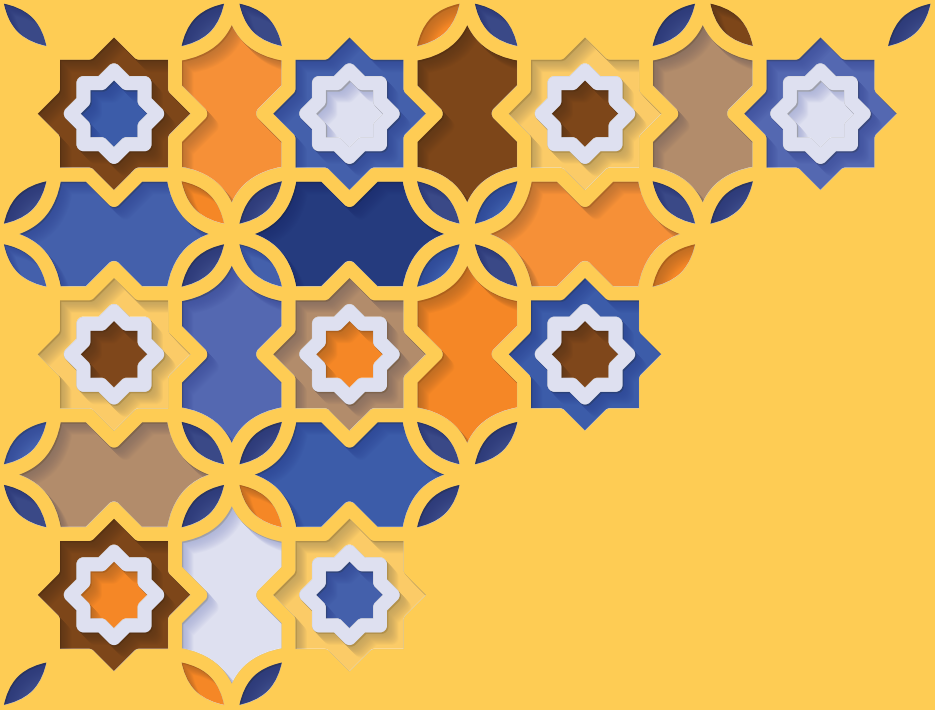


Miriam Gallego Condoy / Paola Chamorro Enríquez/ Raúl Lara Barba
(Coordinadores)

Enseñanza religiosa escolar

Universidad Politécnica Salesiana

Maestría en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa
Grupo de Investigación de Educación Inclusiva GEI
Cátedra UNESCO Tecnologías de apoyo para la Inclusión Educativa

Este libro ofrece una visión integral, rigurosa y actual de la Enseñanza Religiosa Escolar (ERE), al articular fundamentos jurídicos, antropológicos, teológicos y pedagógicos con orientaciones para su aplicación en diversos contextos educativos. A través de un recorrido que va desde los marcos normativos y los modelos de enseñanza hasta el análisis curricular y de la práctica áulica en Ecuador, la obra propone claves para comprender la ERE como un espacio formativo que promueve la dignidad humana, el diálogo intercultural, la libertad de conciencia y la convivencia.

Sus capítulos aportan criterios para la planificación, la mediación didáctica y la reflexión crítica del quehacer docente en relación con la enseñanza religiosa, contribuyendo a una educación con sentido, inclusiva y comprometida con el bien común. Este trabajo transdisciplinario es fruto del esfuerzo conjunto de quienes conforman la Maestría en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa, el Grupo de Investigación de Educación Inclusiva y la Cátedra UNESCO Tecnologías de apoyo para la Inclusión Educativa de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador.

ISBN: 978-9942-52-040-1

UNIVERSIDAD POLITÉCNICA SALESIANA ECUADOR

SALESIANOS DON BOSCO ECUADOR

unesco Cátedra Tecnologías de apoyo para la Inclusión Educativa

ABYA YALA

4 EDUCACIÓN DE CALIDAD

Enseñanza religiosa escolar

Miriam Gallego Condoy
Paola Chamorro Enríquez
Raúl Lara Barba
(Coordinadores)

Enseñanza religiosa escolar

ABYA YALA

2026

Enseñanza religiosa escolar

© Miriam Gallego Condoy, Paola Chamorro Enríquez y Raúl Lara Barba (Coordinadores)

1.a Edición

© Universidad Politécnica Salesiana
Av. Turuhuayco 3-69 y Calle Vieja
Cuenca, Ecuador
P.B.X. (+593 7) 2050000
e-mail: publicaciones@ups.edu.ec
www.ups.edu.ec

Maestría en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa
Grupo de Investigación de Educación Inclusiva GEI
Cátedra UNESCO Tecnologías de apoyo para la Inclusión Educativa

ISBN impreso: 978-9942-52-040-1
ISBN digital: 978-9942-52-043-2

DOI: https://doi.org/10.17163/abyaups.164
Imagen de portada: Shutterstock
Diseño, diagramación e impresión: Editorial Abya-Yala
Quito, Ecuador
Tiraje: 300 ejemplares

Impreso en Quito-Ecuador, febrero de 2026

Publicación arbitrada de la Universidad Politécnica Salesiana.
El contenido de este libro es de exclusiva responsabilidad de los autores y autoras.

CC BY NC SA

Índice

09
PRÓLOGO
Carlos Ignacio Man Ging

Parte 1

15
Fundamentos de la enseñanza religiosa escolar

INTRODUCCIÓN
Miriam Gallego y Leonardo León Mestanza

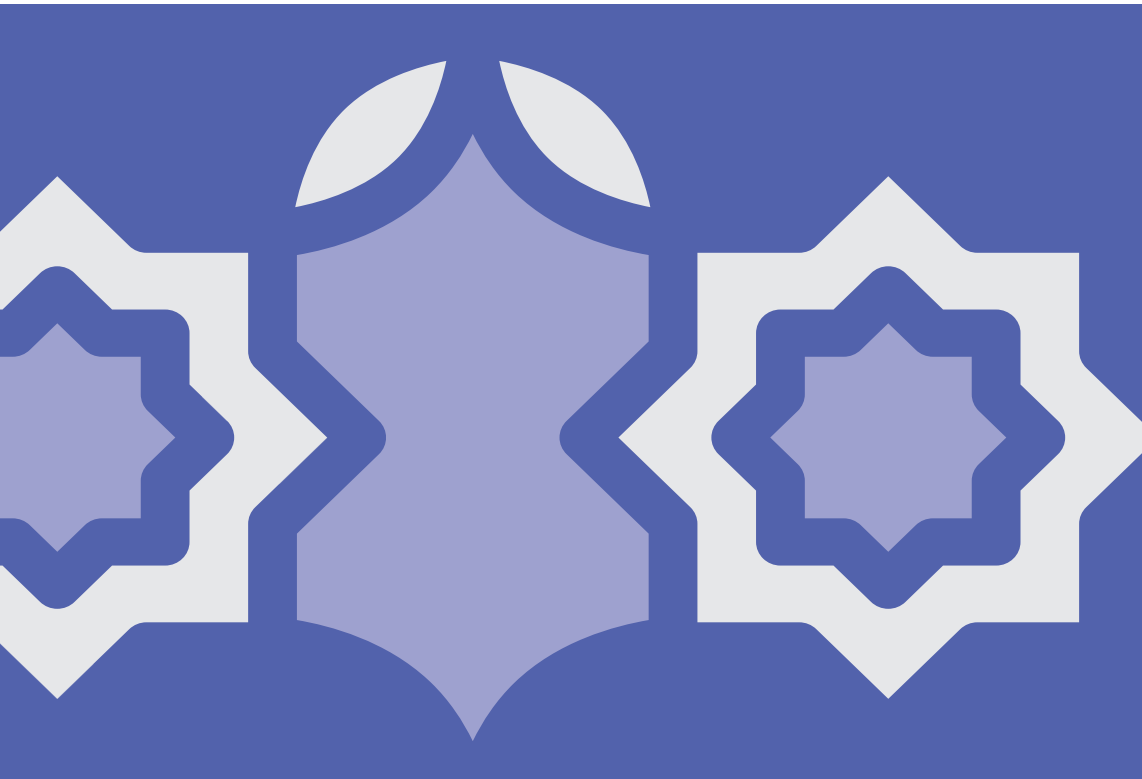
23 **CAPÍTULO 1**
Aspectos legales de la enseñanza religiosa escolar
Leonardo León Mestanza y Miguel Ordóñez Rodríguez

45 **CAPÍTULO 2**
Perspectiva antropológica de la enseñanza religiosa escolar
Daniel Llanos Erazo y Ángel Suqui Matailo

63 **CAPÍTULO 3**
Bases teológicas y cristológicas de la enseñanza religiosa escolar
Yadetzi Rodríguez Sequera, Marcelo Tigrero Falcones y Daniel Castillo Gaona

85 **CAPÍTULO 4**
Enfoque eclesiológico de la enseñanza religiosa escolar
Miriam Gallego Condoy, Manuel Deleg Guiñansaca, Margoth Lapo Quishpe y Rosa Suquilanda Macas

123 **CAPÍTULO 5**
Aportes de los modelos pedagógicos en la enseñanza religiosa escolar
Ramiro Rubio Rubio, Lizbeth López Jaramillo, Ana Lucía Veintimilla Barros y Melany Heredia Díaz



Parte 2

136

EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR EN ECUADOR

INTRODUCCIÓN
María Liudva Tamarita Puente Palacios

141 **CAPÍTULO 1**
Currículo
Miriam Gallegos Navas, María Liudva Tamarita Puente Palacios, Byron Benítez Corella, Franklin Valenzuela Cumbal, Cecilia Córdova Narváez, Jenny Villavicencio Yela, Marianela Arévalo Alarcón y Marisol Marcillo Paz

191 **CAPÍTULO 2**
Práctica áulica
Ivonne López Cepeda, Silvania Salazar Escobar, Jennyfer Chiriboga Páez, Magda Cruz Torres, Sonia Guerrón Ortega, Maritza Jácome López, Deivi Muentes Bravo, Lorena Quinchuela Cuñas y César Yascaribay Pazmiño

251

CONCLUSIÓN
Carlos Ignacio Man Ging

Prólogo

Carlos Ignacio Man Ging

La educación religiosa escolar (ERE) consta de una dimensión ética y pedagógica que varía de acuerdo con el sistema educativo y los contextos políticos de cada país, y en muchas ocasiones se ve confrontada con ambientes laicistas que pueden influenciar o restringir su ámbito de acción.

Si bien la propuesta de la ERE es una formación integral de la persona que incluye la dimensión espiritual y religiosa, el alcance va más allá de un adoctrinamiento específico. El objetivo es dotar al estudiante de ciertos conocimientos que amplíen su visión y, al mismo tiempo, contextualicen los contenidos de la formación religiosa según su propia tradición confesional en diálogo intercultural.

La educación religiosa escolar estudia textos sagrados, historia de la religión, enseñanzas y figuras religiosas relevantes, rituales y prácticas, así como la moral y la ética religiosa, entre otros temas relacionados.

La primera parte del texto que tenemos en las manos aborda los fundamentos de la ERE. En ella se analizan aspectos de carácter legal y antropológico, con la finalidad de ofrecer una visión interdisciplinar que permita una mejor comprensión de la temática en cuestión.

En el primer artículo, los autores Leonardo León Mestanza y Miguel Ordóñez Rodríguez presentan aspectos legales de la enseñanza religiosa escolar. El acierto de encuadrar esta actividad fundamental de la formación de la persona en el marco legal internacional radica en ofrecer la consonancia de dicha actividad con la garantía de la paz, la seguridad y la justicia entre las naciones. Se toman en cuenta tres aspectos: la revisión histórica de la enseñanza religiosa y sus vínculos con aspectos normativos en las diferentes sociedades; el detalle de los tratados, convenios e instituciones internacionales que establecen lineamientos; y la valoración de la importancia de la enseñanza religiosa para la sociedad, la cultura y los valores en las instituciones educativas.

Después de un amplio recorrido por la descripción de varias confesiones religiosas, también se toman en cuenta las disposiciones del Derecho Canónico de la Iglesia Católica para comprender el alcance de su importancia y significado. Posteriormente, se aborda la legislación nacional ecuatoriana y los diversos documentos que avalan su aplicación práctica, así como también la Ley de Cultos y el *Modus vivendi* (1937), que establecen los límites y garantías que el Estado debe asegurar en materia de libertad y enseñanza religiosa.

El segundo artículo gira en torno a la perspectiva antropológica de la ERE. Sus autores, Daniel Llanos Erazo y Ángel Suqui Matailo, analizan la producción social de la religión a lo largo de la historia de la humanidad. Para ello, inician con la presentación de la relación entre cultura y religión, paso esencial en la exploración de diversas definiciones de cultura que proporcionan una perspectiva integral. La cultura tiene una gran influencia en la vida de las personas por su importancia en la formación de la identidad y la cohesión social. Los mitos y leyendas de las narrativas religiosas explican el origen del mundo, la naturaleza humana y el propósito de la existencia. De esta forma, las creencias religiosas pueden actuar como fuerzas conservadoras que preservan aspectos culturales tradicionales, pero también pueden ser vehículos de cambio cultural. Al utilizar un enfoque antropológico, los educadores del ámbito religioso pueden promover la tolerancia y el respeto mediante la interpretación del significado simbólico de las prácticas religiosas para comprender su relevancia cultural. De particular interés resulta el análisis de la praxis intercultural en la pastoral indígena, pues el diálogo intercultural permite la comprensión de la cosmovisión indígena.

El tercer artículo propone las *Bases teológicas y cristológicas de la Enseñanza Religiosa Escolar*. Sus autores, Yadetzi Rodríguez Sequera, Marcelo Tigrero Falcones y Daniel Castillo Gaona, presentan el fundamento teológico-cristológico para lograr el conocimiento y el amor a Cristo en la transmisión de la fe. Este proceso está encaminado a un seguimiento y compromiso de comunión para alcanzar la salvación mediante el anuncio de su persona y mensaje. Toda la actividad de la enseñanza religiosa propende a una cultura del encuentro y la amistad mediante la comunicación y la formación interpersonal. Un gran acierto del trabajo presentado integra el enfoque teológico con el cristológico para presentar a Jesús como modelo del docente de ERE y fomentar

la relación entre el ser humano y Dios. La búsqueda de trascendencia a través de la relación con la naturaleza y con Dios recuerda la dignidad fundamental del ser humano como imagen y semejanza de Dios.

El cuarto artículo estudia el enfoque eclesiológico de la enseñanza religiosa escolar, con la autoría de Miriam Gallego Condoy, Manuel Déleg Guiñansaca, Margoth Lapo Quishpe y Rosa Suquilanda Macas. El enfoque eclesiológico comprende el análisis de la misión de la Iglesia en la relación de Dios con la humanidad. Su objetivo es formar personas comprometidas con el Evangelio y con la sociedad, promoviendo una educación que oriente a la niñez y la juventud hacia una auténtica vivencia cristiana. El esfuerzo del enfoque eclesial es mostrar la unión fuerte entre Cristo y la Iglesia por el Espíritu Santo. De ahí que se comprenda a la Iglesia como un misterio de comunión.

