

[Cierre de edición el 31 de diciembre del 2024]

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Competencias de formación en educación religiosa escolar desde la inteligencia espiritual

Training Competencies in School Religious Education from Spiritual Intelligence

Competências de treinamento na educação religiosa escolar a partir de inteligência espiritual



Jaime Laurence Bonilla-Morales

Pontificia Universidad Javeriana

<https://ror.org/03etyjw28>

Bogotá, Colombia

jl.bonillam@javeriana.edu.co

<https://orcid.org/0000-0001-5821-6021>

Mario Andrés Peñaranda-Quintana

Universidad de San Buenaventura

<https://ror.org/04sqjpb51>

Bogotá, Colombia

mariopenaranda@usta.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-7561-378X>

Recibido • Received • Recebido: 01 / 06 / 2023

Corregido • Revised • Revisado: 20 / 10 / 2024

Aceptado • Accepted • Aprovado: 19 / 11 / 2024

Resumen:

Objetivo. Comprender las representaciones sociales del estudiantado de grado undécimo en nueve instituciones educativas, en cinco ciudades de Colombia, respecto a los planes de estudios de la educación religiosa escolar y su incidencia en la formación integral. Pero de manera particular, aquí se dará cuenta de la variable relacionada con la caracterización de las perspectivas que tiene el estudiantado respecto a la identidad de la educación religiosa escolar (ERE), de acuerdo con su experiencia en el transcurso de su formación académica, con especial énfasis en la categoría de inteligencia espiritual. **Metodología.** La metodología utilizada fue de tipo mixto. Desde el enfoque cuantitativo se diseñó, evaluó, implementó y analizó una encuesta tipo CAP, aplicada a un grupo de 370 estudiantes del grado once. Y, desde el enfoque cualitativo, se realizó una indagación documental con el fin de profundizar en las diversas categorías que surgieron en la primera etapa y, posteriormente, se generó un proceso metainferencial integrativo que diera cuenta de la pregunta de investigación. **Resultados.** Se identificaron algunas categorías fundamentales que hacen parte de las representaciones sociales del estudiantado, desde su experiencia religiosa particular y la experiencia en cuanto estudiantes de educación religiosa. De igual manera se evidencia la vivencia de una espiritualidad abierta y plural, que cuestiona la manera



<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

tradicional como se propone la educación religiosa escolar. **Conclusiones.** Se prestó atención a la categoría de inteligencia espiritual, en cuanto desde ella es posible desarrollar la formación dirigida hacia la dimensión religiosa y trascendente, de tal manera que la educación religiosa escolar encuentra allí una vía de formación en competencias en donde el estudiantado pueda asumir la realidad religiosa que experimenta y la búsqueda de sentido para sus vidas.

Palabras claves: Competencias; educación religiosa; espiritualidad; inteligencia espiritual; religión.

ODS: ODS 4; educación de calidad; educación basada en competencias; ODS 16; paz; justicia e instituciones sólidas; libertad religiosa.

Abstract:

Objective. This article aims to examine the social representations of eleventh-grade students from nine educational institutions across five cities in Colombia, regarding the curricula of school religious education and its impact on comprehensive training. Specifically, as this study examines various variables, it will characterize students' perspectives on the identity of school religious education (SRE) based on their experience in the course of their academic training, with particular emphasis on the category of spiritual intelligence. **Methodology.** A mixed-methodology approach was employed. From the quantitative perspective, a CAP-type survey was designed, evaluated, administered, and analyzed, involving 370 eleventh-grade students. From the qualitative perspective, a documentary investigation was conducted to delve into the various categories identified in the first stage. This was followed by an integrative meta-inferential process to account for the research question. **Results.** Some fundamental categories constituting the social representations of the students were identified, shaped by their particular religious experience and the experience as students of religious education. Likewise, the experience of an open and plural spirituality is evident, which questions the traditional approach of proposing school religious education. **Conclusions.** Particular attention was given to the category of spiritual intelligence insofar as it is possible to develop training directed towards the religious and transcendent dimension. In this way, school religious education provides a way of training in competencies that enable students to embrace their religious experience and search for meaning for their lives.

Keywords: Competencies; religious education; spirituality; spiritual intelligence; cultural pluralism; religion.

SDG: SDG 4; quality education; competency-based education; SDG 16; peace; justice and strong institutions; religious Liberty.

Resumo:

Objetivos. Compreender as representações sociais de alunos do 11º ano de nove instituições de ensino localizadas em cinco cidades Colombia sobre os currículos do ensino religioso escolar e o seu impacto na formação integral. Em particular, por se tratar de uma pesquisa com diversas variáveis, o foco deste estudo é a caracterização das perspectivas dos estudantes em relação à identidade do ensino religioso escolar (ERE), de acordo com a sua experiência no decorrer da sua formação acadêmica, dando especial ênfase à categoria de inteligência espiritual. **Metodologia.** A pesquisa utilizou uma abordagem metodológica mista. A partir da abordagem quantitativa, foi desenhada, avaliada, implementada e analisada uma pesquisa do tipo CAP, envolvendo 370 alunos do 11º ano. A partir da abordagem qualitativa, foi realizada uma análise documental a fim de aprofundar as diversas categorias identificadas na primeira etapa. Posteriormente, gerou-se um processo meta-inferencial integrativo que daria conta da questão de pesquisa. **Resultados.** Foram identificadas categorias

fundamentais que fazem parte das representações sociais dos estudantes, baseadas tanto em suas experiências religiosas individuais quanto em suas vivências no contexto do ensino religioso. Da mesma forma, é evidente a experiência de uma espiritualidade aberta e plural, que questiona a forma tradicional como se propõe a educação religiosa escolar. **Conclusões.** Foi dada atenção à categoria de inteligência espiritual na medida em que é possível desenvolver uma formação dirigida para a dimensão religiosa e transcendente. Nesse sentido, o ensino religioso escolar pode ser concebido como uma forma de formação em competências, na qual os alunos possam assumir a função religiosa, interpretem a realidade que vivenciam e promovam uma busca de sentido para suas vidas.

Palavras-chave: Competências; educação religiosa; espiritualidade; inteligência espiritual; pluralismo cultural; religião.

ODS: ODS 4; educação de qualidade; educação baseada em competencias; ODS 16; paz, justicia e instituições eficazes; liberdade religiosa.

Introducción

La educación religiosa escolar (ERE), que desarrolla la formación en competencias sobre la dimensión religiosa o espiritual de niños, niñas, adolescentes y jóvenes en instituciones educativas, sigue siendo objeto de discusión en distintas regiones del mundo por diversas razones. Además de la complejidad del mismo fenómeno religioso y su vinculación con los propósitos educativos de instituciones formales de educación, una de las razones es la mutación religiosa del hecho religioso que, dependiendo de cada contexto específico, tiende con mayor o menor fuerza hacia una diversificación de las experiencias religiosas y espirituales, además de constituirse en condición de posibilidad para la formación de la espiritualidad del sujeto, por lo que se genera, así, la necesidad de reformular la forma tradicional como se ha orientado la *clase de religión*, libre de cualquier legado doctrinal, dogmático y unidireccional. Aunque, dependiendo del ámbito social y político, todavía se encuentran regiones en donde la posibilidad de una *educación escolar del pluralismo religioso* (Bonilla Morales, 2022), entiéndase como educación plural o en la diversidad, es directamente rechazada y, por lo contrario, se impone un solo credo o una sola visión en el proyecto educativo que asume la relación entre el ser humano, el planeta, el sentido de la vida y la experiencia de lo trascendente. Y, de otra parte, también en algunas regiones la explícita contraposición entre el ámbito secular y el ámbito religioso se ha configurado en un tipo de rechazo, a veces oficial y otras veces velado, de cualquier expresión religiosa hasta el límite de arrinconar dichas manifestaciones exclusivamente al ámbito privado, condenadas en el contexto público se despoja a una buena parte de la población del derecho fundamental a la libertad de expresión.

