colombia, en ejercicio de las facultades extraordinarias conferidas por el artículo 111 de la ley 715 de 2001.

Decreto 354 DE 1997. (20 de mayo de 1997). Derogado por el art. 4, Decreto Distrital 687 de 2019. Por el cual se amplía la planta de personal docente de la Secretaría de Educación de Santa Fe de Bogotá, Distrito Capital.

Decreto 4500 de 2006. Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 de 1994 y la Ley 133 de 1994. 19 de diciembre de 2006.

Decreto No. 1075. (26 de mayo de 2015). Por medio del cual se expide el Decreto Único Reglamentario del Sector Educación.

Durkheim, E. (1982). *Las formas elementales de la vida religiosa.* Akal editor.

Flórez Arias, J.A. (2014). *Consideraciones para la enseñanza de la educación religiosa escolar en perspectiva interdisciplinar* [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria Católica]. Repositorio institucional Fundación Universitaria Católica. http://hdl.handle.net/20.500.12237/1782.

Flórez Jaramillo, J. A., Montenegro Mayor, L. M. y Ulloa, G. (2016). *Caracterización de los docentes de educación religiosa escolar de básica secundaria y media vocacional de los colegios pertenecientes a la Fundación Alberto Uribe Urdaneta*

de la Arquidiócesis de Cali [Tesis de pregrado, Fundación Universitaria Católica]. Repositorio institucional. Fundación Universitaria Católica. http://hdl.handle.net/20.500.12237/1788.

Gómez Torres, L. C. y Torres Castiblanco, L. M. (2008). *La clase de religión en Bogotá: un acercamiento cualitativo a las prácticas y dinámicas de la clase* [Tesis de pregrado, Universidad Nacional de Colombia]. Archivo digital.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014a). *Capítulo 4: Estudios de Caso.* https://highered.mheducation.com/sites/dl/free/1456223968/1058642/CAPITULO04.pdf.

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. P. (2014b). *Metodología de la investigación.* McGraw-Hill / Interamericana Editores S.A.

Lara Corredor, D. E. (2005). *La educación religiosa escolar en Colombia. La posibilidad de un escenario pedagógico.* Actualidades pedagógicas, 1(46), 31 – 41.

Ley General de Educación (11 de septiembre de 2013). Diario Oficial de la Federación.

Méndez Méndez, J. M. (2018). *Repensar la educación religiosa en sociedades plurales: la formación profesional de docentes de educación religiosa en la Universidad Nacional.* Revista pedagógica Chapecó, 20(44), 42 – 55. http://dx.doi.org/10.22196/rp.v20i44.4449

Meza Rueda, J. L. y Reyes Fonseca, J. (2018). *Pensar el objeto de estudio de la educación religiosa escolar. Revista Electrónica de Educación Religiosa*, 8(2), 1 – 24. http://reer.cl/index.php/reer/article/view/82.

Miedema, S. y Bertram-Troost, G. (2008). *Democratic citizenship and religious education: challenges and perspectives for schools in the Netherlands. British Journal of Religious Education*, 30(2), 123 – 132. https://doi.org/10.1080/01416200701830970.

Ministerio de Educación Nacional. (2006). Decreto No. 4500 (16 de diciembre de 2006). Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los

establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 de

Moncada Guzmán, C. (2021). *Opciones epistemológicas de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo religioso en la escuela.* Revista de educación religiosa, 2(3), 9-29. https://doi.org/10.38123/rer.v2i3.130.

Monje Álvarez, C. A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa: guía didáctica.* Universidad Surcolombiana.

Oficina Asesora Jurídica. (s.f.). *La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos.* https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86905.html

Quecedo, R., y Castaño, C. (2002). *Introducción a la metodología de investigación cualitativa. Revista de Psicodidáctica,* 14, pp. 5-39 Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, España. https://www.redalyc.org/pdf/175/17501402.pdf

Quintero, F. (2016). *Imaginarios de la clase de educación religiosa escolar de los estudiantes de 1104 de la jornada diurna de la Fundación Instituto Tecnológico del Sur.* Universidad Santo Tomás. https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/4353/Quinterofredy2016.pdf?sequence=1

Reyes Pardo, D. F. (2019). *Las disputas por el campo educativo en Colombia y México en la primera mitad del siglo XX* [Tesis de Maestría, Pontificia Universidad Javeriana]. Repositorio de la Pontificia Universidad Javeriana. https://doi.org/10.11144/Javeriana.10554.42571.

Ricaurte Estéreo. (s.f.). *La Voz del Colegio Ricaurte (IED)*. Ricaurte Estéreo | La Voz del Colegio Ricaurte IED (wordpress.com)

Rodríguez, D. F. (24 de marzo de 2022). *Guerra civil de 1876 – Colección. Banrepcultural*. Recuperado el 10 de mayo de 2023 de

https://www.banrepcultural.org/coleccion-bibliografica/especiales/guerra-civil-de-1876.

Secretaría Distrital de Educación de Bogotá. (2021). *Caracterización del sector educativo Los Mártires 2021.* Alcaldía Mayor de Bogotá. https://www.educacionbogota.edu.co/portal_institucional/sites/default/files/14_Boletin_Los_Martires_2021.pdf

Sepúlveda Romero, L. V. y Saldarriaga Vélez, O. J. (2022). *Estado del arte de las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar en Hispanoamérica (1991-2020)*. Franciscanum, 64 (177), 1 – 34. http://www.scielo.org.co/pdf/frcn/v64n177/0120-1468-frcn-64-177-12.pdf

Vides San Juan, D. E. (2016). *La educación religiosa escolar como espacio de formación política. Marco antropopedagógico desde la experiencia de docentes de Instituciones Educativas Distritales de Bogotá* [Tesis de doctorado, Universidad de La Salle]. Repositorio institucional. https://ciencia.lasalle.edu.co/doct_educacion_sociedad/1/

Weber, M. (1999). *Sociología de la religión.* Ediciones elaleph.com