El fundamento eclesiológico demuestra que la Iglesia es inseparable de Cristo y de la acción del Espíritu Santo. Al modo encarnatorio en que la segunda persona de la Santísima Trinidad es enviada para la redención, la Iglesia es propuesta al creyente como un misterio de comunión y misión que prolonga la Encarnación y la Redención en la historia, con una estructura visible que garantiza su fidelidad al Evangelio. La eclesiología actual sigue los lineamientos de la sinodalidad a través de la comunión, la participación y la misión de todos los bautizados.

El quinto artículo de la primera parte se titula *Aportes de los modelos pedagógicos en la Enseñanza Religiosa Escolar*. Los autores Ramiro Rubio Rubio, Lizbeth López Jaramillo, Ana Lucía Veintimilla Barros y Melany Heredia Díaz presentan el aporte de las diversas escuelas de vida religiosa y su influjo en la manera de transmitir la enseñanza a los niños. La introducción histórica que ofrece el estudio describe brevemente el gran aporte de los formadores, esfuerzo encaminado a alcanzar el desarrollo de la personalidad del individuo, teniendo en cuenta que los fenómenos religiosos son parte integrante de la cultura y se encuentran en todas las formas de organización social. Después de aplicar cualquier enfoque o modelo pedagógico, se debe evaluar de forma integral: conocimientos, comprensión de valores y reflexión crítica de las cuestiones religiosas y éticas.

La segunda parte del texto aborda temáticas de la enseñanza de la educación religiosa escolar en Ecuador. El primer artículo se centra en el currículo. Miriam Gallegos Navas, María Liudva Tamarita Puente

Palacios, Byron Benítez Corella, Franklin Valenzuela Cumbal, Cecilia Córdova Narváez, Jenny Villavicencio Yela, Marianela Arévalo Alarcón y Marisol Marcillo Paz presentan la ERE con un propósito esencial: cultivar el desarrollo completo del individuo, particularmente su aspecto espiritual y existencial, manifestado en su espiritualidad y modo de vida. La reflexión de los autores señala que este enfoque educativo se dirige hacia lo trascendental, fomentando en la persona una disposición de apertura hacia los demás como iguales y hacia lo divino. La educación religiosa ofrece un encuentro con la formación integral para proyectar la vida con metas e ideales, a través de la búsqueda de lo genuinamente valioso y significativo. Esto fomenta la sensibilidad hacia la vida, los demás, el mundo y el universo, así como la búsqueda de la verdad.

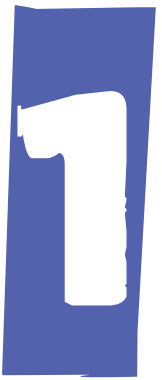
El estudio indica que el currículo de la ERE posee un enfoque por objetivos, a partir de los cuales se orienta toda la operatividad del proceso educativo de esta asignatura. Se plantean objetivos generales para cada año de estudio, los cuales revelan las metas generales que se buscan alcanzar para lograr el perfil de salida en tercero de Bachillerato. De los objetivos se desprenden las destrezas con criterio de desempeño. Las destrezas son las habilidades específicas que los estudiantes deben desarrollar en cada nivel educativo. Para la estructuración de las destrezas, se utilizan cuatro enfoques que se interconectan y permiten abordar los contenidos de manera integral: antropológico, bíblico, cristológico y eclesiológico. A partir de los objetivos también se definen los hilos conductores, que son los temas centrales que articulan los contenidos y dan coherencia al currículo. Estos contribuyen al desarrollo integral, autónomo, sostenible, independiente y colectivo de las personas. Los estándares de la ERE buscan integrar las experiencias significativas de los alumnos para lograr una reflexión respecto a las enseñanzas cristianas. De los hilos conductores se desprenden los bloques curriculares, los cuales se organizan de manera secuencial para una comprensión integral de la religión.

El segundo artículo de esta segunda parte se refiere a la práctica áulica. Los autores Ivonne López Cepeda, Silvania Salazar Escobar, Jennyfer Chiriboga Páez, Magda Cruz Torres, Sonia Guerrón Ortega, Maritza Jácome López, Deivi Muentes Bravo, Lorena Quinchuela Cuñas y César Yascaribay Pazmiño han investigado sobre la enseñanza religiosa escolar (ERE) y cómo esta permite que los niños y jóvenes conozcan

las realidades que otorgan significado a la vida desde el ámbito religioso. Su finalidad es educar en la convivencia pacífica, en el respeto recíproco y en la defensa de la identidad y la dignidad de cada persona. De la misma manera, la ERE debe asumir una formación holística que lleve a la persona a ejercer su libertad y a conquistar diversos valores espirituales, aprendiendo a ser ciudadano y a cuidar la vida de los otros y de lo otro. Además, ofrece a los estudiantes un espacio para examinar y expresar su propia espiritualidad, así como para reflexionar sobre sus valores y creencias.

En Ecuador, la educación religiosa en las instituciones educativas de confesión católica se implementa bajo las orientaciones de la Comisión de Educación de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, a través de los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar*, establecidos desde 2013. En este documento se definen los objetivos, los aprendizajes básicos, las destrezas con criterios de desempeño y los indicadores de evaluación para cada nivel educativo, desde primero de Básica hasta tercero de Bachillerato, además del perfil de salida del estudiante. Su principal finalidad es ayudar a los educandos a formarse en el reconocimiento del propósito de la vida, en la apreciación de la dignidad humana y en la comprensión del fenómeno religioso como un componente esencial de la cultura y de la naturaleza humana.

Sin lugar a dudas, este texto ha sido guiado con sabiduría y rigurosidad a lo largo del proceso investigativo y puede ser de gran utilidad para la práctica de la ERE y para las proyecciones de la formación religiosa integral.



Fundamentos de la enseñanza religiosa escolar

Introducción

Miriam Gallego
Leonardo León Mestanza

La historia de la educación religiosa escolar (ERE) y su relevancia se remontan a siglos atrás, influenciadas por las tradiciones culturales, la religión y los sistemas educativos de diferentes sociedades. A lo largo del tiempo, ha habido una interacción entre las instituciones religiosas y las estructuras educativas, que han dado forma a este tipo de educación tal como la conocemos hoy en día.

La ERE se refiere a la enseñanza y formación religiosa que se imparte dentro del contexto de una institución educativa, ya sea una escuela primaria, secundaria o una universidad, y que está relacionada con una tradición religiosa específica. Esta suele estar presente en escuelas religiosas, donde se imparte como parte del currículo académico regular. Su objetivo principal es proporcionar a los estudiantes conocimientos sobre la religión, sus creencias, prácticas, valores y tradiciones, así como promover una comprensión y un aprecio por la dimensión religiosa de la vida (Cadavid, 2020).

La enseñanza de la religión en la escuela continúa siendo una cuestión abierta y debatida (Tiana, 2006, como se citó en Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1999). En muchos países existe un debate público desde 1979, cuando la Comisión Episcopal de Educación, por encargo de la Conferencia Episcopal Española, publicó la *Directiva pastoral sobre educación religiosa en las escuelas*, documento que expone la naturaleza y la correcta orientación de esta enseñanza.

Según Mesa (2012, como se citó en Tobón, 2023), la educación religiosa escolar (ERE) se encuentra situada en el campo pedagógico; sin embargo, su ubicación y enfoque pueden variar según el sistema educativo y las políticas de cada país. En general, la ERE se refiere a la enseñanza de temas religiosos o de ética desde una perspectiva religiosa en las escuelas. Su presencia y alcance dependen de factores como la legislación, la tradición religiosa y la demanda de los padres. La ERE

se preocupa por conocer la realidad y por crear conocimiento sobre la experiencia religiosa. No obstante, es importante precisar que su objeto formal de estudio es la dimensión religiosa de la persona y su apertura a la trascendencia. Es fundamental destacar que la ubicación y el papel de la ERE en la educación pueden generar debates y controversias en algunos lugares, ya que involucran cuestiones relacionadas con la laicidad del sistema educativo y la diversidad religiosa y cultural de la sociedad.

Según el Consejo Episcopal Latinoamericano (2001), el objetivo de la ERE es la formación integral de la persona, prestando especial atención a su dimensión espiritual y a su significado religioso.

Esta intención formal se dirige hacia lo trascendente, propiciando una actitud de apertura en el sujeto hacia el otro como igual y hacia lo divino. La ERE puede variar en contenido y enfoque dependiendo del país y de la institución educativa, pero su propósito central es contribuir al desarrollo integral de los estudiantes desde una perspectiva religiosa y ética (Guzmán y Arias, 2009, p. 34). La educación religiosa escolar, en la práctica, es una materia que se imparte en el nivel escolar con metas y objetivos claros, y está orientada a la formación del sujeto en aspectos relacionados con la religión y la espiritualidad. Esta materia suele abordar temas como la historia de las religiones, las creencias y los rituales religiosos, la ética y la moral religiosa, así como la comprensión de la diversidad religiosa en la sociedad (Guamán y Arias, 2009, p. 38).

Su propósito es proporcionar a los estudiantes conocimientos sobre diferentes religiones y fomentar la comprensión intercultural y el respeto hacia las creencias religiosas de los demás. En algunos lugares, la educación religiosa puede ser obligatoria, mientras que en otros es opcional o está disponible solo para aquellos que lo elijan (Saavedra, 2016), y los contenidos pueden variar según la religión predominante en la región o el país. Esta propuesta encuentra su fundamento en el mandato de ir a predicar la Buena Nueva a todo el mundo, de modo que, a través de la religión, el mensaje evangélico pueda llegar a diferentes personas y sea escuchado como una primera revelación en algunos casos, o como un mensaje evangélico de profundización (Vergara García, 2022).

La educación religiosa escolar puede abarcar diversos aspectos, como el estudio de textos sagrados, la historia de la religión, las enseñanzas y figuras religiosas relevantes, los rituales y prácticas, así como

la moral y la ética religiosa, entre otros temas relacionados. También puede incluir la participación en actividades de culto, oración y servicio comunitario. Es importante tener en cuenta que la educación religiosa escolar puede variar según el país, la institución educativa y la tradición religiosa particular.

Es fundamental respetar la diversidad religiosa y garantizar la libertad de conciencia y religión de los estudiantes. En muchos países, existen regulaciones y políticas que buscan equilibrar el derecho a la educación religiosa con el respeto a la diversidad y la no discriminación. Por ello, es importante mencionar que su currículo y su aceptación específica dependen del país (Coy, 2009). Un método que permite realizar el ministerio de la Palabra en los colegios es a través de la educación religiosa. Aunque la predicación y la catequesis son la principal forma de anunciar la verdad cristiana, la Iglesia reconoce la legitimidad de otros métodos, como la enseñanza teológica dentro de las instituciones públicas (Juan Pablo II, 1994).

La ERE es un tema en el que el magisterio se ha centrado más recientemente y que, a su vez, tiene un lugar en la labor pastoral de la Iglesia. Estos hechos proporcionan una justificación suficiente para la investigación seria de esta cuestión. Sin embargo, lo que la distingue de todas las demás formas de anunciar la Palabra y lo que hace que la contemplación académica sea aún más deseable y vital es que, por su propia naturaleza, la educación religiosa en las escuelas se proyecta al ámbito público. En realidad, crece justo en el centro del sistema educativo, donde choca inexorablemente con la libertad que está en la base del sistema legal secular, así como con los estándares organizativos del marco educativo, tomando en cuenta que tanto el secularismo de Estado como la libertad de confesiones son valores presentes en la ERE (Otaduy, 2006).

Desde siempre, por naturaleza, el hombre es un ser espiritual, porque incesantemente tiene la tendencia a buscar el fin para el cual fue creado y a retornar a sus orígenes para comprender el sentido de su vida. Partiendo de esta perspectiva, la enseñanza religiosa ha surgido de manera progresiva en el tiempo, primero como experiencia religiosa, la cual puede ser entendida desde diversas configuraciones culturales que se han dado a lo largo de la historia de la humanidad, según las circunstancias de los individuos. Aquí se puede apreciar que ha sido

la espiritualidad la que le ha dado al ser humano el fundamento para permanecer en la búsqueda de su interioridad, pues solo el cultivo de la vida interior le hace tomar conciencia de su esencia y valor (Naranjo y Moncada, 2019).

Por su parte, la educación hasta el 2030 está enmarcada en los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). En dicho documento se indica que hasta el 2030 se debe, entre otras cosas, "asegurar que todos los alumnos adquieran los conocimientos teóricos y prácticos necesarios para promover el desarrollo sostenible". Para lo cual, es importante promover una educación basada en el respeto de los derechos humanos, la igualdad de género, la promoción de una cultura de paz y no violencia, la ciudadanía mundial y la valoración de la diversidad cultural.

Desde entonces, varios organismos internacionales que velan por la educación han generado diversos documentos, como, por ejemplo, *Reimaginar juntos nuestros futuros* (UNESCO, 2021), *La brújula del aprendizaje* (OCDE, 2020) y *Ciudadanía mundial* (UNESCO, 2022), en los que se reflexiona sobre la necesidad de educar hacia un futuro sostenible mediante el desarrollo de una enseñanza en valores caracterizados por el respeto, la tolerancia, la justicia, la equidad y la solidaridad. Dichos documentos también hacen mención de la necesidad de repensar los planes de estudio, la formación del profesorado y la evaluación de la práctica educativa.

La historia de la educación religiosa y su relevancia se remonta a varios siglos, influenciada por las tradiciones culturales, sociales, la religión y los sistemas educativos de las diferentes sociedades. A lo largo del tiempo, ha existido una interacción entre las instituciones religiosas y las estructuras educativas, que han dado forma a la educación religiosa tal como la conocemos hoy en día.

La educación católica contribuye al crecimiento humano pleno. Los principios contemplados en la normativa internacional y nacional son también principios irrenunciables de la propuesta cristiana. Los principios basados en una educación comprometida con los valores humanos siguen contribuyendo a formar seres humanos capaces de enfrentarse al futuro con responsabilidad y dignidad, y de trascender las diversas situaciones de la vida.

En el contexto de la educación ecuatoriana, según lo establece el artículo 27 de la Constitución, la educación deberá responder a la

totalidad del ser humano y a su existencia. Esta mirada holística involucra todas las dimensiones de la persona en el marco de respeto a los derechos humanos, al medioambiente, a la democracia, a la calidad y calidez, a la equidad de género, a la justicia, a la solidaridad y a la paz (Asamblea Nacional, 2008). Asimismo, el país se consagra como un Estado laico; en el artículo 28 se instituye que los representantes "tendrán la libertad de escoger para sus hijos una educación acorde con sus principios, creencias y opciones pedagógicas" (Asamblea Nacional, 2008).

Lamentablemente, esto ha generado que se desvalorice la educación religiosa, dejándola como una materia secundaria y solo para quienes deseen ejercerla. Lo cual se refleja en la sociedad actual que presenta debilidades en la vivencia de valores éticos y cristianos.

La propuesta de educación cristiana se concreta en diversas formas, siendo una de estas la Enseñanza Religiosa Escolar: un programa de educación que tiene como propósito "la formación de las y los estudiantes en valores a través de la enseñanza de la religión cristiana". Es asumida en las instituciones educativas de confesión católica como una asignatura que se imparte desde el nivel inicial de educación hasta el bachillerato, en un total máximo de dos horas académicas por semana, sin afectar las áreas básicas del currículo nacional obligatorio.