Efectivamente, los estudios del hecho religioso han demostrado que, si bien el fin inminente de la religión promulgado por algunos sectores de la modernidad no sucedió con la radicalidad que se esperaba, sí hay una mutación religiosa que se puede evidenciar, aunque no de manera uniforme, pues en cada continente y país se identifican características particulares (Bastián, 2012). Así, por ejemplo, aunque Colombia durante el siglo XX “se caracterizó por su

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

fidelidad a la tradición católica, en las últimas décadas la Iglesia católica ha experimentado una deserción masiva y constante de fieles que alimentan un nuevo paisaje religioso más plural" (Beltrán & Larotta Silva, 2020, p. 13).

Esto se evidencia en una encuesta realizada en varias regiones del territorio colombiano en el 2010, en donde el 70,9% de la población se consideraba católica, mientras el 16,7% se ubicaba dentro del grupo de protestantes (incluye evangélicos y pentecostales) (Beltrán, 2012). Posteriormente, en otra encuesta realizada por el mismo investigador en el 2019 en el territorio colombiano, los grupos católicos alcanzaban el 57,2%, mientras que los evangélicos, pentecostales y protestantes el 20,4% (Beltrán & Larotta Silva, 2020). Adicionalmente, se debe tener en cuenta que, si bien el número de personas agnósticas y ateas en el 2010 era de 2,5% y 2,2%, respectivamente, para el 2019 el incremento es del 3,3% y 3,0%. Pero en la última encuesta referenciada, el 13,2% de las personas encuestadas se identificaba como creyente *no afiliado*, es decir, sin una vinculación oficial a una organización religiosa regularmente establecida. Esta descripción sobre la transformación de la experiencia religiosa tradicional en Colombia, sumada a la creciente afiliación a otras experiencias religiosas e incluso a la progresiva desvinculación de las instituciones, como deducción lógica, debe tener consecuencias sobre la formación que actualmente se proponga en las aulas de los colegios públicos y privados o, de lo contrario, se estaría formando en el vacío o en una mentira, para un contexto inexistente.

Teniendo en cuenta este panorama, conviene mencionar que, desde la Constitución Política de Colombia de 1991 (Corte Constitucional, 2015), este país dejó de asumir su identidad como nación en dependencia directa a una sola experiencia religiosa (la católica) y se asumió como un país *laico*, respetuoso de la multiplicidad de expresiones religiosas. Igualmente, se cuenta con una ley de libertad religiosa y de culto, e incluso una *Política pública integral de libertad religiosa y de cultos* (Ministerio del Interior, 2017). Estos elementos garantizan, desde el Estado, la vivencia de la propia experiencia religiosa en la diversidad, en el respeto de los derechos fundamentales, sin coacciones y estos mismos propósitos se deben reflejar en el aula de clase de cada institución educativa. Lo paradójico es que la mayoría de los estudios sobre la diversidad religiosa, tal vez por el modo de aplicación metodológica y el difícil acceso a cierto tipo de población rural, terminan sin dar cuenta o haciendo a un lado parte de la realidad plural diversidad de un país como Colombia, que se manifiesta no solo en las grandes religiones reconocidas en oriente y occidente, sino en comunidades autóctonas indígenas y afrodescendientes, con sus riquezas ancestrales religiosas y culturales, que están presentes en toda Latinoamérica.

La segunda razón para repensar la formación en competencias sobre la educación religiosa se debe a las dificultades o ambigüedades generadas por la misma legislación de algunos países. En Colombia, por ejemplo, la legislación vigente declara que la clase de religión hace parte del grupo de materias fundamentales y obligatorias dentro del ámbito de la educación

preescolar, básica y media. De acuerdo con [Ballesteros Guerrero et al. \(2022\)](#), esta determinación que se encuentra en la Ley 115 de 1994 o Ley General de Educación fue complementada por el Decreto 4500 de 2006, que declara el proceso evaluativo de la clase de religión como parte de los informes parciales y finales, así como uno de los criterios de promoción de un grado a otro ([Ballesteros Guerrero et al., 2022](#)). Igualmente, en el mismo decreto 4500 se afirma que el proyecto académico institucional de cada colegio debe contemplar la posibilidad de que el estudiantado o su acudiente, ejerciendo su derecho de libertad, puedan tomar la decisión de no cursar la materia de religión, en cuyo caso la institución debe favorecer un espacio formativo similar. De igual manera, cada colegio debe brindar espacios de asistencia religiosa y hasta espacios de culto, al tiempo que se debe respetar a quien decida no participar de estos espacios. Estas afirmaciones presentes en la legislación colombiana muchas veces no son viables para las instituciones educativas, porque no se cuenta con el suficiente número de docentes y de espacios académicos que respondan a la diversidad o a la opción de recibir otro espacio formativo similar a la clase de religión. Y, de manera aún más específica, cumplir cabalmente esta norma multiplicaría, de manera directa, los costos de gestión, pero esto es algo que el Estado colombiano no está dispuesto a realizar.

Del Decreto 4500 de 2006 ([Ballesteros Guerrero et al., 2022](#)) también se destaca la declaración sobre la necesidad de que el personal docente cuente con un *certificado de idoneidad* emitido por la *respectiva autoridad eclesiástica*. Luego de todo el tiempo que ha pasado desde que surgió este decreto y de muchas discusiones, lo cierto es que no hay claridad sobre los criterios reales para obtener dicho certificado. Del mismo modo, desde una concepción amplia del fenómeno religioso, cuando el Estado colombiano hace depender la existencia de un certificado de una *autoridad eclesiástica* termina circunscribiendo dicha experiencia a la iglesia católica mayoritaria y a las otras iglesias cristianas (protestantes, evangélicas, pentecostales, etc.), y quedan por fuera cualquier otra expresión diversa que no se circunscriba como organización eclesial. Paradójicamente, ante esta inconsistencia resulta beneficioso que el Estado colombiano nunca haya verificado que se cumpla este requisito del certificado de idoneidad impuesto por una ley.

El Decreto 4500 de 2006 ([Ballesteros Guerrero et al., 2022](#)) prohíbe, de manera explícita, que el profesorado de religión haga algún tipo de proselitismo religioso sobre un credo en particular, dentro de los procesos formativos de las instituciones educativas estatales, ya sea de manera sistemática al seguir un plan de estudios fundamentado en las disposiciones específicas de una religión o iglesia, o ya de manera ocasional a través de la promoción de un espacio de culto específico. Sin embargo, aquí la realidad es que la falta de interés y de dirección por parte del Estado ha generado que en cada colegio público el direccionamiento del personal docente sea diverso, no con la intencionalidad de formar en la pluralidad de expresiones religiosas, sino en cuanto que cada docente (muchos de ellos y ellas sin formación específica en el área) o incluso a cada persona directiva (personal rector y de coordinación) impone la clase de religión

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

como se le ocurre, sin mayores criterios y, en ocasiones, realizando burdos proselitismos en favor de una sola expresión religiosa. A estas realidades se debe añadir que otros tantos docentes y personal directivo simplemente deciden no brindar la clase de religión debido a sus creencias agnósticas, posturas ateas o su indiferencia ante la dimensión religiosa y espiritual.

