

Representaciones Sociales y narrativas sobre la Educación Religiosa Escolar

JOHN JAIRO PÉREZ-VARGAS¹
Universidad Santo Tomás (Colombia)
johnjapeva@gmail.com

CIRO JAVIER MONCADA GUZMÁN²
Corporación Iberoamericana (Colombia)
Cjm2321@gmail.com

CARLOS ANDRÉS HOYOS ORTIZ³
Universidad Santo Tomás (Colombia)
Carloshoyos@ustadistancia.edu.co

Resumen

Este artículo tiene por finalidad indagar sobre las representaciones sociales que se tejen en torno de la educación religiosa escolar (ERE). Para ello, se empleó una investigación cualitativa amparada en una perspectiva hermenéutica y un método narrativo desarrollado a través de redes semánticas naturales y análisis de contenido. El trabajo de campo se realizó con una población de estudiantes de dos instituciones educativas de carácter privado, en la ciudad de Popayán. El análisis permitió identificar los aportes de la ERE a los sujetos abordados, la descripción de sinónimos con los cuales se asocia la ERE y algunas temáticas que se deberían abordar en esta área. Estos tránsitos permitieron analizar las variaciones y tendencias que posibilitan la inferencia de su articulación con la dimensión espiritual.

Palabras claves: Educación Religiosa Escolar; Espiritualidad; Representaciones Sociales; Narrativas; Dimensión Espiritual.

Social representations and narratives on School Religious Education

Abstract

The purpose of this article is to investigate the social representations that are woven around school religious education (SRE). To do this, the researchers developed a qualitative research based on a hermeneutical perspective and a narrative method developed through natural semantic networks and content analysis. The fieldwork was carried out with a population of students from two private educational institutions in the city of Popayán, Colombia. The analysis made it possible to identify the contributions of the SRE to the subjects approached, the description of synonyms with which the SRE is associated, and some issues that should be addressed in this area. These transits allowed us to analyze the variations and tendencies that make possible the inference of its articulation with the spiritual dimension.

Key words: School Religious Education; Spirituality; Social Representations; Narratives; Spiritual dimension.

¹ Licenciado en Teología, Magíster en Bioética, Doctor en Educación.

² Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa. Magíster en tecnologías digitales aplicadas a la educación.

³ Licenciado en Teología.

INTRODUCCIÓN⁴

La educación religiosa escolar (ERE) en Colombia, se ha constituido como un área fundamental y obligatoria, de acuerdo con lo establecido en la Ley General de Educación o Ley 115 de 1994, disposición ratificada con la Resolución 4500 de 2006 y el Decreto único reglamentario para el sector de la educación en Colombia, Decreto 1075 de 2015. A partir de esta prescripción legal se han generado variados debates que circundan los planos académicos, normativos y de praxis, en los cuales se evidencian algunas tensiones, viabilidades y apuestas que permitan desarrollar esta área en los marcos de la legalidad, pertinencia y la no discriminación.

Dicho desafío, es abordado en distintas corrientes, las cuales transitan entre la legitimación del área y su importancia para los sistemas religiosos, hasta las que apuestan por su supresión de los currículos escolares (Moncada y Cuellar, 2020). En esta tensión y como aporte a los diálogos, el presente escrito busca indagar algunos elementos que permitan evaluar por medio de percepciones de estudiantes, lo que ocurre y las relaciones que se pueden tejer en el marco de la educación religiosa escolar.

Para este análisis, se parte de una apuesta conceptual y teórica, que busca delimitar y orientar algunos de los campos de acción en los cuales transitan las categorías teóricas de análisis. Bajo esta exploración se prosigue con la exposición de aparato metodológico, en el cual se ampara la investigación y finalmente se procede con la exposición de los hallazgos y discusiones con los autores que se pueden realizar en el marco de la investigación que busca por medio de las representaciones sociales y las narrativas, identificar el aporte de la educación religiosa escolar a la dimensión espiritual.

1. FUNDAMENTACIÓN CONCEPTUAL Y TEÓRICA

Como primer momento se presenta un abordaje de algunos elementos teóricos preliminares que permiten enmarcar las categorías de la investigación, a saber: las representaciones sociales, la educación religiosa escolar, y la espiritualidad.

⁴ Este artículo de investigación es resultado del proyecto “Articulación entre el derecho a la libertad religiosa y el derecho a la educación en prospectiva intercultural”, financiado por la Corporación Universitaria Iberoamericana; y el proyecto de investigación “Apuestas pedagógicas de las conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano y del Caribe en el marco del posconcilio”, financiado por la Universidad Santo Tomás.

1.1. El estudio desde las representaciones sociales

Dentro del estudio relacionado con el comportamiento humano es cierto que se pueden destacar variantes que determinan y definen a un grupo social en comparación con otros focos humanos; este tipo de comportamientos se pueden analizar a partir de las herramientas que proveen las representaciones sociales, ya que estas se constituyen en un elemento significativo para la comprensión de las características de comportamiento, cosmovisión y relación de los individuos de una sociedad particular (Pérez y Nieto, 2020).

En las representaciones sociales hay relacionados sistemas cognitivos de la conducta humana que se manifiestan en el lenguaje y símbolos que la sociedad misma construye a partir de las experiencias vividas por los individuos (Quintero, 2021). Las representaciones sociales se entienden como “construcciones simbólicas que se crean y recrean en el curso de las interacciones sociales” (Materan, 2008: 245), las cuales permiten al ser humano familiarizarse con lo desconocido y se convierten en un modo de comunicar sus conocimientos y horizontes de comprensión no desde lo individual sino desde lo colectivo; es así que funcionan como un cuerpo sistémico de conocimientos y “actividades psíquicas gracias a las cuales los hombres hacen inteligible la realidad física y social” (Mora, 2002: 7), favoreciendo la integración y relación de los individuos dentro de los grupos sociales.