En el acuerdo ministerial se indica, además, que la asignatura tendrá una calificación cuantitativa; sin embargo, esta no será considerada en el cómputo general en caso de cambio a otra institución educativa (Acuerdo N.º MINEDUC-ME-2015-00123-A).

Según los datos del año 2015, en el Ecuador existe un total de 1400 establecimientos educativos católicos que desarrollan la Enseñanza Religiosa (ER) como una asignatura dentro del currículo, dando un total aproximado de 500 000 estudiantes que reciben dicha propuesta formativa.

La Comisión de Educación de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana es la instancia que brinda las orientaciones para llevar adelante la oferta educativa. En el 2013 establecieron los *Estándares para la Enseñanza Religiosa*, documento que sintetiza los objetivos generales de la educación religiosa, el perfil de salida de los estudiantes y los objetivos educativos y bloques curriculares para cada nivel de Educación

General Básica y Bachillerato, desde el enfoque cristológico, eclesiológico, antropológico y bíblico (Conferencia Episcopal Ecuatoriana, 2013).

A partir de dichas orientaciones, las editoriales han sido las encargadas de elaborar los contenidos, las actividades evaluativas y los recursos didácticos, siendo el texto escolar el principal instrumento para la enseñanza religiosa.

Luego de once años (2013–2024) de puesta en práctica de los Estándares para la Enseñanza Religiosa, es necesario revisar el alcance que ha tenido dicha propuesta, con el propósito de integrar los nuevos enfoques de la educación y las orientaciones actuales de la Iglesia, llamada a construir un mundo sostenible. Como bien se sabe, la educación está dirigida a una generación que está cambiando y, por tanto, los educadores y también los sistemas educativos están llamados a cambiar en el sentido de poder comunicarse amorosamente con los niños y jóvenes que tienen delante, con sus realidades concretas.

El desconocimiento de la situación de la ERE puede estar comprometiendo la propuesta educativa de la Iglesia, por lo que es importante reflexionar sobre lo que está pasando en la práctica educativa.

La investigación, por tanto, considera los *Estándares para la Enseñanza Religiosa* (2013), que tuvieron vigencia hasta el 2024. Cabe recalcar que, en el tiempo en que se desarrollaba la investigación, la Conferencia Episcopal elaboró un nuevo currículo publicado en el año 2025, el cual no se contempla en esta investigación.

Referencias bibliográficas

Asamblea Nacional. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Registro Oficial N.° 449.

Cadavid, Á. (2020). La educación religiosa escolar: sentido y significado. *Albertus Magnus*, *11*(2), 135-155. https://bit.ly/49yCiVM

Conferencia Episcopal Ecuatoriana. (2013). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar*. Conferencia Episcopal Ecuatoriana. https://bit.ly/4bXnDEU

Consejo Episcopal Latinoamericano. (2001). *Orientaciones generales para la educación religiosa escolar en América Latina y el Caribe*. Consejo Episcopal Latinoamericano, Departamento de Educación. https://bit.ly/4jRJNdS

Coy Africano, M. E. (2009). Educación religiosa escolar: ¿por qué y para qué? *Franciscanum, LI* (152), 49-70. https://bit.ly/3NWZ68Y

Guzmán, S., y Arias, Y. (2009). La educación religiosa escolarizada. *Revista Académica e Institucional de la UCPR*, *84*, 33-48. https://bit.ly/49LlpWz

Juan Pablo II. (1994). *Catecismo de la Iglesia Católica*. Editorial San Pablo. https://bit.ly/4jOsjil

Naranjo, S., y Moncada, C. (2019). Aportes de la educación religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Revista Educación y Educadores, 22*(1), 113-119. https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6

Otaduy, J. (2006). La enseñanza de la educación religiosa escolar durante el pontificado de Juan Pablo II. *Anuario de Historia de la Iglesia, 15(1)*, 111-126. https://bit.ly/3Nuh0jn

Saavedra, D. (2016). Creencias docentes en torno a la educación religiosa escolar católica y su relación con la planificación de la enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, *42*(3), 327-346. https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400018

Tiana Ferrer, A. (2006). La enseñanza religiosa escolar: los planteamientos del Ministerio de Educación y Ciencia. *Bordón*, *58*(4-5), 569-582. https://bit.ly/45ly5lG

Tobón, J. (2023). *La educación religiosa escolar y la dimensión espiritual* [Tesis de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional. https://bit.ly/4b4G0HM

Vergara García, D. (2022). *Importancia de la educación religiosa escolar en la formación integral de los estudiantes del grado décimo en la institución educativa San Francisco de Asís de Berástegui* [Tesis de grado, Universidad Santo Tomás]. Repositorio institucional. https://bit.ly/4bao12B

Capítulo UNO

https://doi.org/10.17163/abyaups.164.1

Aspectos legales de la enseñanza religiosa escolar

Leonardo León Mestanza
Miguel Ordóñez Rodríguez

Introducción

La legislación es el conjunto de normas jurídicas que rigen una sociedad o un Estado y tiene como objetivo regular la conducta de las personas y de las instituciones, así como garantizar el orden, la seguridad y la justicia. Puede dividirse en dos tipos principales: legislación positiva y legislación consuetudinaria. La legislación positiva es aquella que ha sido aprobada por un órgano legislativo, como un parlamento o una asamblea, mientras que la legislación consuetudinaria se basa en las costumbres y tradiciones de una sociedad (Organización Mundial de la Propiedad Intelectual, 2016).

La relación entre la religión y los fundamentos legales se remonta a los inicios de las civilizaciones, o al menos desde que es posible inferir una primera idea de sociedad organizada. El concepto de divinidad ha estado presente como referente para encaminar la convivencia armónica, incluso antes de la existencia de los sistemas jurídicos tal como hoy se los conoce. En este contexto, los principios religiosos contribuyeron a establecer criterios de respeto mutuo y a distinguir entre lo bueno y lo malo, configurando una conciencia colectiva que orientaba el comportamiento del individuo dentro de la comunidad. Con el paso del tiempo, estos preceptos y dogmas influyeron en la configuración de sistemas normativos que regularon —y regulan— la convivencia social.

En la actualidad, la enseñanza religiosa escolar (ERE) ha sido objeto de debate y controversia en numerosos países. Si bien la libertad de pensamiento, conciencia y religión es un derecho fundamental

reconocido en diversos tratados, convenios y legislaciones tanto internacionales como nacionales, persiste una falta de consenso respecto a la enseñanza o educación religiosa en el ámbito escolar. El desconocimiento de la fundamentación jurídica que orienta la manera en que debe abordarse la educación religiosa en las instituciones educativas plantea un desafío para el desarrollo de una educación inclusiva y respetuosa de la diversidad. En este sentido, resulta necesario llevar a cabo una investigación exhaustiva de los instrumentos pertinentes, con el fin de establecer un marco sólido que respalde la ERE en el contexto educativo, garantizando al mismo tiempo los derechos individuales y promoviendo el respeto mutuo entre las distintas creencias y prácticas religiosas.

Fundamentos legales internacionales

La legislación internacional se puede definir como el conjunto de normas jurídicas que rigen las relaciones entre los Estados y otros sujetos del derecho internacional. Se trata de un conjunto de reglas que tiene como objetivo garantizar la paz, la seguridad y la justicia entre las naciones. La legislación internacional se sustenta en los principios del derecho internacional, que son normas generales que rigen las relaciones entre los países. Los principios del derecho internacional más importantes son la soberanía, la igualdad soberana de los Estados, la no intervención, la solución pacífica de las controversias y la buena fe (Bernal-Gómez, 2018).

Para abordar los fundamentos legales internacionales de la ERE, se toman en cuenta tres aspectos. En primer lugar, se realiza una revisión histórica de la enseñanza religiosa y sus vínculos con los marcos normativos en las diferentes sociedades. En segundo lugar, se describe el marco jurídico internacional que establece lineamientos relacionados con la religión y la ERE. Finalmente, se analiza, desde el derecho internacional, la importancia de la enseñanza religiosa para la sociedad, la cultura y los valores en el ámbito de las instituciones educativas.

Revisión histórica

Lo que hoy se conoce como normativas legales, ética, buenas costumbres o simple sentido de convivencia evolucionó a lo largo del tiempo a partir de los cambios culturales, socioeconómicos, políticos y religiosos. Las diferentes creencias influyeron en el ser humano en su proceso de acatar enseñanzas y comportamientos que permitieron el desarrollo y la conformación de las unidades básicas de lo que hoy conocemos como civilización. A continuación, se realiza una breve revisión histórica de la importancia de la educación religiosa y su vínculo con las normas en las diversas civilizaciones.

Sumerios

Entre las civilizaciones antiguas destacan los sumerios, porque fueron los primeros en dejar registro de su paso por el planeta mediante la escritura. La educación religiosa sumeria se impartía en los templos, los cuales eran el centro de la vida religiosa y educativa de esta sociedad. Los sacerdotes no solo realizaban rituales y ceremonias, sino que también actuaban como maestros, transmitiendo conocimientos religiosos a la siguiente generación. De este modo, fue necesario desarrollar mecanismos que evitaran la pérdida de las tradiciones y permitieran preservarlas para la posteridad. Gracias a esta iniciativa nació una de las primeras formas de escritura, conocida como cuneiforme, que se utilizaba para registrar mitos, himnos, oraciones y otros textos religiosos (Mark, 2021). Es decir, la enseñanza de estas deidades y de sus mitos formaba parte integral del desarrollo de la sociedad sumeria.

Egipcios

En esta cultura destaca el concepto de pecado y la forma en que este influía en el momento de la muerte de una persona, determinando cuál sería su destino en el más allá. El pecado era considerado como cualquier acto que perturbara el orden natural del mundo. Esto incluía actos específicos como el asesinato, el adulterio y el robo, así como actitudes y comportamientos que se consideraban contrarios a la voluntad de los dioses o al orden natural, entendido como un reflejo del orden

divino. La doctrina religiosa buscaba evitar que las personas fueran condenadas eternamente en la vida después de la muerte.

Los egipcios definieron una serie de valores y normas establecidas por los dioses, que debían ser enseñadas a todas las personas para evitar este destino adverso (Cersósimo, 2005). Estos valores incluían la honestidad, la justicia, la misericordia y el respeto por la vida. La educación religiosa comenzaba en la infancia, a través de cuentos, canciones y rituales, con el fin de aprender sobre los dioses y sus historias. A medida que los niños crecían, profundizaban en las creencias y las prácticas religiosas a través de la educación formal, la cual estaba a cargo de los sacerdotes. Esta educación se centraba en el estudio de los textos religiosos, himnos y textos funerarios.

Hinduismo

El hinduismo es una doctrina religiosa de carácter plural y complejo, frecuentemente descrita como politeísta, panteísta o henoteísta, y no estrictamente monoteísta. No reconoce a Indra como dios supremo, sino que concibe una realidad última llamada Brahman, principio absoluto del universo. Dentro de esta cosmovisión se desarrolla la trimurti, una trinidad funcional en la que intervienen Brahmá como principio creador, Visnú como fuerza conservadora y armónica, y Siva o Shiva como principio transformador, destructor y al mismo tiempo regenerador.

Los hindúes creían que la religión era esencial para una vida moral y ética, lo que les permitiría alcanzar la liberación del ciclo de reencarnaciones (samsara) y lograr la unión con Brahman (Chaves, 2011). La enseñanza religiosa hindú se basaba en los Vedas, textos sagrados que contenían una gran variedad de enseñanzas, incluyendo mitos, himnos, oraciones, mantras y reflexiones filosóficas, transmitidas principalmente de forma oral a través de los sacerdotes y los maestros. Los niños comenzaban a aprender sobre la religión desde una edad temprana, y este aprendizaje continuaba a lo largo de toda la vida.

Las principales enseñanzas religiosas vinculadas a las normas de la sociedad son: Brahman, el principio supremo del universo; el karma, entendido como la ley de causa y efecto; la reencarnación, concebida

como el ciclo de nacimientos y muertes; y la liberación (moksha), que representa el estado de unión con Brahman.

Budismo

El budismo es una religión y sistema filosófico con un fuerte componente reflexivo, originado en la India hace más de 2500 años. Siddharta Gautama fue el fundador del budismo y es reconocido como el Buda, quien, según la tradición, alcanzó la iluminación después de una prolongada práctica de meditación y desapego del mundo material.

Sus enseñanzas se transmitían principalmente de forma oral, a través de los sutras, que eran memorizados y recitados por monjes y monjas, y conservados de generación en generación, junto con la práctica constante de la meditación. Las enseñanzas del budismo se centran en la liberación del sufrimiento, partiendo del reconocimiento de que el dolor es una realidad inherente a la existencia humana, pero que puede ser superado mediante la práctica de las cuatro nobles verdades y el noble óctuple sendero (Santos, 2015).

Estas normas de comportamiento hacen énfasis en la comprensión del sufrimiento, sus causas y su cesación; la experiencia personal como medio privilegiado para el conocimiento de la verdad, y la rectitud en los medios, las acciones y el pensamiento para conducir una vida ética.

Griegos

La sociedad griega se caracterizó por poseer un extenso panteón de deidades que intervenían activamente en la vida humana; es decir, se trataba de una religión politeísta. Al igual que otras civilizaciones, los griegos creían que la religión era esencial para una vida moral y ética, y que contribuía al desarrollo de la excelencia humana.

La educación religiosa se basaba en la mitología, los rituales y la filosofía, ya que a través de los relatos sobre dioses y héroes se transmitían enseñanzas morales y éticas (Millán, 2016). La responsabilidad de la educación religiosa griega comenzaba en la familia, donde los niños aprendían sobre los dioses y las tradiciones religiosas de su pueblo. El culto se enseñaba desde el nacimiento y los ritos se transmitían de generación en generación con el fin de mantener el favor divino.

Posteriormente, en la educación formal, los jóvenes aprendían sobre la mitología, los rituales y la filosofía griega a través de maestros que eran filósofos, poetas y sacerdotes. Estos transmitían las enseñanzas religiosas mediante la lectura, la discusión y la práctica (Díaz, 2001). La educación religiosa griega tenía como objetivo preparar a los alumnos para vivir una vida moral y ética. Los griegos creían que los seres humanos debían vivir de acuerdo con los valores y las normas establecidos por los dioses. Cabe señalar que las deidades griegas poseían rasgos eminentemente humanos, lo que permitía la convivencia entre el mito y la realidad y daba lugar a una constante tensión entre lo real y lo fantástico (Santibáñez, 2016).

Israel

En esta sociedad se desarrolló inicialmente el judaísmo y, posteriormente, a partir de él, el cristianismo. La educación religiosa en el antiguo Israel constituía una parte esencial de la vida cotidiana. Los israelitas creían que la religión era fundamental para su identidad como pueblo y que orientaba su forma de vivir una vida moral y ética.

La educación comenzaba en el ámbito familiar, donde los niños aprendían sobre Dios y las tradiciones religiosas de su pueblo. Los jóvenes se formaban en el conocimiento de la Torá, texto sagrado del judaísmo, así como en la historia y la cultura de Israel. Posteriormente, la educación religiosa formal se impartía en las sinagogas, que funcionaban como centros de aprendizaje y oración. Los maestros transmitían las enseñanzas religiosas mediante la lectura, la discusión y la práctica.