La tercera razón para repensar las competencias de formación en educación religiosa escolar se debe a que, al ser una asignatura o un curso fundamental y obligatorio en Colombia, las propuestas sobre las dinámicas pedagógicas, didácticas, curriculares y evaluativas se podrían articular de manera pertinente desde la formación por competencias que el Estado colombiano ha promovido. Pero es necesario afirmar que abiertamente el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha excluido el área de educación religiosa, dejando al azar o a la buena voluntad este tipo de educación, sin asumir su responsabilidad y sin generar políticas claras o algún tipo de direccionamiento oficial sobre la educación religiosa que responda al contexto.

En este sentido, el año 2006 el Ministerio de Educación Nacional de Colombia hizo una apuesta para que todas las instituciones educativas estatales contaran con unos *estándares básicos de competencias*, pero solamente dirigidos a las áreas de matemáticas, lenguaje, ciencias sociales, ciencias naturales y competencias ciudadanas. Allí se entienden los estándares como referentes para evaluar el nivel de desarrollo del estudiantado y las competencias se conciben como un saber hacer en contexto. Estas “son transversales a las áreas del currículo y del conocimiento. Aunque generalmente se desarrollan a través del trabajo concreto en una o más áreas, se espera que sean transferidas a distintos ámbitos de la vida académica, social o laboral” (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 12).

Desde esta misma lógica el Ministerio de Educación Nacional de Colombia creó una herramienta adicional denominada *Derechos básicos de aprendizaje* (DBA) consisten en una serie de “saberes básicos que han de aprender los estudiantes en cada uno de los grados de la educación preescolar, básica y media, con el fin de fortalecer las prácticas escolares y mejorar los aprendizajes” (Presidencia de la República de Colombia, 2016, p. 3). Hasta el momento esta herramienta solamente se ha diseñado para el área de ciencias naturales, ciencias sociales, lenguaje, matemáticas, además de un documento que se dedica a la etapa de transición y otro a la enseñanza del inglés de transición a quinto de primaria. Nuevamente la educación religiosa es aquí ignorada y no hay propuestas sobre esta área.

Asumiendo este contexto y partiendo de un principio de realidad en el que la educación religiosa se ve obligada a gestionar su formación con las herramientas que le otorga el Estado, aunque sean insuficientes, esta área tendría eventualmente la posibilidad de trabajar transversalmente teniendo en cuenta los estándares básicos de competencias de lenguaje, en la medida en que las experiencias religiosas son objeto de interpretación humana mediada por la comunicación, pues toda experiencia de revelación religiosa o de descubrimiento espiritual

pasa por el lenguaje, no como simple descripción de la realidad, sino como expresión a través de signos y símbolos que evocan una experiencia subjetiva en relación con todo lo que le rodea y le brinda la posibilidad de búsqueda de sentido. Y, adicionalmente, también se podría trabajar la educación religiosa desde los estándares de ciudadanía, ya que la vivencia de cualquier credo religioso, en coherencia con la vivencia de las tradiciones y valores que se declaran, tiene consecuencias directas con la manera como se habitan los espacios sociales, como se desarrollan las relaciones interpersonales en medio de las diferencias y la manera como las religiones aportan a la construcción de la sociedad.

En esta realidad, se debe destacar la existencia de los *Estándares de Educación Religiosa* de la [Conferencia Episcopal de Colombia \(2022\)](#). Este documento de la Iglesia católica, que se ha renovado constantemente desde hace algunas décadas y se ha difundido en colegios públicos y privados, se convirtió en la primera iniciativa y la más difundida en el país, que presenta una propuesta organizada de formación por competencias (cognitivas, procedimentales y actitudinales) del área de educación religiosa. Si bien el documento reconoce la necesidad del diálogo con las iglesias cristianas (ecumenismo) y el diálogo interreligioso y, adicionalmente, concibe que la educación religiosa forma en la inteligencia espiritual, lo cierto es que la propuesta temática y los enfoques son substancialmente de confesión católica, derivan de modo subyacente una formación doctrinal, se alejan de una perspectiva plural y de una formación más amplia de competencias desde la inteligencia espiritual, por lo que no se podría trabajar en colegios públicos del Estado.

La cuarta razón advierte la necesidad de cuestionar y repensar las competencias de formación en educación religiosa escolar, da respuesta al vacío evidenciado en la respuesta del estado colombiano y debido a una tendencia en crecimiento que se concentra en *la espiritualidad* como referente fundamental que, en primer lugar, da cuenta de la vivencia religiosa desde un horizonte amplio y plural. En segundo lugar, la espiritualidad expresa la vivencia de experiencias que están vinculadas tanto a estructuras religiosas normativas tradicionales (entiéndase las religiones), así como a todas las que están por fuera de lo normativo tradicional. En tercer lugar, la espiritualidad manifiesta las búsquedas y horizontes cercanos a la interioridad del ser humano, así como del conocimiento y del cuidado de sí, además de la búsqueda de sentido de la vida. Esta apuesta por una formación de competencias desde la espiritualidad significa optar por un énfasis que articule de manera suficiente el concepto de educación religiosa escolar en relación con su objeto de estudio comprendido desde el hecho religioso, el fenómeno religioso, la experiencia religiosa y el desarrollo espiritual ([Meza Rueda, 2019](#)). Esto significa que la educación religiosa no solamente tiene en cuenta “la dimensión espiritual, la dimensión religiosa y la dimensión trascendente” ([Cuellar Orrego & Moncada, 2019, p. 64](#)), sino que podría articular dichas dimensiones en una apuesta por la formación en competencias espirituales desde una comprensión amplia y plural.

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Dicho esto, la formación por competencias supone el desarrollo de todas las potencialidades de la persona, por consiguiente, evoluciona con los aprendizajes adquiridos y construidos (Perrenoud, 2003). En tal virtud, plantear una formación de competencias sobre educación religiosa que se despliegue directamente con la espiritualidad, las espiritualidades o las manifestaciones de lo espiritual, estaría en consonancia con una visión compleja de la realidad humana y sus vivencias religiosas, toda vez que la formación de la “competencia está siempre asociada con algún campo del saber, pues es competente e idóneo en circunstancias en las que el saber se pone en juego” (Bogoya, 2000, p. 11). Igualmente, estaría en consonancia con los fines de este tipo de educación, es decir, con su pretensión de formar desde una visión interdisciplinar en la dimensión religiosa a toda la humanidad y así dar cuenta del ideal de formación integral, además de articular la experiencia religiosa con la cultura y la vida, sin olvidar su propósito de transformación social y la búsqueda de la paz (Bonilla Morales, 2018; Bonilla Morales & Peñaranda Quintana, 2019; Peñaranda Quintana & Bonilla Morales, 2019). Esto significa que la educación religiosa escolar asume un concepto amplio y plural de espiritualidad (NaranjoHiguera & Moncada Guzmán, 2019).