Ahora bien, la educación religiosa escolar puede configurarse como un área para el intercambio de experiencias de los estudiantes en cuanto a sus creencias y cosmovisiones (Meza y Suarez, 2013), realidad que puede ser abarcada desde el estudio de las representaciones sociales como una posibilidad de análisis y comparación para determinar los constructos simbólicos, cognitivos y del lenguaje que se gestan (Pérez, Nieto y Olásolo, 2021), así como su aporte a la formación de la dimensión espiritual, partiendo de la idea que la ERE tiene como centro educar en esta dimensión dentro del proceso educativo, formación que implica la gestación de diálogos en un contexto multicultural, de libertad religiosa, y de experiencias y actitudes religiosas diversas (Moncada, 2019).

Al interior de la escuela, entonces, el área de ERE ha de formar de una manera particular en la libertad religiosa teniendo como base la pluralidad y sus principios (Cuellar y Moncada, 2019). Se conjugan, en este sentido, la forma como los individuos aceptan al otro, al que piensa y es diferente desde el aspecto religioso o no religioso; la capacidad de tolerar y aceptar la diversidad que permita ampliar los horizontes de comprensión de la manifestación del misterio y en ello la dimensión trascendente

bajo las variadas expresiones del lenguaje que se dejan entrever (Lara, 2010).

En esta comprensión que se manifiesta en las diversas expresiones del lenguaje entran en función las representaciones sociales como aquel agente de análisis que permite categorizar sus conceptos y apreciaciones, partiendo de los símbolos del lenguaje como aquel medio a través del cual las dimensiones inteligibles de la razón humana llevan impreso el conocimiento (Quintero y Ortiz, 2020). En este escenario, los símbolos permiten la comunicación entre los individuos y también la sistematización de los comportamientos y en este caso, la relación del hombre con su espiritualidad.

1.2. Fundamentos legales y teóricos de la ERE

Dentro del sistema educativo colombiano la educación religiosa escolar es considerada como una asignatura fundamental y obligatoria que los estudiantes deben tener en el plan curricular; así lo determinan la Ley 115 de 1994 y lo ratifican los decretos 4500 de 2006 y 1075 de 2015. El hecho de que sea obligatoria en las escuelas también ha de asumir la libertad religiosa promulgada en la Constitución Política de Colombia en su artículo 19, ya que se debe respetar la libre participación de los estudiantes. En este contexto, la ERE hace parte de la dinámica del proceso de la formación integral (Cuellar y Moncada, 2019) y holística del ser humano, para ello, se debiera concebir como un espacio que no promueva el proselitismo religioso (Moncada y Pérez, 2020).

La ERE puede ser el espacio que favorezca el desarrollo de las “dimensiones esenciales del ser humano, rasgos del carácter, valores y actitudes individuales y colectivas y, sobre todo, cosmovisiones y paradigmas que rigen los proyectos de vida de las personas y grupos” (Coy, 2009: 54). Es por ello, que si la intención de la educación es formar de manera integral al ser humano, debe hacerlo desde la perspectiva de la espiritualidad y el sentido de la vida (Pico, Cubillos y Mahecha, 2018), lo contrario conduce al error de la discriminación de las minorías religiosas (Beltrán, 2020).

Es así que la ERE debiera “convertirse en un espacio de relaciones que posibilite a los niños y jóvenes comprender y comprenderse como sujetos relacionales, particularmente, con el misterio” (Meza y Suarez, 2013: 39). El otro se descubre a partir de la praxis con los otros lo que lleva a superar el dualismo de teoría y práctica; no es posible pensarla aislada del contexto cultural, social y político de los estudiantes, ya que esta realidad se convierte en el escenario donde se descubre lo espiritual

y se suscitan los modos de actuar en relación con sus pares (Botero y Hernández, 2018).

La dimensión social de la ERE se convierte en el termómetro de lo que ella aporta a los individuos, es allí donde se evidencia la conducta y praxis de sus gestos, palabras y demás lenguajes simbólicos y a la vez permite divisar la dimensión trascendente, no vivida desde lo individual sino desde su relación con los demás (Meléndez, 2021). Es por ello que no se puede concebir la ERE apartada del contexto, conocimiento y comprensiones de las experiencias límite que les brinda la historia en el aquí y el ahora, acción que es permeada constantemente por la comprensión del sentido de la vida, la apertura humana y el pluralismo religioso (Santos y González, 2020). Esta nueva perspectiva armoniza la ambigüedad legal existente, así como las diferentes directrices dadas por la jurisprudencia (Moncada y Pérez, 2020).

1.3. La ERE como cultivo de la dimensión espiritual

Concebido así el aporte de la ERE a la formación, es perentorio reconocer que no solo se forma el pensamiento crítico de lo religioso, sino que también se posibilitan espacios de reflexión para el encuentro con el yo interior en miras de reflexionar por el sentido último de la vida, esto es: la espiritualidad (Naranjo y Moncada, 2019). Alrededor del concepto de espiritualidad se puede generar confusión cuando se le equipara con fe, religiosidad, confesión, experiencia y/o religión, sin embargo, esta variedad de nombres se gesta en un ambiente social y se puede constituir en un escenario donde las representaciones sociales entren en función al examinar la razón de ser de dicha gama de conceptos y cómo la ERE ha aportado en la edificación de los mismos.