La educación religiosa en el mundo

No existe una definición única de educación religiosa, y los enfoques adoptados varían de un país a otro, e incluso de una comunidad religiosa a otra. Se la puede definir como el proceso de enseñanza-aprendizaje acerca de las creencias, las prácticas y la historia de una religión. Esta educación puede tener lugar en una variedad de contextos, incluyendo escuelas, iglesias, sinagogas, mezquitas y otras instituciones.

Los objetivos de este tipo de educación también varían. En algunos casos, el objetivo es proporcionar a los alumnos una comprensión

básica de las creencias y las prácticas de una religión. En otros casos, el objetivo es ayudar a los alumnos a desarrollar su espiritualidad y su compromiso con su religión. En la actualidad, la educación religiosa se enfrenta a una serie de retos. Uno de los principales retos es la creciente diversidad religiosa en muchas partes del mundo. Esto puede dificultar a los alumnos la construcción de una comprensión equilibrada de las diferentes religiones. Del mismo modo, otro desafío es la creciente secularización en muchas sociedades, lo que puede hacer que sea más difícil encontrar apoyo para la formación religiosa en el ámbito público.

En Latinoamérica, la enseñanza religiosa se implementó con la colonización española. Durante este período, la Iglesia católica fue la principal institución educativa en la región, y la enseñanza religiosa fue obligatoria en todas las escuelas. Tras la independencia de los países latinoamericanos, esta enseñanza se mantuvo a través de la Iglesia católica y sus misioneros como parte importante del sistema educativo en muchos países. Sin embargo, en los últimos tiempos se han producido cambios en la postura política hacia esta materia en la región, orientados a limitar o eliminar su presencia en las escuelas públicas, convirtiéndola en una asignatura opcional. Estos procesos se han justificado en nombre de nuevas ideologías que consideran la materia como un yugo, especialmente en los establecimientos educativos de nivel básico y medio, lo que ha llevado a los centros educativos a recurrir a diversas instancias legales para resguardar la libertad de brindar enseñanza religiosa.

A pesar de estos desafíos, la educación religiosa sigue siendo una parte importante de la educación integral. Puede ayudar a los alumnos a desarrollar su comprensión del mundo, fortalecer su pensamiento crítico y promover la tolerancia y la comprensión mutua. De acuerdo con Mardones (2014), se presentan tres tipos de educación religiosa:

- **Educación religiosa tradicional.** Se centra en la transmisión de las creencias y las prácticas de una religión particular. Los alumnos suelen aprender sobre la historia, los textos sagrados, los rituales y las tradiciones de su religión.
- **Educación religiosa comparativa.** Se centra en la comparación de las diferentes religiones. Los alumnos aprenden sobre las creencias, las prácticas y la historia de varias religiones.

- **Educación religiosa interreligiosa.** Se centra en el diálogo y la comprensión mutua entre las diferentes religiones. Los alumnos aprenden sobre las creencias, las prácticas y la historia de varias religiones, y participan en actividades que promueven el diálogo y la comprensión mutua.

Lara (2015) propone la enseñanza religiosa como el cristal a través del cual es posible apreciar la crisis social en contextos caracterizados por la carencia de valores, así como la importancia de una normativa externa generalizada para abordar aspectos socioculturales. Otro autor que refuerza la importancia de la ERE es Cardona (2017), quien presenta una postura de libertad religiosa en la educación, planteando la enseñanza como punto de partida para que la persona decida posteriormente si creer o no creer, al tiempo que establece los valores religiosos como pilar fundamental de la vida estudiantil.

Para Juárez (2020), existe una nueva educación religiosa escolar vinculada a la proclamación de una Iglesia 3.0, que incorpora las posibilidades de la virtualidad y el cuidado medioambiental, a partir del trabajo desarrollado por la UNESCO, y subraya la necesidad de que esta entidad otorgue mayor relevancia al patrimonio histórico vinculado a la educación religiosa.

Marco legal internacional

En el apartado anterior se evidenció la influencia de la religión en las normas y preceptos orientados a una buena convivencia en la sociedad. En esta sección, el enfoque se centra en la legislación y en los elementos jurídicos desde el ámbito formal de la ley.

La legislación internacional se establece a partir de tratados o convenios, que son acuerdos celebrados entre dos o más Estados, o entre Estados y organizaciones internacionales, los cuales crean derechos y obligaciones entre las partes. Estos instrumentos constituyen una importante herramienta del derecho internacional para la cooperación entre los países y para la construcción de un mundo más justo y pacífico. Para que un tratado o convenio internacional sea válido, debe cumplir con los siguientes requisitos: el consentimiento expreso de

todas las partes para celebrarlo; el cumplimiento de la forma prescrita por el derecho internacional; y que el objeto del tratado o convenio sea lícito y no viole los derechos internacionales.

Los tratados y convenios poseen efectos jurídicos y legales, creando derechos y obligaciones para las partes involucradas; por ello, constituyen una fuente del derecho internacional que puede ser utilizada para la defensa de derechos. Entre el corpus normativo supranacional se encuentran la Carta de las Naciones Unidas, la Declaración Universal de los Derechos Humanos (DUDH), la Convención sobre los Derechos de los Niños (CDN), el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (ICCPR) y el Acuerdo General sobre Aranceles Aduaneros y Comercio (GATT).

La evolución de la legislación internacional en relación con la educación religiosa ha sido un proceso complejo y multifacético. Tradicionalmente, la educación religiosa se consideraba una parte integral de la instrucción en general. En muchos países, la instrucción de una religión específica, generalmente la religión dominante, era una práctica común y aceptada. La legislación reflejaba esta realidad, con pocas restricciones o regulaciones sobre la educación religiosa (Pilotti, 2001).

Con el tiempo, la legislación internacional comenzó a cambiar para reflejar una creciente conciencia de la diversidad religiosa y la importancia de la libertad de religión. Esto se evidencia en los siguientes documentos internacionales:

- **Declaración Universal de los Derechos Humanos.** El artículo 2 señala que los derechos humanos no están limitados por motivos de religión; el artículo 18 establece el derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; y el artículo 26 reconoce que las personas tienen derecho a una educación gratuita, de calidad, sin discriminación y orientada al desarrollo de la personalidad y al respeto de las costumbres propias.
- **Convención sobre los Derechos del Niño.** El artículo 14 reconoce la importancia de respetar los derechos de los padres en la elección de la educación de sus hijos.
- **Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las**

convicciones. En el artículo 5 se señala que los niños tienen derecho a acceder a una educación religiosa acorde con las creencias de sus padres o tutores legales (numeral 2). Cuando los niños se encuentren sin tutela, se deberán tener en cuenta las convicciones y creencias del menor (numeral 4). Asimismo, en el numeral 5 se establece que la educación religiosa impartida en las instituciones no debe, bajo ningún concepto, afectar la salud física o mental del menor ni su desarrollo integral.

Esto dio lugar a cambios en las leyes y políticas que regulan la educación religiosa dentro de los países. Se introdujeron normas que permiten a los padres optar por la no participación de sus hijos en la educación religiosa. Además, se promovieron leyes que exigen que la educación religiosa sea inclusiva y respetuosa con todas las religiones. Hoy en día, la legislación internacional sobre la educación religiosa continúa evolucionando. En algunos sistemas educativos que antes ignoraban la religión, se debate actualmente la inclusión de la educación religiosa en el currículo. Al mismo tiempo, existe un reconocimiento creciente de que la educación religiosa debe ser impartida de una manera que promueva el entendimiento y el respeto mutuo entre las diferentes religiones (Sánchez *et al*., 2020).

Estas normativas internacionales requieren de organismos internacionales que velen por su cumplimiento. En el ámbito de la ERE, su objetivo es promover la libertad religiosa y la protección de los derechos humanos, así como garantizar la calidad de la educación religiosa. Los principales organismos de control internacional referentes son:

- **Organización de las Naciones Unidas (ONU).** Organización internacional más importante del mundo, encargada de promover la paz, la seguridad y el progreso sostenible. Ha promovido una serie de instrumentos internacionales que protegen la libertad religiosa, como la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948) y el Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos (1966) (Organización de las Naciones Unidas, 2017), antes descritos.

- **Consejo de Europa (CE).** Organización regional que agrupa a los países europeos, los cuales han adoptado una serie de instrumentos internacionales que protegen la libertad religiosa, como la Convención Europea de Derechos Humanos (1950) y la Carta Europea de Derechos Fundamentales (2000) (Consejo de Europa, 2024).
- **Unión Europea (UE).** Organización regional que agrupa a los países europeos. La UE ha adoptado una serie de instrumentos internacionales que protegen la libertad religiosa, como la Carta de Derechos Fundamentales de la Unión Europea (2000) (Comisión Europea, Dirección General de Comunicación, 2022).
- **Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).** Establece normas internacionales para la educación y trabaja con el objetivo fundamental de garantizar que la educación llegue a todos de manera adecuada y contribuya a mejorar la calidad de vida de las personas. De acuerdo con esta institución, la educación religiosa debe ser objetiva, inclusiva y respetuosa de todas las religiones; debe enseñar a los alumnos sobre las diferentes religiones del mundo, sus creencias, prácticas y valores, y fomentar el respeto por las diferencias religiosas (UNESCO, 2003). Es decir, se reconoce que la ERE posee un interés social y una importancia comunitaria.
- **ONG y otras instituciones privadas.** Se reconoce que, en la actualidad, se ha incrementado el papel que los actores privados desempeñan en la educación, aportando financiamiento, recursos y experiencia que permiten el acceso a la enseñanza religiosa (Donoso, 2018).

Otros documentos importantes son la Declaración *Dignitatis Humanae*, emitida por Pablo VI (1965), la cual aborda el derecho esencial a la libertad religiosa, reconocido como un aspecto inalienable de la dignidad humana. Este documento del Vaticano subraya el derecho de cada individuo a elegir y practicar su religión de acuerdo con su propia conciencia, lo que tiene una resonancia significativa en el contexto educativo. Por otro lado, la Declaración *Gravissimum Educationis*, también emitida por Pablo VI (1965), aborda la educación cristiana y su papel

en la formación integral de los individuos. Esta declaración plantea el vínculo entre la educación religiosa y los valores cristianos en un entorno educativo.

Dentro de la fundamentación legal, el derecho canónico posee un rol clave en la enseñanza religiosa. Este constituye un sistema de leyes y regulaciones jurídicas utilizado por la Iglesia católica. Se basa en la intersección entre la ley eclesiástica y la ley secular, y en la forma en que estas interactúan en el contexto de la educación religiosa. Según el Derecho Canónico, la educación religiosa es un aspecto esencial de la misión de la Iglesia. El Código de Derecho Canónico establece que los padres tienen el deber y el derecho de educar a sus hijos, y que la Iglesia tiene el derecho de operar escuelas y de participar en la educación de los jóvenes (Santa Sede, 1983).

- **Libro III, canon 747.** La misión de la Iglesia de enseñar sus preceptos religiosos se fundamenta en la facultad evangelizadora encomendada por Cristo.
- **Libro III, canon 748.** La enseñanza religiosa no puede ser impuesta a una persona contra su voluntad; se establece el respeto a la libertad de culto y de conciencia.
- **Libro III, "De la educación católica".** Este apartado está dedicado específicamente a la educación cristiana y explica la función de cada uno de los actores involucrados, desde el sumo pontífice hasta los padres de familia.
- **Libro III, "De la escuela".** Se establecen las bases por las cuales la Iglesia puede y debe formar centros educativos para los fieles.

En muchos casos, el Derecho Canónico y la normativa legal internacional pueden coexistir. Por ejemplo, la Iglesia puede operar escuelas y proporcionar educación religiosa de acuerdo con el Derecho Canónico, respetando los derechos de los padres y las leyes seculares establecidas en los tratados internacionales. Sin embargo, también pueden surgir tensiones. Por ejemplo, si una ley secular prohíbe ciertas prácticas en la educación religiosa que son permitidas o requeridas por el Derecho Canónico, se genera un conflicto. Estos desafíos requieren

un equilibrio cuidadoso entre el respeto a la libertad religiosa y el cumplimiento de las leyes seculares.

Por estas consideraciones, el enfoque del Derecho Canónico frente a la normativa legal internacional vigente referente a la educación religiosa escolar es complejo y multifacético. Requiere una consideración cuidadosa de las leyes eclesiásticas y seculares, y del modo en que estas interactúan en el contexto de la educación religiosa.

La legislación internacional sobre la educación religiosa ha evolucionado significativamente a lo largo del tiempo. Los convenios y tratados internacionales reconocen la importancia de la educación como un derecho de todas las personas, independientemente de sus creencias y religión. Además, reconocen el derecho a la libertad de culto, de conciencia y de religión, así como la necesidad de que la enseñanza religiosa sea inclusiva y respetuosa. Estos derechos son fundamentales para la educación en ERE, ya que permiten a los alumnos acceder a la educación de su elección, sin discriminación ni impedimentos legales de ningún tipo.

Asimismo, se reconoce su importancia en el comportamiento social, en el mantenimiento de la riqueza cultural y en la promoción de valores desde las instituciones educativas, lo que contribuye al desarrollo integral de los alumnos. La enseñanza de valores religioso-culturales, como el amor, la misericordia, la justicia y la paz, favorece la formación de ciudadanos respetuosos de la ley y contribuye a una comprensión profunda de su propia cultura ancestral y religiosa. Comprender y valorar estas tradiciones promueve un progreso mutuo acorde con la sociedad en la que se desenvuelven. Aunque ha habido avances en la inclusión y el respeto en la educación religiosa, persisten desafíos y controversias que continúan influyendo en la forma en que se implementa y regula la educación religiosa.

Fundamentos legales nacionales

La enseñanza religiosa en el ámbito educativo ecuatoriano ha sido objeto de un constante escrutinio y análisis, especialmente en el marco normativo que regula esta práctica. La confluencia entre la libertad religiosa, los principios de laicidad establecidos y los derechos

educativos plantea desafíos significativos que requieren un examen detenido de los fundamentos jurídicos que rigen la enseñanza religiosa en el país. González (2013) subraya la importancia de la comprensión de estos compromisos legales en el contexto educativo, lo cual refuerza la necesidad de esta investigación. Asimismo, al comprender los argumentos legales que sustentan la enseñanza religiosa y su relación con los derechos fundamentales de los educandos, las instituciones educativas podrán garantizar una educación religiosa que promueva la diversidad de credos y la convivencia respetuosa entre ellos (Martínez, 2022).

La enseñanza religiosa en Ecuador se encuentra respaldada por diversas políticas y normativas que definen su alcance, propósito y relación con los principios constitucionales de diversidad y neutralidad. El vínculo entre la libertad de religión y la educación es un tema de profundo significado en el contexto educativo ecuatoriano, donde la coexistencia de diferentes creencias y sistemas de valores plantea desafíos y oportunidades en la construcción de un sistema educativo consciente y respetuoso de la diversidad. En esta sección se analizan e identifican los fundamentos jurídicos y la normativa nacional de la enseñanza religiosa en Ecuador, abordando la complejidad de este fenómeno en el contexto de un país diverso y laico.