Inicialmente la espiritualidad, según Remolina Vargas (2017), se podría entender, como:

El cultivo del espíritu, de la vida interior. Un cultivo que consiste en proporcionarle al espíritu la atención y los cuidados necesarios para su conservación y desarrollo. Hay muchos métodos y formas de espiritualidad. Dichos métodos combinan los aspectos corporales, (ejercicios físicos como el yoga y el zen), los aspectos fisiológicos (como el dominio y regulación de la respiración), los aspectos psicológicos (como el vacío de la imaginación y el pensamiento, como en el budismo), y ejercicios directamente espirituales (como la concentración mental y las variadas formas de meditación, oración y contemplación). (p. 289)

Con el propósito de tener una concepción amplia del concepto de espiritualidad, se puede recordar que ella puede ser entendida a través de tres caminos o dimensiones. En el primero la espiritualidad promueve el camino hacia la interioridad y el crecimiento de cada ser humano en su singularidad. En el segundo, la espiritualidad es asumida como búsqueda de lo trascendente o el Misterio, que en ocasiones se asimila con tradiciones religiosas. Y en el tercero, la espiritualidad conduce hacia los otros seres (seres humanos y mundo habitado) desde la solidaridad y la empatía (Gamarra, 1994).

Y, finalmente, como objetivo particular de la investigación y que se reflejará en este escrito, se proyecta la formación en educación religiosa escolar fundamentada en otro tipo de competencias, pues tiene un gran potencial, si se guía por la propuesta de la *inteligencia espiritual* que tiene su antecedente inmediato en las inteligencias múltiples de Gardner (2001) y, consiguientemente, en la inteligencia emocional de Goleman (2004). Con esta inteligencia espiritual “podemos poner nuestros actos y nuestras vidas en un contexto más amplio, más rico y significativo, es la inteligencia con que podemos determinar que un curso de acción o un camino vital es más valioso que otro” (Zohar & Marshall, 2001, p. 19). Esta inteligencia

es la que permite la búsqueda de sentido de la vida en toda su profundidad humana, sin circunscribirse obligatoriamente a una tradición religiosa, pues “[es la inteligencia que] nos empuja y ciertamente define un deseo específicamente humano de hallar sentido y valor a lo que hacemos y experimentamos” (Zohar & Marshall, 2001, p. 20).

Método

En este artículo se presenta parte de los hallazgos del proyecto de investigación *Representaciones sociales de los planes de estudio de la educación religiosa escolar e incidencia en la formación integral* (2022), realizado con financiamiento de la Universidad de San Buenaventura, la Pontificia Universidad Javeriana, la Universitaria Católica Lumen Gentium de Cali y la Universidad Santo Tomás, todas de Colombia. El objetivo principal de la investigación consistía en comprender las representaciones sociales del estudiantado de grado undécimo en seis colegios públicos de Bogotá y tres de Villavicencio respecto a los planes de estudios de la educación religiosa escolar y su incidencia en la formación integral. Ahora bien, durante el desarrollo del proceso de indagación planteado en el objetivo de la investigación, se amplió la población consiguiendo involucrar otras instituciones educativas estatales de las ciudades de Cali, Neiva y Bucaramanga.

Para el desarrollo metodológico de la propuesta investigativa, se optó por la perspectiva de los métodos mixtos en una estructura secuencial de fases que permitiera la articulación entre métodos cuantitativos y cualitativos, para que al final se pueda desarrollar un proceso metainferencial rico en diversas fuentes y perspectivas, integrativo en el análisis de los datos, complementario entre los ejercicios de triangulación, y holístico en el planteamiento de las conclusiones. Este método es pertinente para el campo de la sociedad, y específicamente el educativo, en orden a la cualificación de los procesos esperados, donde la mixtura de instrumentos, métodos de análisis y triangulaciones, favorecerán la pregunta por la formación integral (Pérez Vargas & Nieto-Bravo, 2020).

En virtud de lo anterior, el proceso metodológico desplegó una primera fase de orden cuantitativo, con la aplicación de una encuesta tipo CAP: Conocimientos, actitudes y prácticas (Knapp et al., 2003), la cual permitió la recolección de las diversas perspectivas, comprensiones y acciones respecto a los planes de estudios de la ERE en un grupo aproximado de 370 estudiantes del grado undécimo, pertenecientes a nueve instituciones educativas estatales en las ciudades ya mencionadas: I.E.D. San Bernardino, I.E.D. German Arciniegas, Colegio Nacionalizado Femenino, Colegio Santo Tomás, Colegio Sagrada Familia, Colegio Claretiano de Neiva, I.E. Inem Custodio García Rovira, I.E.D. San Rafael, I.E. Nuestra Señora de Fátima. En consecuencia, las instituciones educativas estatales mencionadas, ofrecen en su plan de estudios el área de la educación religiosa escolar en los grados undécimo, los cuales favorecen el alcance exploratorio que busca la caracterización planteada como primer objetivo específico de la investigación. En efecto, su aplicación se llevó a cabo mediante la plataforma de encuestas SurveyMonkey, previo consentimiento informado de los padres y madres de familia o acudientes del estudiantado.



<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

La población encuestada del estudiantado de grado once, oscila entre los 14 a los 20 años, referenciando así que el 46% del estudiantado encuestado tiene 16 años, el 27% 17 años, el 13% ostenta 18 años, siendo estas las edades con mayor oscilación, mientras que el estudiantado de 15 años se ubica en el 6%, el estudiantado en los rangos de edades de 14 años y 19 años se ubican en el 2%, mientras que solo el 1% es mayor de 20 años.

La segunda fase responde a una indagación documental posterior al primer análisis de la información recogida en la encuesta tipo CAP, de tal forma que las categorías emergentes de dicho ejercicio conduzcan a la documentación académica de estas mismas con la intención de favorecer su comprensión desde distintas perspectivas, ejercicio donde es fundamental favorecer el desarrollo de una perspectiva epistemológica hermenéutica (Pérez Vargas et al., 2020). Ahora bien, el proceso en mención se desarrolla en el apartado de resultados y discusión-conclusiones, para de esa manera entrar en diálogo con los resultados obtenidos de la aplicación de la encuesta tipo CAP, la cual conjugó aspectos de orden cuantitativo, cualitativo y documental, teniendo en cuenta las categorías previas –educación religiosa escolar, espiritualidad, competencias formativas e inteligencia espiritual–, las cuales articulan el análisis interpretativo, y así, se identifiquen las representaciones sociales que subyacen a las narrativas e imaginarios del estudiantado respecto a los planes de estudios de la educación religiosa escolar, particularmente.