En lo propio de la espiritualidad, se debe tener presente que está abierta a las experiencias subjetivas ya que se puede considerar “como una función psíquica directamente ligada a la capacidad de simbolizar, de crear y otorgar significado y, por tanto, específicamente humana” (Llamazares, 2011: 16). Se convierte en el deseo de buscar sentido a la existencia humana y a los avatares de la vida, que se refleja en el lenguaje simbólico de relación con el misterio (Merino, 2022). Pero también la espiritualidad es la vida misma de los individuos, lo concreto y cotidiano, “en relación con experiencias de integración vital por medio de un compromiso consciente con aquello que se considera como absoluto” (Vargas y Moya, 2018: 282).

A esa continua búsqueda de sentido, se le suma la indagación por la verdad, vista desde la ERE, no como un cúmulo conocimientos dogmáticos en la que se adentra continuamente el ser humano, sino como un

conocimiento de sí y de resignificación de la propia historia, conscientes del poder ser en donde todas las dimensiones propias de lo humano cobran sentido y el asombro por el misterio lo desborda todo (Pico, Cubillos y Mahecha, 2018).

Desde esta perspectiva, la tarea de la ERE en la escuela debe superar todo acto proselitista y apostar a una vivencia de praxis pedagógica que se centre en lo humano común para todos (Pérez et al., 2020), en donde quepan las diferentes opciones religiosas y de los increyentes, de tal forma que se permita impulsar una visión crítica y se promueva la sensibilidad por la vida.

2. METODOLOGÍA

El paradigma de investigación es el cualitativo, el cual permite estudiar los fenómenos sociales ya que busca comprender al interior de la vida social las diferentes realidades que las personas viven a nivel subjetivo e intersubjetivo y que se evidencian en la vida cotidiana, lo que conduce a comprender que la realidad objetiva es construida por los seres a partir de las historias particulares de cada individuo (Rivas, 2015). En este enfoque es importante el papel del investigador, ya que a partir del ejercicio de observación y análisis de la realidad es quien construye el conocimiento (Vasilachis, 2006).

Para cumplir con esta meta se planteó como perspectiva epistemológica la hermenéutica, la cual permite abordar e interpretar las diversas comprensiones humanas de un tema particular. En el caso de la investigación planteada, la hermenéutica facilitó interpretar las narrativas de los estudiantes frente a su relación con la ERE puesto que ella brinda elementos para develar el significado y sentido de las cosas (Pérez, Nieto y Santamaría, 2020). En dicho abordaje, se detalló la relación entre el texto, el contexto y el pretexto a la que el investigador se ve enfrentado pues debe apropiarse de la realidad susceptible de investigación en la cual se busca comprender lo que es representado (Parra, 2003).

En este horizonte metódico, el tipo de investigación asumido se enfocó en las representaciones sociales y narrativas, las cuales se relacionan dentro del campo investigativo ya que salen a la luz en las historias contadas en el mundo cotidiano de lo social (Bolívar, 2002), proponiendo opciones de indagación contrahegemónicas que han imperado en la realidad historizada, de esta manera, estos métodos promueven una perspectiva de análisis fundamentada en aspectos particulares de la realidad y por medio de los mismos se busca generar una interpelación a modo de correlato de las macronarrativas que imperan en el mundo del conocimiento (Escobar, Quintero y Moncada, 2022).

Dentro de este tipo de investigación, se vincula a las representaciones y narrativas la producción de textos por parte de los participantes de la investigación y la crítica literaria y semántica de esta producción bajo un proceso de comprensión hermenéutica por parte de los investigadores. En este escenario, los insumos obtenidos y elementos teóricos de comprensión dan sentido a los datos arrojados en la investigación siendo un componente esencial en la comprensión de la realidad problematizada (Seidmann, 2020).

A partir de estos elementos que enmarcan la metodología investigativa, se puntualizan dos instrumentos de recolección de información, a saber: la primera, las redes semánticas naturales, que valiéndose de las TIC permite el estudio de significados en cuanto a palabras y expresiones de un grupo social. Teóricamente las redes semánticas permiten plantear diferencias entre dos o más grupos frente al significado que le dan las personas a una categoría específica de interés por parte del investigador (Hinojosa, 2008); en segundo lugar, se hizo uso de las entrevistas estructuradas abiertas que permitieron recabar los relatos de la experiencia de los participantes frente a la ERE y la dimensión espiritual (Napas et al., 2014).

Como muestra de la investigación el ejercicio de campo se llevó a cabo en el segundo semestre del año 2020 con los estudiantes de grado 10° de dos instituciones educativas de carácter privado de la ciudad de Popayán, a saber: Colegio Nuestra Señora de Bethlem y Colegio Guillermo León Valencia; cada uno de estos colegios asume en su currículo la asignatura de educación religiosa escolar desarrollada a partir de una práctica pedagógica particular motivada por sus horizontes misionales, el primero enmarcado por un carácter confesional y el segundo por un carácter no confesional. Para presentar de una manera más clara cada una de las aproximaciones a las instituciones, se identificarán con la sigla CC a las estudiantes del colegio confesional y CNC a los estudiantes del colegio no confesional.

Fue a partir de las expresiones del lenguaje y símbolos sociales de los estudiantes donde las representaciones sociales como tipo de investigación cumple su labor, puesto que esas “formas de pensar y crear la realidad social están constituidas por elementos de carácter simbólico ya que no son sólo formas de adquirir y reproducir el conocimiento, sino que tienen la capacidad de dotar de sentido a la realidad social” (Materán, 2008: 245).