Constitución de la República del Ecuador

En las diferentes naciones se establece un marco legal que regula todas las acciones del Estado en su conjunto. En el Ecuador, la legislación se encuentra regulada por la Constitución de la República del Ecuador, aprobada en 2008. La Constitución establece los principios fundamentales del derecho ecuatoriano, así como los derechos y deberes de las personas. Cuando el Estado decide aceptar y ratificar un tratado internacional, este debe ser armonizado con la Constitución y con el resto de la legislación nacional (Asamblea Constituyente, 2008).

En el artículo 11, numeral 2, se señala que todas las personas, independientemente de su religión, poseen los mismos derechos, deberes y oportunidades. En la sección quinta de la Constitución se aborda el derecho a la educación. En el artículo 26, se reconoce la educación como un derecho inalienable, universal, irrestricto y progresivo. En el artículo 27, se destaca la importancia de implementar una educación

centrada en el desarrollo integral de la persona, que sea intercultural y plurilingüe, reconociendo y valorando la diversidad cultural y lingüística. En el artículo 28, se garantiza el acceso universal a la educación en todos los niveles del sistema educativo. Estos artículos establecen las bases para la promoción de una educación que respete los derechos humanos, la diversidad cultural y la equidad. Esto tiene implicaciones directas para la enseñanza religiosa, ya que, al igual que el resto de los ámbitos educativos, debe garantizar un escenario que respete la diversidad de creencias y prácticas religiosas presentes en el Ecuador.

En el capítulo sexto, relativo a los derechos de libertad, el artículo 66, numeral 8, garantiza la libertad de pensamiento, conciencia y religión. Este artículo establece que todas las personas tienen derecho a la libertad de conciencia y religión, así como a manifestar sus creencias, de forma individual o colectiva, tanto en el ámbito público como en el privado (Constitución de la República del Ecuador, 2008). Asimismo, reconoce el derecho a cambiar de religión o a no profesar ninguna, siempre que se respete el derecho de las demás personas. En el entorno educativo, este artículo asegura que los estudiantes y sus familias tienen el derecho de optar por una educación religiosa acorde con sus creencias.

En el artículo 1, la Constitución señala que el Estado es laico, lo que hace referencia al principio de neutralidad, según el cual el país no favorece ni discrimina a ninguna creencia religiosa en particular. Asimismo, en este artículo se indica que el Estado es intercultural y plurinacional, lo que remite al principio de diversidad. Esta diversidad también se expresa en el ámbito religioso, especialmente en la sociedad ecuatoriana, lo cual implica que la educación religiosa debe ser inclusiva y respetuosa de todas las creencias presentes. En este sentido, la educación religiosa debe promover la comprensión y el diálogo interreligioso, brindando a los alumnos la oportunidad de conocer y respetar diferentes perspectivas religiosas.

Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI)

La LOEI es otra pieza clave en el marco legal de la educación en Ecuador. Esta ley establece los fundamentos y regulaciones que dirigen el sistema educativo, con un enfoque en la interculturalidad y la equidad. En ella se reconoce la educación como un derecho fundamental y se des-

taca la importancia de garantizar la igualdad de oportunidades educativas para todas las personas, respetando su identidad cultural y la diversidad.

En el artículo 2, relativo a los principios, se señala que la educación es laica, al igual que se indica en la Constitución respecto del Estado laico. La laicidad hace referencia a la naturaleza secular y no confesional de la educación; esto implica que, en el ámbito público (estatal y municipal), las instituciones no pueden estar vinculadas a ninguna religión en particular ni promover una creencia religiosa sobre otras. En el ámbito fiscomisional y particular, la educación religiosa está permitida, siempre que se respeten los derechos de libertad religiosa (artículos 55 y 56, respectivamente). Esto también se refleja en el Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-ME-2015-00123-A, que autoriza a las instituciones fiscomisionales y particulares de carácter confesional a impartir una asignatura de Enseñanza Religiosa Escolar como parte de su oferta curricular, con un máximo de dos horas semanales.

Esta materia es optativa, por lo que los estudiantes y sus representantes legales pueden elegir matricularse o no en una institución que cuente con la ERE. Desde la perspectiva del estudiante, esta elección refleja el respeto a sus derechos individuales y a la autonomía de sus convicciones religiosas. Asimismo, permite una experiencia educativa personalizada, en la que la formación en valores y creencias religiosas se ajusta a las decisiones conscientes de cada estudiante. En el ámbito institucional, la optatividad de la enseñanza religiosa exige que las instituciones ofrezcan alternativas educativas para aquellos estudiantes que opten por no participar en esta formación. Esto implica la planificación y el diseño de currículos flexibles que promuevan una educación integral sin imponer determinadas creencias religiosas. Este enfoque respeta los principios de laicidad y libertad religiosa consagrados en la Constitución, asegurando que la educación sea un espacio de formación holística y no solamente académica.

En el artículo 7, literal c, se indica que es derecho de todos los estudiantes recibir un trato no discriminatorio, respetando su diversidad, incluyendo sus creencias e ideologías religiosas. Además, el artículo 132, literal r, establece que está prohibido negar la matrícula por razones como la creencia religiosa. Esto significa que en este cuerpo normativo también se garantiza la libertad de religión y se reconocen y respetan las distintas cosmovisiones y religiones presentes en la socie-

dad ecuatoriana. Finalmente, el artículo 126 indica que los docentes de instituciones privadas encargados de las materias de religión, catecismo o similares no requerirán evaluación por parte del Instituto Nacional de Evaluación Educativa.

El Reglamento General a la Ley Orgánica de Educación Intercultural (2023) ofrece pautas para llevar a cabo la educación intercultural en el país. Aunque no se enfoca exclusivamente en la educación religiosa, este reglamento establece principios relevantes para su implementación, tales como el fomento de la diversidad cultural y la garantía de la igualdad de oportunidades.

Estándares para la Educación Religiosa Escolar

Las políticas eclesiásticas desempeñan una función significativa en la regulación de la educación religiosa. La Conferencia Episcopal Ecuatoriana emitió los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* (2013), que establecen pautas para la implementación de la educación religiosa en las instituciones educativas católicas. Estos estándares expresan la perspectiva de la Iglesia católica acerca de la relevancia de la enseñanza religiosa para la formación integral de los estudiantes.

Otros documentos legales

Otro aspecto relevante del marco normativo ecuatoriano es la regulación específica de las relaciones entre el Estado y las instituciones religiosas. El *Modus vivendi* de 1937, que restableció las relaciones entre el Ecuador y la Santa Sede, constituye un antecedente jurídico importante en la configuración del marco legal que garantiza la libertad religiosa en el país. Este instrumento, junto con la normativa histórica relacionada con la libertad de cultos, delineó las bases de la relación Iglesia-Estado. No obstante, su alcance se sitúa principalmente en el ámbito diplomático y de garantías generales, más que en la regulación directa de la enseñanza religiosa escolar.

Estas disposiciones establecen principios relativos a los derechos y deberes de las instituciones religiosas, así como los límites y garantías que el Estado debe asegurar en materia de libertad religiosa. En el ámbito educativo, la implementación práctica de la enseñanza religiosa se

encuentra regulada principalmente por la Constitución de la República del Ecuador, la Ley Orgánica de Educación Intercultural y los acuerdos ministeriales específicos que autorizan su impartición en instituciones confesionales. Estas normas brindan orientación a los centros educativos para desarrollar programas de Enseñanza Religiosa Escolar que promuevan el respeto por la diversidad de creencias religiosas y por los derechos fundamentales.

Conclusión

La construcción de una base de datos legal se presenta como una herramienta estratégica para la planificación educativa y la toma de decisiones informadas. La enseñanza religiosa escolar (ERE) en el Ecuador se fundamenta legalmente en la Constitución de la República del Ecuador de 2008, que garantiza el derecho a la educación y a la libertad religiosa, junto con la necesidad de integrar valores y fomentar la tolerancia. Asimismo, se sustenta en la Ley Orgánica de Educación Intercultural, que garantiza una educación sin discriminación por motivos de creencias religiosas.

En el ámbito público, la normativa establece que la educación es laica; sin embargo, las instituciones fiscomisionales y privadas tienen la opción de ser de carácter confesional e impartir la asignatura de educación religiosa. Adicionalmente, junto con el Acuerdo Ministerial N.º MINEDUC-ME-2015-00123-A y los Estándares para la Educación Religiosa Escolar, no se identifican otras normativas específicas que orienten y regulen de manera detallada la ERE en el sistema educativo ecuatoriano.

La falta de precisiones normativas puede generar interpretaciones dispares y desafíos en la aplicación práctica, por lo que resulta importante abordar los aspectos operativos y pedagógicos de la ERE. La diversidad religiosa presente en la sociedad ecuatoriana requiere una atención cuidadosa para asegurar que la enseñanza religiosa sea respetuosa e inclusiva. La adaptación de los estándares a contextos educativos diversos también puede presentar desafíos logísticos y pedagógicos. Además, es crucial reflexionar sobre la relación entre la claridad de los contenidos y objetivos y la flexibilidad necesaria para responder a las

realidades cambiantes de la sociedad. La ERE debe ser capaz de adaptarse a las dinámicas sociales y culturales sin comprometer su identidad ni su coherencia formativa.

Referencias bibliográficas

Asamblea Nacional. (2008). *Constitución de la República del Ecuador*. Editora Nacional. https://bit.ly/4r1WtRG

Bernal-Gómez, D. (2017). *Tendencias académicas sobre derecho internacional público*. Ediciones Usta. https://bit.ly/4qbO4KR

Cardona, N. E. (2017). La educación religiosa escolar, un camino desde la cultura y la fe. *Revista Digital de Investigación Lasaliana*. https://bit.ly/4sV0EAr

Cersósimo, A. (2005a). *Notas preliminares para el estudio de los conceptos de ética y moral en el Antiguo Egipto - Segunda Parte*. Transoxiana. https://bit.ly/4qtaHeu

Chaves, J. R. (2012). La Bhagavad Gita según San Madero. *Literatura Mexicana*, *23*(1), 69-81. https://bit.ly/4pTonOS

Comisión Episcopal de Educación y Cultura. (2013). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar*. https://bit.ly/4b7ldmW

Comisión Europea: Dirección General de Comunicación. (2022). *La Unión Europea: qué es y qué hace*. Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.

Consejo de Europa. (2024, 17 de octubre). *El Consejo de Europa: datos clave*. https://bit.ly/3ZpJXj0

Díaz, J. (2001). La Educación en la Antigua Grecia. *Actas de las III Jornadas de Humanidades Clásicas Almendrejo*, 93-114. https://bit.ly/4jUzhTb

Donoso, M. (2018). *Análisis del control interno en base al ambiente de control de organizaciones de educación básica y media privada de igual línea teológica de la comuna de Concón, región de Valparaíso, correspondiente al año 2016* [Tesis de grado, Universidad de Valparaíso]. Repositorio institucional. https://bit.ly/468fo5b

González, M. (2013). Los compromisos sobre enseñanza religiosa en los vigentes acuerdos entre los países latinoamericanos y la Santa Sede. *Laicidad y libertades* (13), 171-200. https://bit.ly/45myrIW

Juárez, B. (2019). La educación religiosa escolar en el siglo XXI: una respuesta formativa ante los nuevos escenarios. *Revista de Educación Religiosa*, *2*(1), 9-39. https://bit.ly/49BmmSH

Lara, D., Casas, J., Garavito, D., Meza, J., Reyes, J., y Suárez, G. (2015). Educación religiosa escolar, una mediación crítica para comprender la realidad. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, *7*(15), 15-32. https://bit.ly/45NFgU7

Mardones, J. M. (2014). *Educación religiosa: enfoques y desafíos.* Ediciones Morata.

Mark, J. (2021). Los sumerios. *Enciclopedia de la Historia del Mundo*.https://bit.ly/4bg90Ma

Martínez, A. (2002). *Antropología teológica fundamental.* Biblioteca de Autores Cristianos. https://bit.ly/4k0gK7Z

Millán, A. G. (17 de junio de 2016). *La mitología griega.* https://bit.ly/4jU42aV

Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Reglamento general a la Ley Orgánica de Educación Intercultural.* https://bit.ly/49Rw5Db

Organización de Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos.* París. https://bit.ly/3YSoD5I

Organización de las Naciones Unidas. (2017). *Bienvenidos a las Naciones Unidas* [PDF]. Naciones Unidas. https://bit.ly/4sXNu5S

Pablo VI. (1965). En *Constitución pastoral gaudium et spes sobre la Iglesia en el mundo actual.* https://bit.ly/4sXGWUO

Pilotti, F. (2001). *Globalización y Convención sobre los Derechos del Niño: el contexto del texto*. Naciones Unidas. https://bit.ly/4rz6PZC

Sánchez, L., Hernández, Á., Ramírez, N., Pérez, V., Moreno, V., Munévar, J., Guevara, E., Luisa, R., Andrés, A., Carlos, B., & Alarcón, V. (2020). *Los caminos de la libertad religiosa. Educación, participación ciudadana y cultura de paz.* Universidad de San Buenaventura. https://bit.ly/4raMwl2

Santa Sede. (1983). *Código de Derecho Canónico.* https://bit.ly/49NHwf6

Santibáñez, D. (2016). Sobre el surgimiento de la ciencia en Grecia: transmisión y asimilación griega del saber técnico del mundo oriental. *Historias del Orbis Terrarum*, *16*, 91-106. https://bit.ly/4rgHVOl

Santos, J. (2016). Budismo: entre religión no teísta y filosofía práctica. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, 43-49. https://bit.ly/4qKhfFU

UNESCO. (2003). *Educación y religión: los caminos de la tolerancia.* https://bit.ly/49C4JC6



Capítulo DOS

https://doi.org/10.17163/abyaups.164.2

Perspectiva antropológica de la enseñanza religiosa escolar

Daniel Llanos Erazo
Ángel Suqui Matailo

Introducción

El presente capítulo pretende constituirse en una herramienta analítica que busca explicar la producción social de la religión a lo largo de la historia de la humanidad. Se parte del presupuesto sociológico según el cual todo cuanto se produce en la sociedad, en términos de fenómenos, problemas o hechos, es el resultado de una lógica relacional establecida por la interacción de sujetos que actúan en un contexto social y temporal determinados. En ese sentido, el presente escrito propone un conjunto de debates en torno a la fenomenología del hecho religioso, a partir de una comprensión de las necesidades humanas que posibilitan referencialidades simbólicas y generan articulaciones, es decir, vínculos que consolidan y distinguen a las sociedades. En suma, interesa comprender a la religión como un *religare* que viabiliza la cohesión social y, a su vez, contribuye a generar vínculos de pertenencia, así como de diferenciación, siempre acompañados de elementos que permiten comprender la singularidad de cada cultura y sociedad.