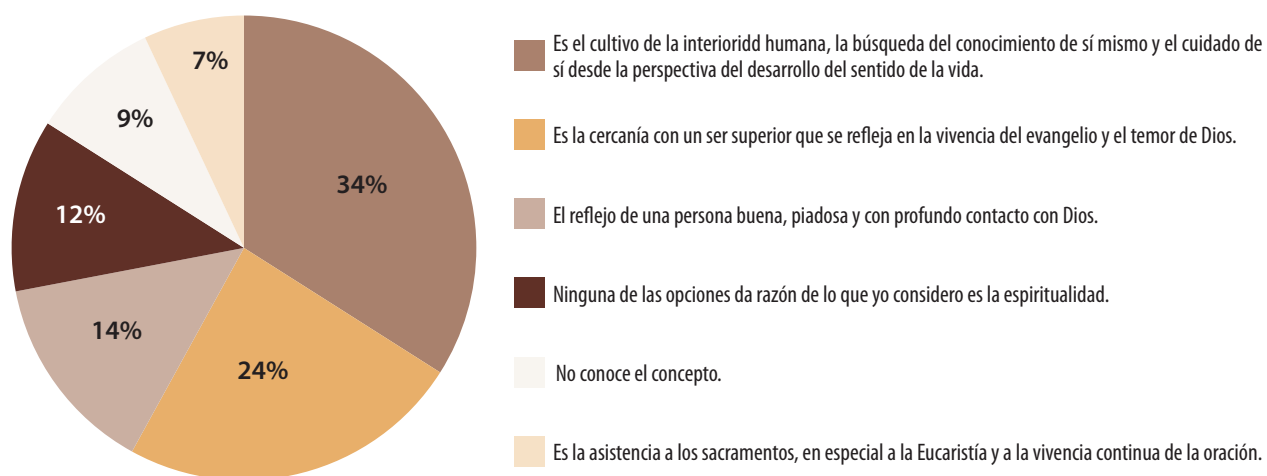
Resultados

Siguiendo el proceso metodológico ya descrito, a continuación, se dan a conocer los resultados del desarrollo de la investigación. Para ello se condensan aquí las percepciones del estudiantado que recibe educación religiosa escolar como parte estructural de la apuesta formativa que han realizado las instituciones elegidas, con el propósito de facilitar el ejercicio de análisis entre las categorías de estudio, a saber: educación religiosa escolar, espiritualidad, competencias de formación.

De manera inicial se debe afirmar que el 64,2% del estudiantado encuestado se identifica con el cristianismo, el 9,7% se considera agnóstico y el 4,6% ateo. Con porcentajes de 1% o menos algún estudiantado se identificó como escéptico, judío, hinduista, wicca, budista, jainista, gnóstico, sintoísta, taoísta o musulmán. En este sentido, es posible inferir que en Colombia la mayoría de las personas siguen perteneciendo al cristianismo, razón por la cual se les preguntó de manera específica con cuál vertiente específica del cristianismo se identificaba. El 67,2% se considera católico, el 10,5% evangélico, el 5,6% protestante, el 3,5% pentecostal, el 3,5% testigos de Jehová, el 3,5% ortodoxo. Con porcentajes de 1% o menos algún estudiantado se identificó como luterano, adventista, mormón, bautista y neopentecostal. Es posible concluir que la mayoría de las personas encuestadas se considera del cristianismo católico, pero al mismo tiempo se advierte que el 27% concibe su experiencia religiosa en relación con otras expresiones del cristianismo.

Ante la pregunta ¿cuál es su percepción sobre la espiritualidad? (Figura 1) se brindó al estudiantado seis opciones, compuesta por definiciones diversas de espiritualidad. La respuesta que tuvo mayor acogida es la que entiende la espiritualidad desde una perspectiva amplia, plural y contemporánea, en cuanto *cultivo de la interioridad humana, la búsqueda del conocimiento de sí mismo y el cuidado de sí desde la perspectiva del desarrollo del sentido de la vida* (Naranjo Higuera & Moncada Guzmán, 2019), con un 34,2%. Asimismo, el 13,5% concibe la espiritualidad desde una perspectiva teísta amplia: *el reflejo de una persona buena, piadosa y con profundo contacto con Dios*. La definición que se vincula con la tradición cristiana fue la que tuvo el segundo porcentaje más alto con un 24,2%: *la cercanía con un ser superior que se refleja en la vivencia del evangelio y el temor de Dios*. La respuesta con menor acogida es la que vincula la espiritualidad con expresiones de la vida católica, con un 7,4%: *la asistencia a los sacramentos, en especial la Eucaristía y a la vivencia de la oración continua*. De otra parte, el 8,9% expresó no conocer el concepto y el 11,5% concibe que *ninguna de las opciones da razón lo que yo considero es la espiritualidad*. La tendencia en los resultados deriva una conclusión primaria respecto de la espiritualidad, desvinculando en su expresión a las prácticas religiosas tradicionales e institucionales. Así, teniendo en cuenta la tendencia de mayor porcentaje sobre la percepción de la espiritualidad en el estudiantado encuestado, se abre una condición de posibilidad para reconfigurar las competencias y las estructuras curriculares que orientan la educación religiosa escolar, en respuesta a las nuevas búsquedas y necesidades formativas del estudiantado.

Figura 1: Percepción sobre la espiritualidad por parte de estudiantes



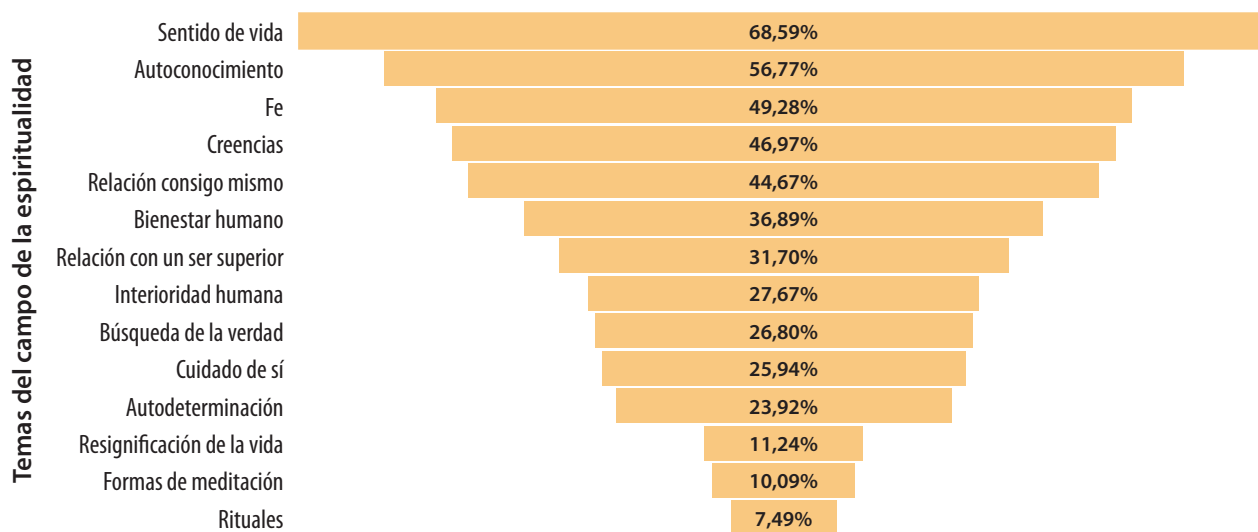
Nota: Elaboración propia.

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

También se preguntó al estudiantado que indicara qué temas han sido abordados en el campo de la espiritualidad en sus clases de educación religiosa escolar, brindando un listado en el que podían escoger distintas opciones simultáneas (Figura 2). De las 14 opciones temáticas se destaca que 238 estudiantes eligieron el *sentido de vida* con un 68%. Con un porcentaje igualmente alto el 56,7% eligió el *autoconocimiento*, seguido de la *fe* con un 49,2%, las *creencias* con un 46,9%, la *relación consigo mismo* con un 44,6%. Con un porcentaje intermedio se destaca el *bienestar humano* con un 36,8%, la *relación con un ser superior* con un 31,7%, la *interioridad humana* con un 27,6%, la *búsqueda de la verdad* con un 26,8%, el *cuidado de sí* con un 25,9% y *autodeterminación* con un 23,9%. Y las respuestas con porcentajes más bajos son *resignificación de la vida* con un 11,4%, las *formas de meditación* con un 10% y *rituales* con un 7,4%.