3. RESULTADOS

A continuación, se distinguen dos momentos, en el primero se hace el ejercicio en torno de las representaciones sociales en estudiantes de los dos colegios en torno a la ERE. Este instrumento fue aplicado a 40 estudiantes de grado 10° de cada una de las instituciones educativas, los resultados arrojados muestran el horizonte de comprensión de los mismos. La información que se presenta muestra la selección de términos en orden a las 10 palabras de cada gráfica que muestra la distancia semántica según las palabras más recurrentes y de mayor peso semántico. En el análisis se muestra primero la distancia semántica respecto a los aportes de la ERE a la formación integral y posteriormente, los sinónimos bajo los cuales puede ser entendida la ERE por cada grupo poblacional.

Es importante tener presente que el ejercicio de las redes semánticas naturales asociadas a la indagación por las representaciones sociales, ofrecen un primer escenario de reflexión, el cual es nutrido y complementado de manera posterior con el análisis propuesto en torno de las narrativas y el respectivo análisis de contenido que se hace, el cual sitúa las palabras en contextos de oraciones que otorgan y aclaran diversos horizontes de comprensión, sentido y lecturas que se pueden hacer a las percepciones de los participantes de la investigación.

3.1. Aportes de la ERE a la formación integral de la persona



Figura 1. Distancia semántica CC
Fuente: Elaboración propia de los autores



Figura 2. Distancia semántica CNC
Fuente: Elaboración propia de los autores

El análisis evidencia que el *respeto* y el *amor* son ejes en común, pues en los estudiantes del CNC el *respeto* aparece en el primer lugar con una distancia semántica del 100%, mientras que para las estudiantes del CC, se registra en el segundo lugar, con una distancia semántica del 71%. Por otro lado, para las estudiantes del CC, la palabra que aparece con un 100% en la distancia semántica es el *amor*, pero para los estudiantes del CNC el *amor* aparece en tercer lugar con una distancia semántica del 72%. En estos datos se puede inferir que las asociaciones al *respeto* y el *amor*, son las que tienen más carga semántica en relación a los sinónimos bajo los cuales entienden los aportes de la ERE.

Tomando como base la palabra con mayor peso semántico en las estudiantes del CC, que es el *amor*, se puede afirmar que la confesionalidad del colegio, que se enmarca dentro de la escuela católica, influye en los aportes de la formación recibida en las estudiantes; el cual se centra en el amor cristiano y todas sus variantes como posibilidad de estar en la realidad. En el marco de este contexto educativo, las otras palabras que registra la gráfica y superan el 23% de distancia semántica son: *respeto*, *espiritualidad*, *humildad*, *valores*, *servicio*, *educación*, *fe*, *solidaridad* y *paz*.

Por su parte, el conjunto de palabras, en los estudiantes del CNC, superan el 44% de distancia semántica respecto de la palabra más recurrente y de mayor peso semántico, son: *respeto*, *valores*, *amor*, *moral*, *fe*, *humildad*, *esperanza*, *solidaridad*, *reflexiones* y *sentido*. El hecho de que el valor semántico tenga un mayor porcentaje en este grupo poblacional indica que estas referencias revisten de mayor carga de significado, lo que sitúa relaciones mucho más próximas entre cada una de las referencias.

Se puede evidenciar que los aportes a la formación integral en los dos grupos están ligados al campo de los valores y lo moral, referencia que permite inferir una relación estrecha entre la dimensión espiritual y social, las cuales han de ser ejes articulados en los procesos educativos al interior de la ERE. Al respecto, diversos autores refieren la importancia de la articulación de las dimensiones, de tal manera que el ser humano no se comprenda como un ente fragmentado, sino como unidad (Mora, et al, 2021).

Sumado a lo anterior, también se puede inferir a partir de los datos indagados que los dos grupos estudiantiles también hacen referencias de aportes referidos al campo de la fe, la reflexión y la búsqueda de sentido. Los que podría ser particularidades o áreas que se pueden abordar o relacionar con la espiritualidad, las cuales no necesariamente están ancladas a profesiones de fe particulares, favoreciendo con ello ejercicios de inclusión y trabajo en condiciones de diversidad.

3.2. Sinónimos bajo los cuales se puede entender la ERE

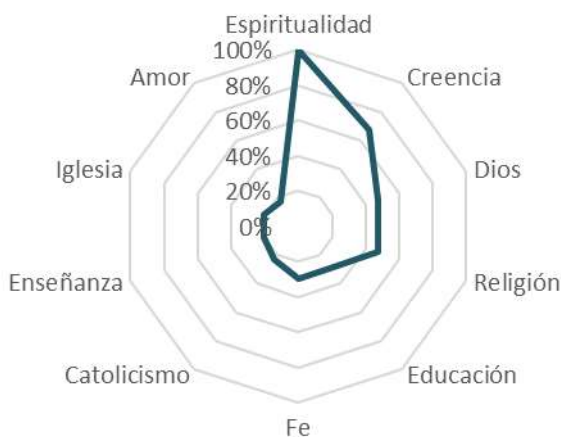


Figura 3. Distancia semántica respecto a los sinónimos del CC.