De igual forma, en el presente capítulo se problematiza la existencia del *homo religiosus* y su tránsito de lo arcaico-tradicional a lo moderno, reconociendo su validez en tanto lo sacro es el reflejo de una decisión humana y una manifestación de su religiosidad. Asimismo, se reconoce la diversidad de prácticas religiosas, destacando su importancia en la formación de la identidad cultural y la cohesión social. Además, en un mundo caracterizado por múltiples y constantes cam-

bios, este texto examina las funciones sociales de la religión, su capacidad para adaptarse a dichos cambios y la interacción dinámica entre la religión y la sociedad, teniendo en cuenta que las poblaciones actuales se encuentran mediadas por la tecnología y por la difusión de simbolismos que se transmiten a través de las redes sociales y los diferentes medios de comunicación.

Finalmente, este capítulo pretende contribuir a la reflexión acerca de la enseñanza religiosa en los espacios educativos del ámbito nacional, considerando que los elementos teóricos expuestos son el resultado de un ejercicio de revisión bibliográfica, así como de un proceso de análisis y debate desarrollados en el marco de un programa de maestría. Por ello, se considera que los insumos aquí expuestos pueden dinamizar el debate en torno a la pedagogía, la didáctica y la enseñanza religiosa que se desarrolla con la población infantojuvenil de nuestro país.

Fundamentos culturales en la enseñanza religiosa

Concepto de cultura y su influencia en la vida de las personas

En el ámbito de la enseñanza religiosa, los fundamentos culturales desempeñan un papel crucial, ya que influyen de manera significativa en la formación individual y comunitaria. Para comprender la relación entre cultura y religión, es esencial explorar diversas definiciones de cultura que proporcionan una perspectiva integral sobre este concepto. Tylor (1975) destaca que la cultura abarca "el conocimiento, las creencias, el arte, la moral, el derecho, las costumbres y cualesquiera otros hábitos y capacidades adquiridos por el hombre en cuanto miembro de la sociedad". Por su parte, Barnard y Spencer (1996) amplían esta noción, incluyendo "todas las manifestaciones de los hábitos sociales de una comunidad" y los productos de las actividades humanas determinadas por estos.

Malinowski (1975) subraya que la cultura, también llamada herencia social, incluye artefactos, bienes, procedimientos técnicos, ideas, hábitos y valores heredados. Benedict (1934) destaca que lo que realmente une a las personas es su cultura, es decir, las ideas y normas compartidas. Lévi-Strauss (1974) conceptualiza la cultura

como un conjunto de sistemas simbólicos, tales como el lenguaje, las reglas matrimoniales, las relaciones económicas, el arte, la ciencia y la religión. Geertz (1973) propone que la cultura es un esquema históricamente transmitido de significaciones representadas en símbolos, entendido como un sistema de concepciones heredadas expresadas en formas simbólicas. Giddens (1991), por su parte, enfoca la cultura en los valores compartidos por un grupo, las normas acordadas y los bienes materiales producidos.

La cultura ha evolucionado a lo largo de la historia. En la herencia clásica griega y romana, el término cultura estaba vinculado principalmente a la educación y al desarrollo intelectual, poniendo el acento en la formación y el enriquecimiento del conocimiento y de las habilidades (Casillo, 2022). Por otro lado, la Ilustración europea amplió el concepto de cultura para englobar no solo el intelecto, sino también las artes, la moral y las costumbres. El mismo autor, Casillo (2022), recalca que filósofos como Immanuel Kant y Johann Gottfried Herder comenzaron a sostener que las diferencias culturales eran cruciales para comprender la diversidad humana.

Durante los siglos XIX y XX, la antropología emergió como una disciplina fundamental para la exploración de la cultura. Figuras como Edward Tylor y Franz Boas contribuyeron a establecer definiciones más abarcadoras del concepto, al considerarla como un conjunto de conocimientos, creencias, arte, moral, leyes y prácticas compartidas en una sociedad. Desde la perspectiva antropológica, la cultura engloba las creencias, valores, prácticas, instituciones y objetos compartidos por los miembros de una sociedad, entendiéndose como una construcción social que influye en el comportamiento humano y en la manera en que las personas interpretan su entorno (Salazar, 2019).

En cambio, desde el enfoque sociológico, la cultura se refiere a las normas, valores, costumbres e instituciones que orientan la conducta en una sociedad, poniendo énfasis en cómo esta contribuye a la cohesión social y a la reproducción de la estructura social. En el contexto de la globalización y la diversidad cultural, emerge una perspectiva intercultural, en la que la cultura abarca los patrones de comunicación, interacción y comprensión que surgen cuando personas de distintas culturas interactúan (Salazar, 2019). Desde esta perspectiva, se destaca

la importancia de la sensibilidad y la adaptación cultural en contextos interculturales.

Gracias a los diferentes escenarios que se han presentado en las sociedades, el concepto de cultura se ha redefinido, así como las formas en que las poblaciones se relacionan con ella. Las distintas definiciones de cultura encapsulan las diversas perspectivas que se han desarrollado a lo largo del tiempo y en diferentes disciplinas, lo que permite afirmar que este concepto evoluciona en respuesta a los cambios sociales, tecnológicos y globales. En este sentido, se puede definir la cultura como un conjunto de valores, creencias, tradiciones, costumbres, normas y prácticas asociadas a un grupo de personas que comparten una identidad o pertenecen a una sociedad específica.

Esta influencia cultural ejerce un impacto significativo en la vida de las personas, ya que moldea su forma de pensar, comportarse y relacionarse con los demás. Asimismo, influye en la manera en que las personas se perciben a sí mismas y a los otros, así como en sus creencias y valores, al determinar aquello que una sociedad considera importante y la forma en que se deben abordar cuestiones éticas, morales, normas sociales y comportamientos aceptables. Todo ello incide en las decisiones personales y en las opiniones sobre temas como la religión, la familia, la política y la moralidad (Arias-Sánchez, 2019).

Las costumbres culturales desempeñan un papel esencial en la configuración de la comunicación humana, tanto verbal como no verbal. Estas costumbres actúan como un prisma a través del cual las personas expresan sus pensamientos, emociones y experiencias, y también interpretan las expresiones de los demás en su entorno. La influencia cultural en la comunicación va más allá de las palabras, pues abarca gestos, expresiones faciales, tono de voz y otros elementos no verbales. En algunas culturas, el contacto visual puede interpretarse como una señal de respeto, mientras que, en otras, puede considerarse una falta de modestia (Salazar, 2019).

La influencia de la cultura se extiende de manera significativa al ámbito educativo, así como al acceso a oportunidades. Las diversas formas de pensar, los valores arraigados y las tradiciones culturales no solo influyen en cómo se estructura y se imparte la educación, sino que también impactan en las oportunidades disponibles para los individuos dentro de una sociedad. En consecuencia, pueden existir barreras cul-

turales que dificulten la igualdad de oportunidades para ciertos grupos poblacionales.

Estas definiciones resaltan la amplitud y complejidad de la cultura, que va más allá de meras costumbres para abarcar valores, arte, religión y formas de vida. La cultura, entendida como un sistema simbólico, influye en la vida de las personas y juega un papel fundamental en la formación de la identidad y la cohesión social. Además, estas definiciones ofrecen un marco teórico para analizar cómo la cultura moldea la enseñanza religiosa y cómo esta, a su vez, contribuye a la transmisión cultural en las comunidades educativas.

Fundamentos culturales

En el contexto de la enseñanza religiosa, comprender estos fundamentos culturales proporciona una base sólida para explorar las dimensiones culturales y sociales de las prácticas religiosas (Noris y Montero, 2019). Estos fundamentos incluyen creencias, valores, tradiciones y prácticas que están arraigadas en la cultura de una sociedad específica y que influyen en la manera en que se imparte y se comprende la religión y, de manera particular, la ERE.

La enseñanza religiosa puede variar ampliamente de una región a otra y de una comunidad a otra, ya que refleja las particularidades culturales y religiosas de cada grupo. Estos aspectos influyen en las interpretaciones de los textos religiosos, las festividades religiosas y las prácticas rituales que son significativas para cada comunidad, así como en las actitudes hacia la religión en el contexto cultural más amplio (González-Gijón *et al.*, 2019).

Los antecedentes que respaldan la importancia de los fundamentos culturales en la enseñanza religiosa se remontan a la historia de la educación y de la práctica religiosa (Araya, Cerdas y Murillo, 2021). Históricamente, la religión ha sido un componente central en la vida de numerosas sociedades y ha desempeñado un papel determinante en la configuración de sus culturas. Las creencias, los rituales y las tradiciones religiosas han influido en la moral, las leyes y las normas sociales de diversas comunidades en todo el mundo (Guancha, 2023).

La necesidad de integrar los fundamentos culturales en la enseñanza religiosa se ha vuelto aún más evidente en sociedades cada vez

más diversas y globalizadas. En contextos multiculturales, donde personas de distintos orígenes culturales y religiosos coexisten, la comprensión y el respeto por las diferencias culturales resultan fundamentales para la convivencia armónica y la promoción de la tolerancia. Esto, a su vez, facilita la adaptación de la enseñanza religiosa a la diversidad religiosa presente en una sociedad multicultural, evitando malentendidos y estereotipos perjudiciales.

La incorporación de los fundamentos culturales en la ERE permite que los estudiantes se relacionen de manera más profunda y significativa con las creencias religiosas, ya que pueden reconocer cómo estas se vinculan con su propia identidad cultural y su contexto social, lo que favorece una educación religiosa más auténtica, relevante y significativa (Ruiz, 2022). Al vincular la enseñanza religiosa con la historia y la herencia cultural de una sociedad, se ofrece una visión más completa de la influencia de la religión en la evolución de una comunidad a lo largo del tiempo (Pajer, 2019).

Desde las civilizaciones antiguas hasta las sociedades contemporáneas, la relación entre religión y cultura ha sido un factor fundamental en la conformación de creencias, valores y prácticas culturales. En civilizaciones antiguas como la egipcia, mesopotámica y griega, la religión desempeñaba un papel central en la estructura cultural y social, así como en la organización política, la arquitectura, el arte y la moral de estas sociedades (Meza y Reyes, 2019). En el contexto del cristianismo, la religión ejerció un rol central durante la Edad Media europea, influyendo en la cultura a través de la arquitectura de las catedrales góticas, las obras de arte religioso y la música sacra, destacándose la participación de la Iglesia católica como una institución con una influencia significativa en la vida cultural y política de la época (Cortés, 2022). En las sociedades contemporáneas, la interacción entre religión y cultura permanece vigente y continúa configurando diversos ámbitos de la vida social.

La interacción entre religión y cultura es un proceso bidireccional y complejo, en el cual ambas dimensiones se influyen mutuamente de manera significativa. La religión, por un lado, ejerce una profunda influencia en la cultura de una sociedad, moldeando sus valores, normas y tradiciones a través de sus creencias y rituales. En este sentido, la religión, a menudo, desempeña un papel central en la formación

de la identidad cultural y de la cosmovisión de un grupo de personas (Montoya, 2019).

Por otro lado, la cultura influye en la práctica y la interpretación de la religión, puesto que las expresiones religiosas suelen adaptarse para encajar en el contexto cultural de una sociedad particular. Las expresiones religiosas, como la música, el arte y la arquitectura, frecuentemente reflejan los predominios culturales locales y regionales.

La religión ha sido un vehículo para la transmisión de la cultura y la historia, ya que contribuye a preservar y transmitir la memoria colectiva a través de las generaciones (Vázquez, 2019). Las narrativas religiosas han servido para transmitir mitos y leyendas que explican el origen del mundo, la naturaleza humana y el propósito de la existencia. Las creencias religiosas pueden actuar como fuerzas conservadoras que preservan aspectos culturales tradicionales, pero también pueden constituirse en vehículos de cambio cultural, en la medida en que se adaptan a las necesidades y valores cambiantes de una sociedad (Montoya, 2019).

Antropología y enseñanza religiosa

Fundamentos antropológicos y su relevancia en la enseñanza religiosa

El desarrollo histórico de la antropología como disciplina se fundamenta en el estudio dedicado a la comprensión de la diversidad y la complejidad de la experiencia humana (Reyes y Meza, 2020). En el siglo XIX, figuras como Franz Boas y Bronislaw Malinowski contribuyeron de manera significativa a la formulación de los fundamentos antropológicos. Boas, conocido como el padre de la antropología estadounidense, abogó por un enfoque empirista y holístico, centrándose en el estudio detallado y comparativo de las culturas humanas. Por su parte, Malinowski introdujo el método etnográfico, que enfatiza la observación participante y la inmersión en la vida cotidiana de las comunidades estudiadas.

Ambos autores también defendieron el principio de la relatividad cultural, destacando que las culturas deben ser comprendidas en sus propios términos, sin juicios de valor emitidos desde la perspectiva de una cultura dominante. Este enfoque permitió alejar a la disciplina

del etnocentrismo, favoreciendo que la antropología continúe desarrollándose y revalorizándose, así como la incorporación de enfoques interdisciplinarios en sus fundamentos (Ramírez, 2020). Además, en la antropología contemporánea se ha prestado mayor atención a la interacción global y a las dinámicas culturales en contextos de cambio social y globalización. Estos fundamentos han servido como base para la comprensión de la diversidad cultural en la antropología actual (Naranjo y Moncada, 2019).

Los fundamentos antropológicos, en el contexto de la enseñanza religiosa, se entienden como los principios y enfoques derivados de la disciplina antropológica que se utilizan para comprender y enseñar la religión desde una perspectiva cultural y social. La relevancia de estos fundamentos en la ERE radica en su capacidad para proporcionar un marco que fomenta una comprensión más profunda y respetuosa de las creencias religiosas situadas en su contexto cultural (Cordero, 2019).

Al utilizar un enfoque antropológico, los educadores del ámbito religioso pueden promover la tolerancia y el respeto, al reconocer que las creencias y prácticas religiosas son relativas a la cultura y deben ser comprendidas en sus propios términos. Esto facilita una comprensión más profunda de cómo la religión influye en la vida cotidiana y en la identidad cultural de las personas (Archobold *et al*., 2018). Asimismo, este enfoque posibilita que los estudiantes exploren la multiplicidad de creencias religiosas en el mundo, permitiéndoles comparar y contrastar diferentes sistemas de creencias y prácticas religiosas, con el fin de comprender cómo varían según el contexto cultural y a lo largo del tiempo (Reyes y Meza, 2020).

Perspectivas antropológicas sobre la religión

Uno de los antecedentes fundamentales es el trabajo pionero del antropólogo británico Edward Burnett Tylor, quien en el siglo XIX desarrolló la teoría del "animismo", postulando que las creencias religiosas se originan en la idea de que los objetos y los fenómenos naturales poseían espíritus. Este enfoque sentó las bases para el estudio comparativo de las religiones y la búsqueda de patrones universales en las prácticas religiosas (Schaffhauser, 2019).

Otro antecedente significativo es el del sociólogo francés Émile Durkheim, quien, en la misma época, propuso una perspectiva funcionalista en la que la religión era entendida como una fuerza cohesionadora de la sociedad. Durkheim sostenía que las creencias y los rituales religiosos desempeñan un papel clave en la integración y la solidaridad social. A lo largo del siglo XX, antropólogos como Clifford Geertz y Víctor Turner desarrollaron enfoques más simbólicos e interpretativos para comprender la religión. Geertz enfatizó la importancia de interpretar el significado simbólico de las prácticas religiosas para comprender su relevancia cultural.