Figura 2: Temas abordados en el campo de la espiritualidad en clases de educación religiosa escolar

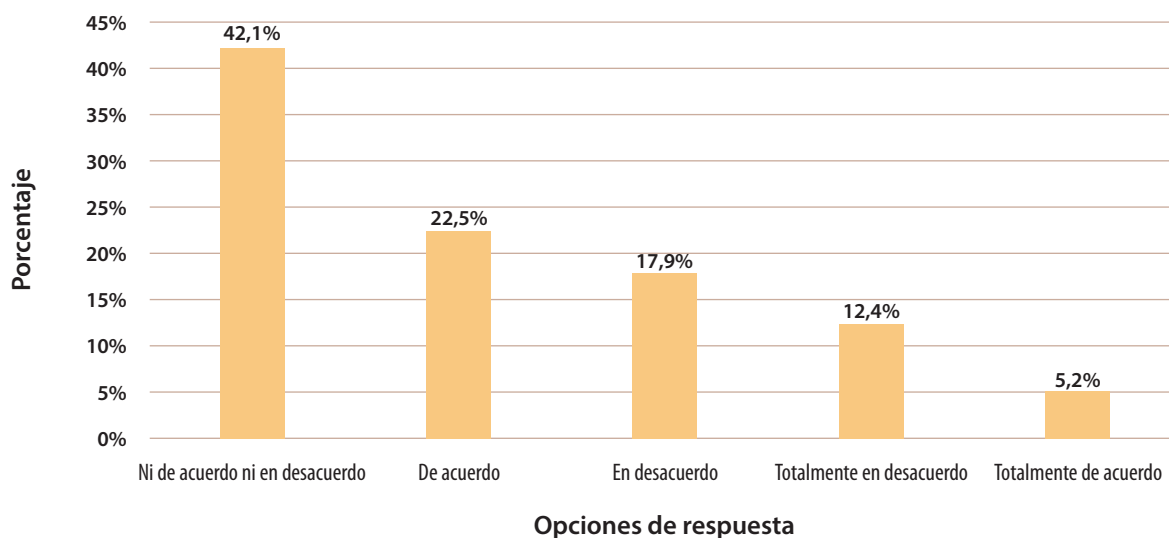


Nota: Elaboración propia.

Del mismo modo, se formularon dos preguntas que cuestionan algunos imaginarios sobre la educación religiosa escolar (ERE). Concretamente se preguntó al estudiantado si creían que la clase de educación religiosa escolar podía hacer que el estudiantado sea más cercano a la creencia en un ser superior (Figura 3). El 27% se expresó de acuerdo o totalmente de acuerdo, el 30% está en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, mientras que el 42% no se encuentra ni de acuerdo ni en desacuerdo. En consecuencia, se infiere una dispersión en los resultados, advirtiendo, con ello, que los procesos de enseñanza de la educación religiosa no necesariamente favorecen una adhesión con lo trascendente.

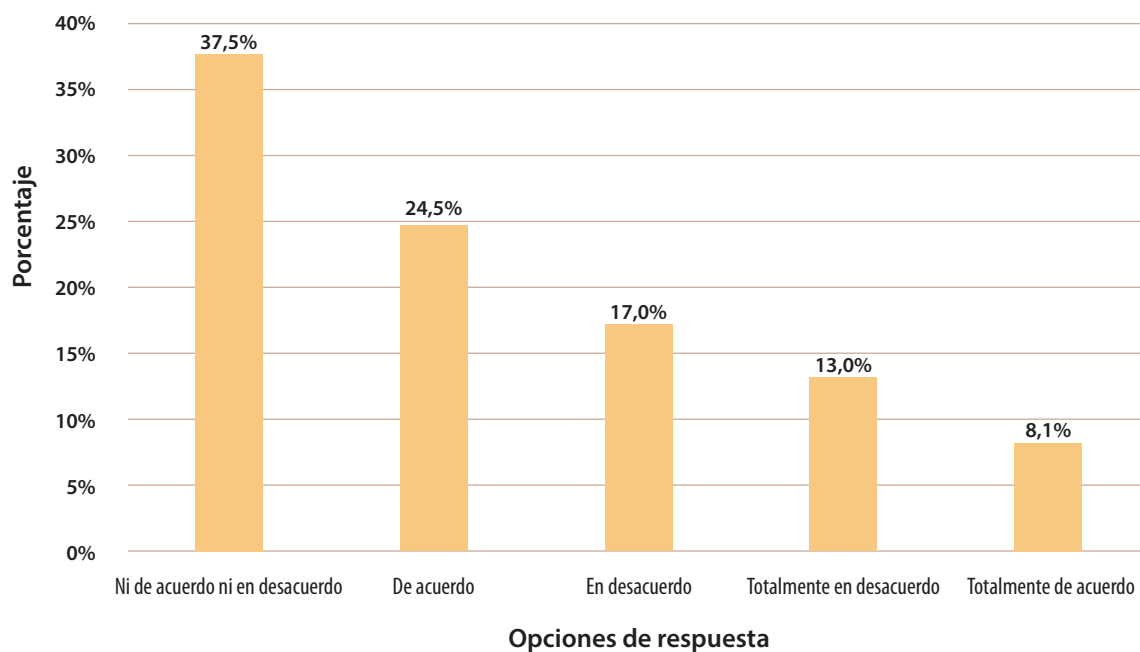
Y cuando se les preguntó si creían que la clase de educación religiosa escolar aporta en algún sentido a quien no cree en un ser superior (Figura 4), el 32% se mostró de acuerdo o totalmente de acuerdo, el 29% se mostró en desacuerdo o totalmente en desacuerdo, y el 37% ni de acuerdo ni en desacuerdo. Este tipo de respuestas refleja que, para la mayoría del estudiantado, la ERE no necesariamente hace que el estudiantado crea en un ser superior y no hay una alta valoración de lo que esta clase pueda aportar a quien no cree en un ser superior.

Figura 3: Cree que la clase de educación religiosa escolar podía hacer que el estudiantado sea más cercano a la creencia en un ser superior



Nota: Elaboración propia.