Fuente: Elaboración propia de los autores

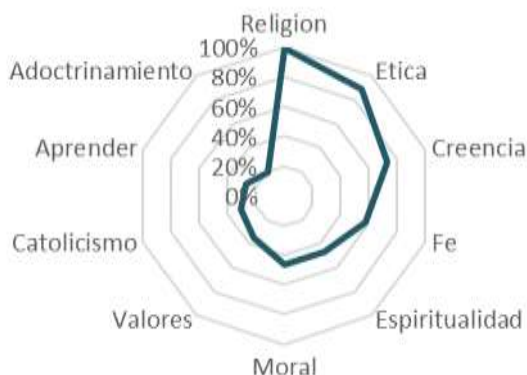


Figura 4. Distancia semántica respecto a los sinónimos CNC.

Fuente: Elaboración propia de los autores

Como segundo ejercicio en el marco de las representaciones sociales, se pidió a los participantes que enunciaran algunos sinónimos que pueden relacionar al área de educación religiosa escolar. Aquí se percibe una gran diferencia en los resultados arrojados pues se puede evidenciar que para las estudiantes cuya institución es de carácter confesional la palabra con mayor peso semántico está referida a la *espiritualidad*, mientras que para los estudiantes de la institución no confesional es la *religión*. Estas dos primeras palabras están presentes en cada uno de los colegios pero con una distancia semántica significativa en relación con la de mayor peso semántico de cada uno de los grupos; es así como para los estudiantes del CNC la *espiritualidad* también está presente en su conjunto de palabras, pero con una distancia semántica del 46% en relación con la primera (*religión*); así mismo, en las estudiantes del CC, la palabra *religión*, aparece con una distancia semántica del 47% en proporción a la de mayor peso semántico (*espiritualidad*).

En este escenario, parece que pesa mucho el enfoque institucional, en donde la perspectiva confesional pudiera lograr un impacto mucho más arrojado a la espiritualidad, en tanto el enfoque no confesional asocia la ERE de una manera mucho más directa a la religión. Al respecto, es pertinente recordar que la espiritualidad y la religión aunque se relacionan, responden a elementos o naturalezas diferentes, pues es necesario en este sentido comprender que la religión responde a dinámicas culturales, las cuales la hacen susceptible al desarrollo de estructuras, jerarquías, ritos, moralidad, etc., las cuales necesitan a la base la espiritualidad en tanto construcción de sentido de vida a partir del ejercicio humano del cuidado de sí empoderado desde el autoconocimiento, praxis que más allá de unos rituales definidos, está acompañada del cultivo de la

interioridad humana en tanto introspección, ello, sin caer en la tentación del solipsismo, pues el adentramiento vendría a ser el primer movimiento, pero sería incompleto si no se complementa con lo segundo: la proyección hacia la sociedad (Moncada, 2020).

Las palabras que arroja la red semántica en las estudiantes del CC superan el 17% de distancia semántica respecto de la palabra más recurrente. Las 10 palabras mencionadas por las estudiantes que superan este porcentaje son: *espiritualidad, creencia, Dios, religión, educación, fe, catolicismo, enseñanza, iglesia y amor*. Este conjunto de palabras permite referir una asociación de la ERE a una visión cristiana católica, lo que lleva a confirmar también, lo que se mencionó anteriormente, que el tema de la confesionalidad del colegio juega un papel muy importante en las representaciones sociales.

Por su parte, los 10 términos en los estudiantes del CNC están por encima del 19% de distancia semántica respecto a la palabra de mayor peso semántico, estas son: *religión, ética, creencia, fe, espiritualidad, moral, valores, catolicismo, aprender y adoctrinamiento*. Teniendo en cuenta las palabras referidas como sinónimos de la ERE, hay una fuerte tendencia de asociarlas a los temas éticos, morales y de valores.

Al referir una comparación de los datos que presenta cada una de las redes semánticas de los grupos, para los estudiantes del CNC, cuando se les pregunta por los sinónimos de ERE, la tendencia se inclina hacia el tema ético y de valores; mientras que para las estudiantes del CC, las respuestas están unidas al aspecto confesional cristiano, e incluso aparece la palabra *Dios*, con una distancia semántica del 47%. Aunque en los estudiantes del CNC, no aparece la palabra *Dios*, el tema de la confesionalidad está presente en menor medida bajo los términos: *creencia, fe y catecismo*. Estas referencias parecen corroborar que la religiosidad y confesionalidad es algo presente en las prácticas pedagógicas al interior del área, incluso la propuesta del *adoctrinamiento* parece otorgar un sentido despectivo a los sinónimos que permiten comprender la acción en el marco de la ERE.

Un segundo segmento de análisis de datos tiene lugar gracias a la entrevista estructurada, ya que a partir de las narrativas de los estudiantes se pretende ahondar en las comprensiones de los datos arrojados hasta el momento; con este fin se les propusieron las siguientes preguntas: ¿qué temas se deberían abordar en las clases de Educación Religiosa Escolar?, y, en el tiempo de formación que llevas en el colegio ¿qué ha aportado en tu vida personal y espiritual las clases de Educación Religiosa Escolar? A partir de las respuestas se desarrolla entonces un análisis de contenido que busca reconocer las frecuencias y recurrencias de palabras, para así

obtener las relaciones que se tejen y que permiten identificar los elementos que son referidos por los participantes (Abela, 2002).

3.3. Narrativas de los estudiantes frente a la ERE

Ante las narrativas obtenidas sobre la primera pregunta, ¿qué temas se deberían abordar en las clases de Educación Religiosa Escolar? Para las estudiantes del CC los temas con mayor recurrencia se centran en el conocimiento de *Dios*, *espiritualidad* y *religión*. En este escenario, se percibe que no hay mucha distancia respecto de lo que se abordó en el tema de las representaciones sociales, por lo que para este grupo poblacional parece ser más desafiante el hecho de identificar aspectos novedosos de abordaje en el marco de la ERE.