El materialismo cultural ha sido adoptado por algunos antropólogos para analizar la religión (De Asúa, 2021). Este enfoque se centra en cómo las creencias y las prácticas religiosas se relacionan con la economía, la política y la estructura social de una sociedad, lo que permite una mayor comprensión de cómo la religión refleja y reproduce las relaciones de poder y la estructura social. Asimismo, la etnografía, entendida como la observación participante y la inmersión en la vida cotidiana de las comunidades religiosas, busca comprender las creencias y las prácticas desde dentro de la cultura, proporcionando un contexto rico y detallado para el estudio de la religión. Por otra parte, algunos antropólogos adoptan una perspectiva crítica que cuestiona las estructuras de poder y las desigualdades sociales relacionadas con la religión, centrándose en cómo esta puede ser utilizada tanto para mantener el control social como para resistir las injusticias.

Todas estas perspectivas ofrecen enfoques diversos para analizar y comprender las dimensiones culturales, sociales y simbólicas de la religión en diferentes contextos y sociedades, aportando una comprensión global y complementaria de la complejidad de la religión en la experiencia humana (De Asúa, 2021). Además, estas perspectivas y el análisis antropológico de la religión se encuentran en constante evolución, proporcionando herramientas conceptuales y metodológicas a medida que la disciplina aborda cuestiones contemporáneas relacionadas con la religión, la diversidad religiosa y la globalización.

Fundamentos sociales y enseñanza religiosa

Definición de enseñanza religiosa y su relevancia en contextos sociales

En los contextos sociales, la enseñanza religiosa adquiere una relevancia significativa, ya que proporciona a las personas un marco para comprender el mundo, su sentido y propósito de vida, así como su relación con los demás. Asimismo, contribuye a la configuración de la brújula moral, orientando el comportamiento y la toma de decisiones. Las enseñanzas religiosas suelen enfatizar virtudes como la compasión, la justicia y el perdón, las cuales contribuyen a la formación de una sociedad más armoniosa y cohesionada. Además, la enseñanza religiosa desempeña un papel crucial en el establecimiento de normas y valores sociales, pues puede influir en las actitudes frente a temas como la dinámica familiar, los roles de género, la sexualidad y los dilemas éticos.

De igual manera, fomenta un sentido de pertenencia y comunidad entre sus seguidores, al proporcionar una identidad compartida y un sistema de apoyo que promueve la cohesión y la solidaridad social. En este marco, puede facilitar procesos de integración y cooperación, ya que las personas se reúnen para la adoración, la celebración de festividades y la participación en actividades caritativas y solidarias (Villa, 2021).

La evolución de la religión en los contextos sociales ha sido un proceso complejo y diverso a lo largo de la historia. En sus inicios, la religión desempeñaba un papel central en la vida de las comunidades primitivas, en las que se creía en deidades y se realizaban rituales con el fin de apaciguar a los dioses y obtener su favor (Moncada, 2021). Con el paso del tiempo, las religiones fueron organizándose en instituciones más formales, como iglesias, templos o mezquitas. Estas instituciones adquirieron un papel relevante en la estructura social y política de numerosas sociedades, convirtiéndose en centros de poder que influyeron en la toma de decisiones y ejercieron control sobre la moral y el comportamiento de los individuos.

Con la llegada de la Ilustración y el desarrollo de la ciencia, muchas sociedades occidentales experimentaron un proceso de secularización. En este contexto, la religión comenzó a perder parte de su influencia en la esfera pública y se produjo una separación progresiva entre el ámbito religioso, el gobierno y otras instituciones sociales.

En las sociedades contemporáneas, la religión ha adquirido diversas formas y significados. Algunas personas siguen practicando su fe de manera tradicional, mientras que otras han adoptado enfoques más individualizados o de carácter espiritual. Además, se ha evidenciado un aumento en la diversidad religiosa, con la coexistencia de diferentes tradiciones y creencias en una misma sociedad. La relación entre la religión y la sociedad continúa siendo objeto de análisis y debate en la actualidad (Ramos, 2019).

Los fundamentos sociales desempeñan un papel crucial en la enseñanza religiosa y revisten una gran importancia en su práctica y transmisión. La religión se transmite a través de comunidades y grupos religiosos, que actúan como intermediarios entre las creencias y prácticas religiosas y los individuos. Estos grupos ofrecen un entorno en el que las enseñanzas religiosas pueden compartirse, discutirse y practicarse de manera colectiva. Además, desempeñan un papel relevante en la formación de la identidad religiosa de los individuos. La pertenencia a una comunidad religiosa y la participación en sus prácticas y rituales contribuyen a moldear dicha identidad, al tiempo que se conforma una red de apoyo, lo cual puede resultar especialmente significativo en momentos de crisis o dificultad.

Las representaciones sociales sobre la educación religiosa se refieren a las percepciones, creencias y opiniones que las personas tienen respecto a la enseñanza de la religión en el ámbito educativo. Estas representaciones abarcan diversas dimensiones, como la importancia de la enseñanza religiosa, su contenido, los métodos utilizados para transmitirla y los roles de los actores involucrados, tales como los docentes, los padres de familia y los estudiantes. Dichas representaciones están influenciadas por factores como las tradiciones religiosas predominantes en una sociedad, las creencias personales de los individuos y las políticas educativas establecidas. Algunos sectores defienden la inclusión de la educación religiosa en el currículo escolar como un derecho y como una forma de promover la diversidad cultural y religiosa, mientras que otros argumentan que debería ser una elección personal y no formar parte de la educación en las escuelas públicas (Meza y Reyes, 2019).

La búsqueda de significado y trascendencia en la experiencia humana

La búsqueda de significado y trascendencia en la experiencia humana se refiere al anhelo universal de comprender el propósito de la vida, encontrar sentido en las experiencias personales y establecer una conexión más profunda con aquello que trasciende la existencia terrenal. Esta búsqueda constituye una característica fundamental de la condición humana y ha sido abordada por disciplinas como la filosofía, la religión, la psicología y la antropología (Naranjo y Moncada, 2019).

En términos generales, esta búsqueda implica una exploración de las cuestiones fundamentales de la vida, tales como el sentido de la existencia, la moralidad, la naturaleza del sufrimiento y la relación con lo divino o lo trascendental. Las personas buscan respuestas a estas interrogantes a través de diversas vías, que pueden incluir prácticas religiosas, reflexiones filosóficas, experiencias espirituales, la búsqueda de la verdad y la conexión con la naturaleza o con la comunidad. Esta búsqueda de significado y trascendencia puede manifestarse de manera individual o colectiva. Para muchas personas, encontrar un sentido profundo en la vida y trascender las preocupaciones cotidianas resulta esencial para su bienestar emocional y psicológico (Uribe, 2021).

Fundamentos culturales y el marco referencial de la enseñanza religiosa en Latinoamérica

Cuando consideramos los fundamentos culturales en el marco referencial de la enseñanza religiosa en América Latina, es importante reflexionar sobre los elementos específicos que caracterizan la rica diversidad cultural de la región.

Desde la llegada de las colonias europeas en el siglo XV hasta los procesos de independencia y la configuración de los Estados nacionales, la religión ha desempeñado un papel central en la historia latinoamericana (Delgadillo, 2019). Durante la época colonial, la introducción del cristianismo, principalmente a través del catolicismo, generó un punto de inflexión en la comprensión espiritual de las comunidades latinoamericanas (Brik, 2019). La religión, en este contexto, no solo

se limitó al ámbito espiritual, sino que también se convirtió en un instrumento de dominación y control social por parte de las autoridades coloniales. La enseñanza religiosa, en consecuencia, se configuró como un medio para la transmisión de principios y normas que reflejaban la cosmovisión europea.

Con el tiempo, los movimientos de independencia del siglo XIX generaron transformaciones significativas en la relación entre la Iglesia y el Estado en numerosos países latinoamericanos. Surgieron esfuerzos por establecer nuevas formas de enseñanza religiosa que reflejaran la diversidad cultural y étnica de la región, buscando distanciarse de la influencia exclusiva de la Iglesia católica en la educación. La presencia de culturas indígenas en América Latina, la herencia africana y los procesos migratorios comenzaron a ser reconocidos, respetados e integrados en la práctica de la enseñanza religiosa, con el propósito de fomentar el entendimiento intercultural y la convivencia pacífica en las sociedades (Castro, 2023; Delgado, 2019).

En el siglo XX, los procesos de secularización y la llegada de corrientes religiosas no católicas, como el protestantismo y otras expresiones espirituales, ampliaron aún más el panorama religioso en América Latina (De Asúa, 2021). Además, la segunda mitad del siglo XX evidenció la influencia de movimientos sociales y transformaciones políticas significativas (Juárez, 2020). En algunos contextos, se establecieron políticas de laicidad que separaron de manera más definida la esfera religiosa de la educación pública, mientras que en otros se promovieron enfoques más inclusivos que reconocieran y respetaran la pluralidad religiosa.

Conclusión

Tras analizar los fundamentos antropológicos de la enseñanza religiosa en América Latina, se desprenden conclusiones significativas que evidencian la complejidad y riqueza de esta disciplina en la región. Desde la perspectiva social, se destaca la importancia de una educación religiosa que fomente el diálogo, el reconocimiento del otro en su pluralismo social, la hospitalidad, la comprensión de la cosmovisión digital y la participación ciudadana (Méndez *et al.*, 2023). Este enfoque respon-

de a la necesidad de promover una convivencia armónica en sociedades marcadas por la diversidad cultural y religiosa.

En el ámbito cultural, se aboga por una educación religiosa que se sustente en las raíces antropológicas de lo trascendente, valore el patrimonio religioso local y promueva la inclusividad y el respeto hacia las minorías (Cortés, 2022). En el plano educativo, se propone una enseñanza-aprendizaje de lo religioso que impulse el desarrollo holístico del ser humano y el aprendizaje del saber convivir a lo largo de toda la vida (Guancha, 2023). Asimismo, la participación de diversos actores educativos y la presencia activa en el entorno digital se consideran elementos esenciales para una educación religiosa contemporánea y pertinente.

En relación con la interculturalidad y el diálogo intercultural en contextos socioreligiosos católicos indígenas de América Latina, particularmente en países como México, Guatemala y Ecuador, Valtierra e Illicachi (2019) señalan que la reflexión se centra en la pastoral indígena y su vínculo con la teología de la liberación, la educación ecológica, la teología india cristiana y los procesos educativos. El análisis de la praxis intercultural en la pastoral indígena revela los esfuerzos por construir un diálogo genuino entre las culturas, subrayando la importancia de comprender no solo la cosmovisión, sino también las experiencias vitales de los pueblos indígenas (Osuchowska, 2019). En este sentido, la diversidad religiosa plantea tanto desafíos como oportunidades para la enseñanza religiosa escolar en el contexto latinoamericano.

Referencias bibliográficas

Araya, M., Cerdas, J., y Murillo, M. (2021). *Hacia el diálogo de la educación religiosa con el buen vivir como paradigma de vida transformador y generador de inclusión* [Seminario de graduación, Universidad Nacional de Costa Rica]. https://bit.ly/49LceFG

Archobold, V., Lozano, E., Berdejo, H., Molina, J., y Morán, W. (2018). Fundamentación teórica de la línea de investigación en educación religiosa escolar. *Pensamiento Americano*, *11*, 147-155. https://bit.ly/49zXTwX

Arias-Sánchez, S. (2019). Una revisión teórica y metodológica sobre el estudio de la cultura en las organizaciones laborales. *Revista Universidad y Empresa, 21*(37), 263-291. https://bit.ly/49VSBeb

Barnard, A., y Spencer, J. (1996). *Encyclopedia of Social and Cultural Anthropology*. Routledge. https://bit.ly/45VU2ba

Benedict, R. (1934). *Patterns of Culture*. https://bit.ly/3ZsTlm2

Casillo, F. (2018). *El discurso de la cultura: caracterizaciones y metáforas: El patrimonio en el caso del Teatro Colón* [Tesis de doctorado, Universidad Austral]. https://bit.ly/4jUUXi1

Castro, A. (2023). Caminos de encuentros: tejiendo raíces desde la educación intercultural. *Plumilla Educativa, 32*(2), 159-184. https://bit.ly/4pPnwhZ

Cordero, Y. (2019). Dimensión pedagógica de la educación religiosa en el contexto escolar público colombiano. *Sinopsis Educativa. Revista venezolana de investigación, 19*(1), 10-20. https://bit.ly/4bavKOh

Cortés, J. (2022). *La religión como institución cultural* [Tesis de doctorado, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia]. Repositorio institucional. https://bit.ly/4qxsKjF

De Asúa, M. (2021). Ciencia, religión y secularización. Una presentación asistemática y personal. *Sociedad y Religión: Sociología, Antropología e Historia de la Religión en el Cono Sur*, *31*(57). https://bit.ly/4pSCioo

Delgadillo, J. (2019). La esclavitud, la abolición y los afrodescendientes: memoria histórica y construcción de identidades en la prensa mexicana, 1840-1860. *Historia Mexicana*, 743-788. https://bit.ly/3YVZcQJ

Geertz, C. (1973). El impacto del concepto de cultura en el concepto de hombre. En *La interpretación de las culturas* (pp. 43-59). Editorial Gedisa, S.A. https://bit.ly/45LU19Z

Giddens, A. (1991). *Sociología* (3.ª ed.). Alianza Editorial. https://bit.ly/49Dsiug

González-Gijón, G., Gervilla, E., y Martínez-Heredia, N. (2019). El valor religioso hoy y su incidencia en la enseñanza religiosa escolar. *Publicaciones, 49*(2), 215–228. doi:10.30827/publicaciones.v49i2.8565

Guancha, X. (2023). *Relaciones entre creencias religiosas y prácticas escolares en instituciones educativas confesionales y no confesionales* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional]. Repositorio institucional. https://bit.ly/4pOync1

Juárez, B. (2019). La educación religiosa escolar en el siglo XXI: una respuesta formativa ante los nuevos escenarios. *Revista de Educación Religiosa*, *2*(1), 9-39. https://bit.ly/3NyWBK4

Lévi-Strauss, C. (1974). *Antropología estructural*. Ediciones Paidós, S.A. https://bit.ly/4aa5Dpz

Malinowski, B. (1931). La cultura. En *El concepto de cultura: textos fundamentales* (pp. 85-127). Anagrama. https://bit.ly/45ovqaX

Méndez, Á., Cabrera, I., y Pérez, J. (2023). *Sobre la diversidad intercultural: bases teóricas y praxis social*. Universitat de València ebooks. https://bit.ly/49BO41z

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

Montoya, M. A. (2019). Hacia una educación religiosa en clave intercultural: recuperando la memoria. *Siwo Revista de Teología*, *12*(2), 89-103. https://doi.org/10.15359/siwo.12-2.4

Naranjo, S., y Moncada, C. (2019). Aportes de la educación religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana. *Educación y Educadores, 22*(1), 113-119. https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6

Noris, V., y Montero, J. (2019). Fundamentos que sustentan el tratamiento del hecho cultural comunitario. *Revista Caribeña de Ciencias Sociales*. https://bit.ly/4bNXdp6

Osuchowska, M. (2019). América Latina como la región de transformaciones religiosas en el siglo XXI. *Anuario Latinoamericano–Ciencias Políticas y Relaciones Internacionales,* 7, 257-275. https://bit.ly/4qwnHQw