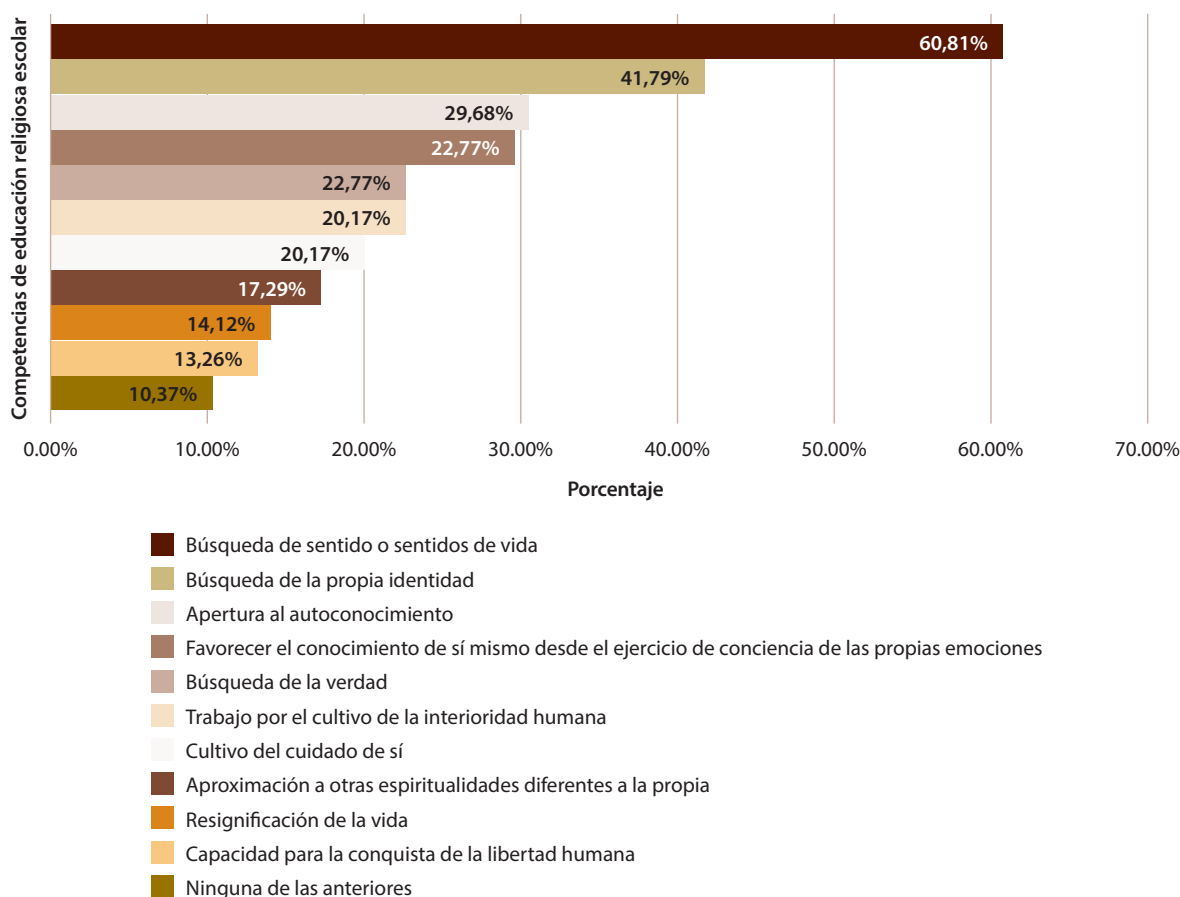
Figura 4: Cree que la clase de educación religiosa escolar aporta en algún sentido a quien no cree en un ser superior



Nota: Elaboración propia.

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>
<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

Figura 5: Competencias de educación religiosa escolar en el marco de la formación de la espiritualidad



Nota: Elaboración propia.

Finalmente, se presentaron 11 competencias y se les preguntó cuáles se desarrollan en sus clases de Educación Religiosa Escolar, en el marco de la formación de la espiritualidad (Figura 5). La *búsqueda de sentido o sentidos de vida* con 211 respuestas se configura como la más elegida con un 60,8%, seguida de *búsqueda de la propia identidad* con 41,7%, *apertura al conocimiento* con un 30,5%, *favorecer el conocimiento de sí mismo desde el ejercicio de conciencia de las propias emociones* con un 29,6%, *búsqueda de la verdad* y *trabajo por el cultivo de la interioridad humana*, con 22,7% cada una. El *cultivo del cuidado de sí* obtuvo 20,1%, *aproximación a otras espiritualidades diferentes a la propia* con 17,2%, *resignificación de la vida* con 14,1%, *capacidad para la conquista de la libertad humana* con 13,2% y el 10,3% considera que *ninguna de las anteriores* competencias se desarrolla en sus clases de ERE.

Discusión y conclusiones

Los estudios de la religión más recientes dejaron de predicar el fin de la religión para asumir posturas mucho más críticas, en donde no se favorece una sola tradición o iglesia sobre las demás expresiones, condenando los fundamentalismos, pues se promueve una mayor conciencia sobre la vivencia en un mundo plural (Simino Serrano, 2020) en sus manifestaciones, en sus formas de organización, en sus formas de entender el mundo, de relacionarse con la trascendencia y hallar sentido a la vida. Por consiguiente, es posible pensar de manera amplia el mundo religioso, sin negarlo, de una parte, y sin hacer apología de él, por otra, identificando tanto los aportes de las religiones a las sociedades, así como todo aquello en que no han sido benéficas, de manera que quede planteado el desafío del reconocimiento equilibrado del fenómeno religioso en sus múltiples manifestaciones, sin prejuicios que intenten recrear los escenarios fundamentalistas que han generado tanto daño, ni las posturas que niegan la religiosidad y la espiritualidad, que han afectado el derecho fundamental de libertad de expresión y de libertad religiosa.

Esta postura de reconocimiento equilibrado de la dimensión religiosa y espiritual, presente en toda la historia de la humanidad y en todas las culturas, puede ser el fundamento formativo sobre el cual se proponga la educación religiosa escolar y se haga explícito en los niveles de concreción curricular y evaluativa del área, tomando como punto de partida la experiencia misma del estudiantado y la vivencia que expresan, si bien conviene integrar contenidos curriculares para formar y desarrollar la capacidad de asumir una postura crítica, así como respetar la pluralidad de manifestaciones culturales y religiosas en un proceso que facilite el encuentro (Merino Beas, 2022) en la diferencia y, del mismo modo, se puede asumir la inteligencia espiritual como posible categoría transversal que articule esta realidad religiosa presente en la vida diaria, pues “la espiritualidad se siembra, germina, brota y florece en lo mundano. Es un error considerarla algo paralelo e independiente del mundo real, de la vida física, afectiva, social y emocional del ser humano” (Torralba, 2012, p. 33).

Particularmente en un país latinoamericano como Colombia, en donde el fenómeno religioso sigue en constante transformación, esta apuesta puede ser mucho más favorable que el silencio cómplice de distintas experiencias, en donde se realiza un proselitismo que favorece solo una religión o una iglesia, en contra de las demás manifestaciones de lo religioso y la espiritualidad. Se trata de una propuesta que el Estado colombiano puede acoger, cumpliendo las leyes de libertad religiosa, de culto y de conciencia, pero para ello requiere generar una política pública que atienda el área de educación religiosa, que no guarde más silencio, no promueva más leyes ambiguas, ni favorezca solo una parte de la población, sino que asuma este tipo de formación por el bien de toda la ciudadanía, en donde la formación a través de unas competencias de inteligencia espiritual den cuenta del saber, el saber conocer, saber hacer, saber ser y saber vivir juntos, , que reconozca la riqueza de la pluralidad como posibilidad de convivir en la diferencia.

<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

En este sentido, teniendo en cuenta las respuestas del estudiantado objeto de esta investigación, si se plantea una ruta de formación a través de competencias desde la inteligencia espiritual, se puede promover una sistemática lectura de la realidad que tenga en cuenta sus inquietudes más profundas y las búsquedas de sentido de la vida. Se trataría de una formación por competencias que puede superar la educación transmisionista o que se centra en los contenidos de lo religioso, para atender precisamente de manera privilegiada la formación “en las habilidades que permitan ... relacionarse adecuadamente con la realidad religiosa que vive, en cuanto creyente o no creyente ... las capacidades y destrezas necesarias para potenciar las relaciones interreligiosas” (Bonilla Morales, 2022, p. 264). Asimismo, la formación en la dimensión religiosa podría estar vinculada con la formación socioemocional, con la formación ciudadana, con la formación intercultural e inclusiva (Ponce-Naranjo, 2022) así como el compromiso con una visión integral de la ecología, la justicia social y la paz. De esta manera la competencia de formación en educación religiosa que tiene como fundamento la inteligencia espiritual puede responder con pertinencia a las competencias educativas genéricas o para la vida (Artacho López, 2009).