En cuanto a los estudiantes del CC, los temas que sugieren están enmarcados hacia la *religión*, la *historia*, la *biblia*, y *Dios*. Por otra parte, como un segundo orden se hace una remisión a si mismos, en referencias asociados a lo *personal*, a *mejorar*, a lo *nuestro* y a la *realidad*. En este grupo se presenta con poca fuerza el tema de lo espiritual, pero está fuertemente marcada la relación entre la *persona*, el *mundo* y la *cultura*; al respecto, la *persona* se relaciona con lo *social*, con lo *nuestro* y con la *realidad* que los interpela. Las siguientes tablas y figuras manifiestan la evidencia de dichos resultados.

Tabla 1. Frecuencia de palabras CC

Palabra	Longitud de palabra	Frecuencia	Porcentaje	Rango
Dios	4	6	2,83	1
Espiritualidad	14	5	2,36	2
Religión	8	5	2,36	2
Conocimiento	12	4	1,89	5
Hablar	6	4	1,89	5
Creencia	8	3	1,42	10
Historia	8	3	1,42	10
Mundo	5	3	1,42	10
Comunicación	12	2	0,94	16
Cultura	7	2	0,94	16
Diversidad	10	2	0,94	16
Espiritual	10	2	0,94	16

Fuente: Elaboración propia de los autores

Tabla 2. Frecuencia de palabras de CNC

Palabra	Longitud de palabra	Frecuencia	Porcentaje	Rango
Religión	8	7	3,59	1
Historia	8	6	3,08	2
Biblia	6	3	1,54	6
Dios	4	3	1,54	6
Mejorar	7	3	1,54	6
Nuestro	7	3	1,54	6
Conocer	7	2	1,03	12
Espiritualidad	14	2	1,03	12
Mundo	5	2	1,03	12
Personal	8	2	1,03	12
Realidad	8	2	1,03	12
Social	6	2	1,03	12

Fuente: Elaboración propia de los autores

En los datos recabados se puede evidenciar una preeminencia en los dos grupos de los términos *historia*, *Dios*, *religión* y *espiritualidad*; lo que puede llevar a comprender que para los estudiantes es muy importante conocer la *historia* y junto con ello el *mundo*. En este sentido, diversas investigaciones refieren a la importancia de volcar los discursos de los estudios de la religión a la praxis y la realidad (Lara, 2015).

En las narrativas, el uso de las palabras *Dios*, *religión* y *espiritualidad* se ve evidenciado en relatos, tales como: “El ser humano como un ser espiritual, llevar la palabra de Dios a un contexto actual, la palabra de Dios o la parte espiritual en mi proyecto de vida y la espiritualidad en general” (Estudiante CC), y “Profundizar la espiritualidad de cada uno ya sea con Dios o no, porque es lo que le da sentido a tu vida, su proyecto de vida” (Estudiante CNC). Desde estas dos perspectivas, es evidente la preocupación por el sentido de la vida, donde la idea de Dios no es condicional, pero sí está atada a la cultura de los sujetos (Nieto y Pérez, 2020).

3.4. Narrativas frente a los aportes de la ERE a la vida personal y espiritual

Como segundo momento se propuso a los estudiantes que expusieran algunos de los aportes en la vida personal y espiritual a partir de las clases de educación religiosa escolar. Ante esta pregunta, las estudiantes CC manifiestan que aporta a la *religión*, al *deber*, al *creer* y a *Dios*. La *enseñanza* y el *aprendizaje* están relacionados y aportan a la *persona*, a la *vida*, a *Dios* y a la *religión*. Esto se puede evidenciar en las siguientes tablas y figuras.

Tabla 3: Frecuencia de palabras CC

Palabra	Longitud de palabra	Frecuencia	Porcentaje	Rango
Persona	8	10	2,95	2
Ayuda	6	8	2,36	3
Dios	4	8	2,36	3
Religión	8	6	1,77	7
Aportar	7	5	1,47	10
Vida	4	5	1,47	10
Clase	5	4	1,18	13
Enseñar	7	4	1,18	13
Aprender	8	3	0,88	17
Colegio	8	3	0,88	17
Creer - creencia	5	3	0,88	17
Deber	5	3	0,88	17

Fuente: Elaboración propia de los autores

Tabla 4: Frecuencia de palabras estudiantes del CNC

Palabra	Longitud de palabra	Frecuencia	Porcentaje	Rango
Ayudar	6	6	3,41	2
Aportar	7	5	2,84	3
Cosas	5	4	2,27	4
Aprender	8	3	1,70	6
Dios	4	3	1,70	6
Ver	3	3	1,70	6
Vida	4	3	1,70	6
Analizar	8	2	1,14	12
Diferente	9	2	1,14	12
Ética - moral	5	2	1,14	12
Mejorar	7	2	1,14	12

Fuente: Elaboración propia de los autores

Se puede evidenciar que los relatos conducen a entender que la ERE aporta a su formación espiritual, esto se ratifica en expresiones, tales como: “me han ayudado a ser una mejor persona, me han ayudado a ser una persona capaz de analizar diversas situaciones y poder dar una opinión desde mi parte humana e intelectual, me han ayudado a la hora de crear mi proyecto de vida” (Estudiante CC), y “He aprendido muchas cosas no solamente acerca de Dios sino sobre la espiritualidad en sí y lo que esta conlleva” (CC). Existe desde su perspectiva un aporte a su formación espiritual como aquello que sostiene la propia vida desde la indagación por el sentido.

Pensar en los aportes de la ERE a la espiritualidad de la persona, es dar crédito a la fundamentación de un proyecto de vida con sentido, abiertos a la trascendencia, asumiendo una actitud madura frente a las opciones religiosas del ser (Mahecha y Serna, 2019), así como también a las de las increencias desde el aporte del pensamiento crítico. El hombre está en constante búsqueda de perfección, y desde lo espiritual se plantea reflexionar en lo inmanente y trascendente de la existencia; en la conjugación reflexiva de estas dos variables, el hombre da cabida a la pregunta por el sentido a la cotidianidad (Arango y Meza, 2002).

En lo referente a la *persona* y a la *vida* se evidencia que las clases de ERE aportan al ejercicio de la autoestima y a la valoración de los demás: “Me ha brindado varias enseñanzas de vida que me ayudan a ser mejor persona” (Estudiante CC), “Me ha ayudado a estar más presente con Dios y nos ayuda espiritualmente para estar bien con nosotros mismos, para saber que lo que queremos en este momento en la adolescencia” (Estudiante CC), “Las clases de religión han sido de gran importancia pues me han enseñado a tener empatía con las demás personas, aceptar los desafíos de manera tranquila y reconocermelo como hija de Dios” (Estudiante CC).

De esta forma, se evidencia que la ERE no debe priorizar lo pragmático e instrumental, sino la “formación de la persona a partir de procesos de enseñanza y aprendizaje que posibiliten la comprensión y sentido de su ser en relación consigo mismo, con los demás y con su amplio contexto vital” (Meza y Suarez, 2013: 166). En la misma línea de la comprensión de la existencia misma del ser humano y del sentido de vida, busca formar la comprensión de lo religioso brindando formación de las dimensiones espiritual, religiosa, trascendente y de sentido del sujeto como ente en transformación (Lara, 2015).

Por su parte, para el caso de los estudiantes del CNC, existe un aporte sobre el campo de la *vida*, la *ética*, la *moral* y lo *sagrado*. Desde sus relatos, se pueden resaltar los siguientes fragmentos al respecto: “Me han ayudado a comprender campos éticos y morales esenciales para el desarrollo del día a día en la vida cotidiana” (Estudiante CNC), “Me ha aportado a crecer como persona adquiriendo valores y aprendiendo a ser más humana” (Estudiante CNC), “Principalmente reflexiones sobre la ética y la moral” (Estudiante CNC). Como es evidente, la tendencia hacia la moral y la ética es un elemento fuerte que valdría la pena seguir profundizando.

En este sentido, todos los sistemas religiosos tienen componentes que los vinculan con la dimensión ética, de ahí que la ética sea un elemento ineludible en los planteamientos de la ERE, caso que también aplica para el sector de las increencias. Sin embargo, en el contexto co-

lombiano, esta relación es visibilizada principalmente desde la perspectiva cristiana, que de una u otra forma influye en el comportamiento personal y social de los ciudadanos en orden a los procesos de socialización de la cultura (Siciliani, 2021).

CONCLUSIONES

Es menester considerar que existe una relación significativa que relaciona este espacio educativo con el objeto de posibilitar al ser humano la reflexión por el autoconocimiento, el sentido de su vida y la relación consigo mismo y con los individuos que le rodean. Lo anterior es constatado con el discurso de las narrativas que deja entrever el aporte de la misma a la formación de la dimensión espiritual de la persona, es decir que la ERE, en medio del contexto educativo en el cual se aplica, validando las diferencias religiosas, la pluralidad cultural y de las opciones del individuo, genera espacios de reflexión que conduce a la persona a pensar sobre su espiritualidad.

Entonces, la ERE a partir de la pedagogía y la didáctica que se implementa en el aula ha de reafirmar su aporte de formar integralmente a la persona atendiendo a la libertad religiosa del individuo, por lo mismo, más que brindar un espacio para el estudio teórico del misterio desde lo dogmático, es un lugar para el cultivo de la dimensión espiritual que permea toda la existencia humana y valida la relación con el otro. Si se asume desde esta perspectiva, se puede zanjar el problema del proselitismo que ya han señalado varios investigadores (Beltrán, 2020), pues el centro no quedaría en un adoctrinamiento del sistema religioso mayoritario, sino en la inquietud por la formación integral, la cual resulta ser una sentida necesidad manifestada por los estudiantes.

REFERENCIAS

- Abela, J. (2002). *Las técnicas de análisis de contenido: una revisión actualizada*. Granada: Universidad de Granada.
- Arango, O. y Meza, J. (2002). *El discernimiento y el proyecto de vida: dinamismos para la construcción del sentido*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Beltrán, W. (2020). La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación. *Theologica Xaveriana*, (70), 1-29.
- Bolívar, A. (2002). ¿De nobis ipsis silemus?: epistemología de la investigación biográfico- narrativa en educación. *REIE*, 4(1), 1-26.
- Botero, C. y Hernández, A. (2018). *Approaches to the Nature and Epistemological Foundations: Of Religious Education in Colombian Schools*, Bogotá: Ediciones USTA.