Y si la inteligencia espiritual se convierte en el horizonte de formación del área de educación religiosa escolar y a partir de allí se plantean sus propios derechos básicos de aprendizaje, de esta manera se podría atender con pertinencia a la pluralidad de expresiones religiosas existentes en los diferentes y plurales territorios de Colombia, sin privilegiar una sola iglesia ni una sola religión, porque todas las manifestaciones de búsqueda de sentido de la vida y de la trascendencia estarán en igualdad de condiciones.

Contribuciones

Las personas autoras declaran que han contribuido en los siguientes roles: **J. L. B. M.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos; recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación. **M. A. P. Q.** contribuyó con la escritura del artículo; la gestión del proceso investigativo; la obtención de fondos; recursos y apoyo tecnológico y el desarrollo de la investigación.

Datos y material complementario

Este artículo tiene disponible material complementario:

Preprint en <https://doi.org/10.5281/zenodo.10732436>

Referencias

- Artacho López, R. (2009). *Enseñar competencias sobre la religión. Hacia un currículo de religión por competencias*. Desclee de Brouwer.
- Ballesteros Guerrero, I. L., Peñaranda Quintana, M. A., Mahecha Beltrán, G. A., Bonilla Morales, J. L., Ibarra Arroyo, V. S., Moncada Guzmán, C. J., Escobar Mejía, J. E., & Cuellar Orrego, N. (2022) *Prospectivas evaluativas para la educación religiosa escolar en Colombia*. Sello Editorial Ucatólica; Editorial Bonaventuriana. <https://doi.org/10.52525/9789585389281>



- Bastián, J.-P. (2012). *La mutación religiosa en América Latina*. Fondo de Cultura Económica.
- Beltrán, W. M. (2012). Descripción cuantitativa de la pluralización religiosa en Colombia. *Universitas Humanística*, (73), 201-237. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/11099>
- Beltrán, W. M. & Larotta Silva, S. P. (2020). *Diversidad religiosa, valores y participación política en Colombia. Resultados de la encuesta nacional sobre diversidad religiosa 2019*. Universidad Nacional de Colombia. <https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/80990>
- Bogoya, D. (2000). *Una prueba de evaluación de competencias académicas como proyecto*. En *Competencias y proyecto pedagógico* (pp. 6-29). Editorial Unibiblos.
- Bonilla Morales, J. L. (2018). Educación para la paz y retos a las dinámicas curriculares de la paz en Colombia. En J. L. Bonilla Morales (Ed.), *Itinerarios curriculares sobre educación religiosa, violencia y paz* (pp. 47-76). Editorial Bonaventuriana. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=854579>
- Bonilla Morales, J. L. (2022). *Teología de las religiones y educación religiosa ante los cambios de paradigma: Educación escolar del pluralismo religioso*. Editorial Bonaventuriana. http://www.editorialbonaventuriana.usb.edu.co/libros/2022/pdfs/teologia_religiones_cambios_paradigma.pdf
- Bonilla Morales, J. L. & Peñaranda Quintana, M. A. (2019). Identidad y fines de la educación religiosa escolar. En J. L. Bonilla Morales & M. A. Peñaranda Quintana (Eds.), *Educación religiosa escolar y educación para la paz. De la identidad a sus desafíos* (15-30). Editorial Bonaventuriana.
- Conferencia Episcopal de Colombia. (2022). *Estándares de Educación Religiosa Escolar (ERE)*. Editorial San Pablo. <https://elcatolicismo.com.co/sites/default/files/documentos-iglesia/Est%C3%A1ndares%20de%20la%20educaci%C3%B3n%20religiosa%20%286%29.pdf>
- Corte Constitucional. (2015). *Constitución Política de Colombia*, 1991. <https://www.corteconstitucional.gov.co/inicio/Constitucion%20politica%20de%20Colombia%20-%20202015.pdf>
- Cuellar Orrego, N. & Moncada, C. J. (Eds.). (2019). *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Sello Editorial Unicatólica. https://editorial.unicatolica.edu.co/omp/index.php/Sello_Editorial/catalog/book/53
- Gamarra, S. (1994). *Teología espiritual*. Biblioteca de Autores Cristianos.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Paidós.
- Goleman, D. (2004). *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Ediciones B.
- Knapp, E., Suárez, M. del C., & Mesa, M. (2003). Aspectos teóricos y epistemológicos de la categoría representación social. *Revista Cubana de Psicología*, 20(1), 23-34. <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/rcp/v20n1/03.pdf>



<https://doi.org/10.15359/ree.28-3.18464>

<https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/educare>
educare@una.ac.cr

- Merino Beas, P. (2022). Espiritualidad de raíz latinoamericana y cultura del encuentro. *Theologica Xaveriana*, 72, 1-22. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx72.erlce>
- Meza Rueda, J. L. (2019). *La religión en la escuela: Aproximaciones al objeto de estudio de la educación religiosa escolar*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguaje, matemáticas, ciencias y ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden*. https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf
- Ministerio del Interior. (2017). *Política pública integral de libertad religiosa y de cultos*.
- Naranjo Higuera, S.A. & Moncada Guzmán, C. J. (2019). Aportes de la educación religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Educación y Educadores*, 22(1), 103-119. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6>
- Peñaranda Quintana, M. A. & Bonilla Morales, J. L. (2019). Identidad y fines de la educación para la paz. En M.A. Peñaranda y J.L. Bonilla (Eds.), *Educación religiosa escolar y educación para la paz. De la identidad a sus desafíos* (41-52). Editorial Bonaventuriana.
- Pérez Vargas, J. J. & Nieto-Bravo, J. A. (2020) *Reflexiones metodológicas de investigación educativa. Perspectivas sociales*. Ediciones USTA.
- Pérez Vargas, J. J., Nieto Bravo, J. A., & Santamaría Rodríguez, J. E. (2020). Hermeneutics and phenomenology in human and social sciences research. *Civilizar: Ciencias Sociales y Humanas*, 20(38), 137-145. <https://doi.org/10.22518/jour.ccsch/2020.1a10>
- Perrenoud, F. (2003). *Construir competencias desde la escuela*. J. C. Sáez Editor.
- Ponce-Naranjo, I. E. (2022). Interculturalidad e inclusión: Una mirada a las prácticas docentes. *Magis, Revista internacional de investigación en educación* 15, 1-22. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.m15.iim>
- Presidencia de la República de Colombia. (2016, marzo 30). Decreto 501 de 2016. *Diario Oficial* No. 49.829. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=69054>
- Remolina Vargas, G. (2017). *Los fundamentos de una ilusión. ¿Dios y la religión, ilusión o realidad?* Editorial Pontificia Universidad Javeriana.
- Simino Serrano, S. A. (2020). Peter Berger: La sociedad contemporánea, una sociedad plural. *Carthaginensia*, 36(69), 123-150. <https://revistacarthaginensia.com/index.php/CARTHAGINENSIA/article/view/152/169>
- Torralba, F. (2012). *Inteligencia espiritual en los niños*. Plataforma Editorial.
- Zohar, D. & Marshall, I. (2001). *Inteligencia espiritual*. Plaza y Janés Editores.