- Coy, M. (2009). Educación Religiosa Escolar ¿Por qué y para qué? *Franciscanum*, 51(152), 49-70.
- Cuellar, N. y Moncada, C. (2019). *La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Cali: Sello Editorial Unicatólica.
- Escobar, J., Quintero, F. y Moncada, C. (2022). Fenomenología y representaciones sociales como método investigativo para la comprensión teológica de la espiritualidad. *Cuestiones Teológicas*, 49(111), 1-18.
- Hinojosa, G. (2008). El tratamiento estadístico de las redes semánticas naturales. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades*, 18(1), 133-154.
- Lara, D. (2010). Fides et praxis, una teología de la acción humana. *Theologica Xaveriana*, (169), 81-103.
- Lara, D. (2015). Educación religiosa escolar, una mediación crítica para comprender la realidad. *Magis*, 7(15), 15-32.
- Llamazares, A. (2011). La dimensión espiritual de la crisis de paradigmas. *Kaleidoscopio*, 16, 5-20.
- Mahecha, G. y Serna, V. (2019). Una pedagogía para la formación espiritual desde la ERE, en Cuellar y Moncada, *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*, Cali: Sello Editorial Unicatólica.
- Materán, A. (2008). Las representaciones sociales: un referente teórico para la investigación educativa. *Geonseñanza*, 13(2), 243-248.
- Meléndez, L. (2021). El símbolo como elemento unificador entre la teología y la poesía. *Theologica Xaveriana*, (71), 1-26.
- Merino, P. (2022). Espiritualidad de raíz latinoamericana y cultura del encuentro. *Theologica Xaveriana*, (72), 1-22.
- Meza, J y Suárez, G (2013). *Educación para la libertad, una propuesta de Educación Religiosa Escolar en perspectiva liberadora*. Bogotá: San Pablo.
- Moncada, C. (2019). ¿Qué es lo nuclear de la Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia? En N. Cuellar y C. Moncada (eds.), *La Educación Religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Cali: Sello Editorial Unicatólica.
- Moncada, C. y Cuellar, N. (2020). Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral en Colombia. *REER*, 10(1), 1-31.
- Moncada, C. (2020) *Perspectivas de la Educación Religiosa Escolar desde los estudios de la religión*. Bogotá: Ediciones USTA.
- Moncada, C y Pérez, J. (2020). Análisis de la Educación Religiosa Escolar desde la normatividad colombiana como aporte a la reflexión educativa en Latinoamérica, en Pérez et al. *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- Mora, M. (2002). La teoría de las representaciones sociales de Serge Moscovici. *Athena digital*, 2, 1-25.
- Mora, L., Pineda, G., Londoño, D. y Vásquez, A. (2021). Formación humana: de la deshumanización tecnológica a la reconstrucción del cuerpo. *Horizontes pedagógicos*, 23(1), 1-9.
- Moscovici, S. (1961). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires: Huemul.

- Naranjo, S. y Moncada, C. (2019). Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Educación y Educadores*, 22(1), 103-119.
- Nieto, J. y Pérez, J. (2020). La escuela católica en Latinoamérica, tránsitos epistemológicos entre una educación reproductiva y una pedagogía crítica para la emancipación, en Pérez et al. *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- Ñapas, H. (2014). *Metodología de la investigación cuantitativa – cualitativa y redacción de la tesis*. Bogotá: Ediciones de la U.
- Parra, A. (2003). *Textos, contextos y pretextos. Teología fundamental*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez, J. (2020). *Reflexiones alrededor de la Iglesia y la educación en el contexto latinoamericano*. Córdoba: Editorial Comunicarte.
- Pérez, J. Nieto, J y Olásolo, H. (2021) *La perspectiva del horizonte ético, prático y simbólico*. En H. Olásolo, M. Ureña y A. Sánchez (eds.), *La función de la corte penal internacional: visiones plurales desde una perspectiva interdisciplinar*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Pérez, J. y Nieto, J. (2020). *Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales*. Bogotá: Editorial USTA
- Pérez, J; Nieto, J. y Santamaría, J. (2020). Hermeneutics and Phenomenology in Human and Social Sciences Research. *Civilizar*, 20(38), 137-145.
- Pico, A; Cubillos, H y Mahecha, G. (2018), Aportes de la dimensión espiritual al currículo de la ERE en el caso de la educación básica. *Revista Nuevas Búsquedas*, 8, 15-27.
- Quintero, F. A. (2021). Representaciones sociales sobre educación religiosa escolar en una sociedad plural. *Revista educación y educadores*, 24(3), 24-33.
- Quintero, F. y Ortiz, J. (2020), *Representaciones sociales: Una perspectiva metodológica para la investigación educativa*, en Pérez y Nieto *Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales*. Editorial USTA.
- Rivas, L. (2015). Un acercamiento a la investigación cualitativa. *Forum doctoral*, 6, 1-28.
- Santos, J., y González, E. (2020) *Retórica y lenguaje. Apuntes para una formación humanista*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Seidmann, S. (2020). Narrativas y Representaciones Sociales Inspirada en y dialogando con Sandra Jovchelovitch, *Revista de Educação Pública*, 29, 1-11.
- Siciliani, J. (2021). *Educación religiosa escolar en colegios católicos de Colombia: análisis estadístico e interpretación*. Bogotá: Ediciones Unilasalle.
- Vargas, F. y Moya, L. (2018). La espiritualidad como fortaleza humana y su relación con la construcción de sentido vital. Algunas notas específicas para el campo educativo, *Revista Cuariensia*, 13, 277-299.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vergara, M. (2008). La naturaleza de las representaciones sociales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales. Niñez y Juventud*, 1, 55-80.
- Zermeño, A; Arellano, A. y Ramírez, V. (2005). Redes semánticas naturales: técnica para representar los significados que los jóvenes tienen sobre tele-

visión, Internet y expectativas de vida. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 11(22), 305-334.