Pajer, F. (2019). El dilema de la enseñanza religiosa en Europa: ¿enseñar a creer o a convivir? *Revista de Educación Religiosa, 1*(3), 9-36. https://bit.ly/4jVeAGL

Reyes, J., y Meza, J. (2020). Intelección, intención y sentido de la educación religiosa en la escuela. *Franciscanum, 62*(174), 1-26. https://bit.ly/4scuwah

Ruiz, E. (2022). Transformación de las prácticas de enseñanza de un docente de educación religiosa para fortalecer las habilidades de indagación y comunicación en los estudiantes [Tesis de grado, Universidad de La Sabana]. Repositorio institucional. https://bit.ly/45uHJT3

Salazar, Y. (2019). El desarrollo cultural, complicidad necesaria. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina, 7*(1), 88-99. https://bit.ly/4r95k3Y

Schaffhauser, P. (2019). La creencia (religiosa) en perspectiva pragmatista: un diálogo entre James y Peirce. *Cuicuilco. Revista de ciencias antropológicas, 26*(74), 105-135. https://bit.ly/45Xcxfo

Ramos-Zapata, K. (2019). Transformar la educación religiosa en clave de acogida e integración de la diferencia. *Revista de Educación Religiosa, 1*(3), 37-58. https://bit.ly/4cQbSRe

Tylor, E. (1975). La ciencia de la cultura. En *El concepto de cultura: textos fundamentales* (pp. 29-46). Anagrama. https://bit.ly/4jW6VI9

Uribe, M. T. (2021). Dimensión espiritual en el ser humano. *Universidad Católica de Oriente*, *32*(47), 110-133. https://doi.org/10.47286/01211463.340

Valtierra, J., e Illicachi, J. (2019). La interculturalidad en la pastoral indígena: Hacia un diálogo interreligioso en México, Guatemala y Ecuador. *Andes*, *30*(2). https://bit.ly/49R2OZ5

Vázquez C. (2019). La conversión religiosa como instrumento de búsqueda y construcción de identidades: el budismo tibetano en España. *Revista de humanidades, 38*, 161-180. https://bit.ly/4raexcq

Villa, A. (2021). La importancia de los valores en la vida personal y social: enfoques y medición. *Miscelánea Comillas: Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, *79*(154), 109-147. https://bit.ly/4qNMu2w

Capítulo TRES

https://doi.org/10.17163/abyaups.164.3

Bases teológicas y cristológicas de la enseñanza religiosa escolar

Yadetzi Rodríguez Sequera
Marcelo Tigrero Falcones
Daniel Castillo Gaona

Introducción

El término 'teología' proviene del griego, concretamente del genitivo θεοῦ, que significa Dios, y del nominativo λόγος, que significa estudio, tratado, razonamiento o discurso (Lacueva, 2001, p. 568). De ahí que la teología se defina como el "estudio o tratado" del misterio de Dios, que se ha revelado de manera progresiva, libérrima y gratuita al ser humano, cuya plenitud es Cristo. En cambio, la Cristología trata del misterio de la persona de Cristo y de su obra salvadora, puesto que en Él el ser y la misión son inseparables.

La Cristología se ocupa del estudio teológico de la persona de Jesús de Nazaret, a quien la Iglesia profesa a través de la fe, de la enseñanza y de la celebración litúrgica. Este testimonio se fundamenta en la Sagrada Escritura, en la Tradición viva y en el Magisterio eclesial.

El deseo y el conocimiento de Dios por parte del ser humano, la revelación cristiana del Dios Trino y la imagen del hombre que se recaba, tanto desde las perspectivas de la antropología actual como desde la misma Encarnación de Jesucristo, conforman el contexto en el que debe realizarse cuidadosamente la reflexión cristológica. Si no se prepara adecuadamente este fundamento, la construcción misma de la Cristología se ve comprometida. Asimismo, se oscurecen las conse-

cuencias necesarias para elaborar una adecuada doctrina sobre el ser humano. Por ello, se hace necesario iluminar, de modo renovado, estos aspectos que constituyen el horizonte complejo de toda Cristología (Comisión Teológica Internacional, 1982; Juan Pablo II, 1979).

El fundamento teológico-cristológico, como se describe en el párrafo precedente, se adentra en el estudio de la figura de Jesús, el Mesías, tal como lo presenta el Nuevo Testamento, la predicación apostólica y la Iglesia. En este sentido, el *Catecismo de la Iglesia Católica* (*CEC*, n. 425) resalta: "La transmisión de la fe cristiana es ante todo el anuncio de Jesucristo para llevar a la fe en Él". En esta misma línea, la exhortación apostólica *Catechesi tradendae* indica: "En el centro de la catequesis encontramos esencialmente una Persona, la de Jesús de Nazaret, Unigénito del Padre, que ha sufrido y muerto por nosotros" (n. 5).

El fundamento teológico-cristológico, en el marco de la enseñanza religiosa escolar (ERE), busca propiciar el conocimiento de Cristo como tarea fundamental de su misión educadora de transmitir la fe cristiana, para que, además de conocerlo, lo amen y, sobre todo, lo sigan de manera comprometida y activa; es decir, en comunión y en adhesión a sus mandamientos, guiados constantemente por la fuerza del Espíritu Santo. En efecto, del conocimiento profundo del ser y de la misión salvadora de Jesús brota el deseo sincero de anunciarlo a los demás, para que todos puedan experimentar la alegría de su encuentro y de su poder salvífico.

La Cristología debe ser abordada desde la perspectiva de la soteriología. De ello se desprende que se fundamenta en la relación íntima del Hijo con el Padre y en su relación filial eterna. En este sentido, el fundamento teológico-cristológico integra la antropología, según la tipología bíblica Adán-Cristo (Rm 5, 12-21; 1 Co 15, 45-49). A partir de esta perspectiva, se pueden considerar tres puntos fundamentales (Comisión Teológica Internacional, 1982):

a) La Cristología exige una antropología, porque la fe presupone al ser humano, creado por Dios, como capaz de responderle y abierto a Él.
b) El Evangelio de Jesucristo no solo presupone la existencia y la esencia del ser humano, sino que las perfecciona plenamente, pues

aquello que todos los seres humanos buscan, desean y esperan es tan trascendente e infinito que solo puede encontrarse en Dios.

c) La determinación y la perfección cristológicas del ser humano cuestionan la autonomía absoluta que se arroga el pecador. Por ello, el anuncio evangélico no puede separarse del anuncio del juicio y de la exhortación a la conversión.

El fundamento teológico-cristológico debe adentrarse en las nuevas tareas y perspectivas que ayudan a comprender y vivir el acontecimiento Cristo; entre ellas se encuentran las siguientes (Castillo Solano, 1996, pp. 11-15):

a) **Cristología histórica.** "Tú eres el Cristo", expresión que remite a una historia concreta, al destino de un hombre que pasó haciendo el bien. Desde esta perspectiva, por tanto, debe esforzarse por actualizar y mantener viva la memoria de Jesús de Nazaret.

b) **Cristología con dimensión universal.** Pretende ser una respuesta a los interrogantes y problemas que interpelan al ser humano situado en los diversos contextos históricos y culturales.

c) **Cristología soteriológica.** Al dar razón de la fe cristiana (1 Pe 3, 15), lo hace profundizando en el significado salvífico que Jesús de Nazaret ha tenido para las generaciones del pasado y del presente, superando tanto la separación entre cristología y soteriología realizada por la escolástica medieval como la reducción de la cristología a la soteriología llevada a cabo por Lutero y el protestantismo.

d) **Cristología contextual.** Una cristología actual, por estar inmersa en la historia, por formar parte intrínseca de la experiencia humana y porque es historia y cultura, se ve también condicionada por el contexto existencial. Esto supone abordar el denominado "círculo hermenéutico", cuyo movimiento circular continuo consiste en un desplazamiento que va del contexto a los datos revelados de la fe y de estos nuevamente al contexto.

e) **Cristología integral.** Tener en cuenta los distintos modelos cristológicos y beneficiarse de sus aportes e intuiciones permite

comprender a Cristo, verdadero Dios y verdadero hombre, tal como lo profesa la fe católica.

El fundamento teológico-cristológico debe considerar, además, que la cristología ha participado, en su configuración sistemática, del método que la teología ha ido adoptando a lo largo de las distintas épocas históricas.

En la actualidad, aún es posible encontrar en algunos manuales escolares el método dogmático o escolástico-positivo, el cual tomaba como punto de partida las declaraciones dogmáticas conciliares, principalmente las del Concilio de Calcedonia, y que eran confirmadas posteriormente mediante la *prueba* de la Escritura, de la Tradición y de la razón teológica (Castillo Solano, 1996, pp. 15-16).

A partir del Concilio Vaticano II, la cristología adoptó una nueva metodología denominada método histórico-canónico-evolutivo. Su punto de partida es la Sagrada Escritura, especialmente la esperanza mesiánica que alcanza su plenitud en el Nuevo Testamento con Jesucristo.

La reflexión sobre este acontecimiento ha ido abriéndose camino a través de las elaboraciones de los Padres de la Iglesia y de los teólogos. Sin embargo, esta profundización del misterio debe continuar teniendo en cuenta la vida de la Iglesia y los desafíos contemporáneos, con el fin de ofrecer respuestas pertinentes y abrir caminos de acceso a Cristo, hombre verdadero y Salvador universal.

La fuente principal del conocimiento acerca del Jesús "histórico" son los cuatro Evangelios canónicos (Marcos, Mateo, Lucas y Juan), teniendo presente que estos no son, principalmente, obras históricas en el sentido moderno del término. Su finalidad es, ante todo, proclamar y fortalecer la fe en Jesús como Hijo de Dios, Señor y Mesías, ofreciendo una interpretación teológica de su persona y de su misión (Meier, 1998). A estas fuentes se suman también testimonios no cristianos, entre los que destacan Flavio Josefo (*Guerra judía* y *Antigüedades judaicas*), Tácito, historiador romano (*Anales*), los rollos de Qumrán, descubiertos en 1947, y la literatura rabínica, como la Misná y los Midrash (Meier, 1998).

La Cristología, en cuanto *intellectus et redditio mysterii incarnationis et redemptionis in cultura nostrae aetatis*, busca, a través del fundamento teológico-cristológico, presentar una originalidad metodológica con una triple referencia:

a) Escucha fundante de la Sagrada Escritura.
b) Adhesión indispensable a la Tradición de la Iglesia.
c) Diálogo permanente con la cultura de nuestro tiempo.

En el contexto de la ERE, el fundamento teológico-cristológico propone y anima el núcleo central de la Cristología: la encarnación y la redención, sin descuidar las variables metodológicas dadas por el diálogo con los diversos contextos culturales actuales, tales como la secularización, el pluralismo religioso, la posmodernidad, el relativismo, el hedonismo, el indiferentismo, los ateísmos y el materialismo pragmático.

El fundamento teológico-cristológico, en el ámbito de la ERE, busca armonizar entre *Fides et Ratio*, así como entre historia y fe sobre Jesús de Nazaret, teniendo como base tanto el acontecimiento espacio-temporal (*Historie*) como el evento salvífico (*Geschichte*) (Benedicto XVI, 2012), tal como lo transmite la Iglesia desde la primera predicación apostólica pospascual (Hch 2, 22), la cual responde a la interrogante fundamental: ¿quién es Jesús de Nazaret? (Kapkin Ruiz, 1974).

La originalidad del cristianismo y, por tanto, de la ERE, reside precisamente en la afirmación de que la historia humana ha acogido el "acontecimiento Cristo", regalo de amor del Padre a toda la humanidad; el Verbo hecho carne al que hay que adorar, el Redentor al que hay que amar y el Juez escatológico ante quien se responde. Con ello se afirma que la totalidad de su acontecimiento y cada uno de sus "misterios" constituyen historia de salvación del Dios Trinidad para el ser humano. En Cristo, la historia humana se ha convertido en un acontecimiento salvífico. Se trata, por tanto, de asumir el Evangelio como actualización de la memoria y de la presencia de Jesús, el Cristo (Del Agua Pérez, 2011, pp. 461-466).

El fundamento teológico-cristológico, desde la ERE, plantea de manera clara y consistente los desafíos de la cultura contemporánea, invitando a la Cristología a entrar en un diálogo constante con las cien-

cias, con otras religiones, con la cultura posmoderna y, sobre todo, con las diversas situaciones de injusticia social y de violencia presentes en todos los ámbitos de la vida humana. Ante esta realidad, la Iglesia se mantiene siempre atenta y abierta y, de igual manera, la academia debe involucrarse de forma activa y comprometida.

El fundamento teológico-cristológico, por consiguiente, orienta a la ERE hacia la construcción de una cultura del encuentro y de la solidaridad, frente a las carencias morales, culturales, espirituales y materiales que lesionan la integridad y la dignidad de la vida humana. Ante ello, la educación no puede quedar al margen ni, mucho menos, ser indiferente. La cultura actual, en palabras del Papa Francisco, es una "cultura del desencuentro, de la fragmentación, una cultura en la que lo que no sirve se tira, la cultura del descarte" (2013). Aquí radica el papel irrenunciable de la academia y de la educación: salir al encuentro y crear, desde la fe y desde las instituciones educativas, una "cultura del encuentro", una cultura de la amistad —propia de escuelas, colegios y universidades—, donde se reconozca a los demás como hermanos, por ser imagen y semejanza de Dios (Francisco, 2020). Aprovechar el conectivismo actual para proponer más encuentro y menos aislamiento, más comunicación y una formación interpersonal más sólida. Todo ello también se logra desde la Cristología, es decir, a partir de la fe que nace del encuentro personal con Jesús.

Fundamentos teológicos de la ERE

La ERE, como disciplina, debe garantizar tanto el carácter científico del proceso didáctico como el respeto de las conciencias de los alumnos, quienes tienen el derecho de aprender con verdad y certeza la religión a la que pertenecen (Sánchez, 2008).

El adjetivo teológico hace referencia a lo que el ser humano es en su relación con Dios Padre trino, revelado en Cristo. A la vez, indica —al menos en sus líneas más generales— los pasos a seguir para abordar el estudio de la revelación cristiana. Es decir, el enfoque teológico ahonda en lo que los seres humanos son a la luz de Jesucristo, revelador de Dios (Ladaria, 1992).

Un aspecto importante de la teología es que permite comprender al ser humano en relación con los demás, considerando que no es una isla, sino que su condición de criatura está íntimamente vinculada a su dimensión relacional. Al respecto, puede afirmarse que el relato de la creación, en el Génesis, destaca que el ser humano no ha sido creado como individuo aislado: "Y creó Dios al hombre a su imagen; a imagen de Dios lo creó; varón y mujer los creó" (Gn 1,27). Dios puso a los primeros seres humanos en mutua relación, cada uno como compañero del otro. La Biblia afirma, así, que el ser humano existe en relación con otras personas, con Dios, con el mundo y consigo mismo.

En este mismo versículo se expone otro elemento central del enfoque teológico: la *imago Dei* (en latín), es decir, la imagen de Dios. Esto implica que el ser humano es considerado imagen y semejanza de Dios. Además del texto citado, otros pasajes bíblicos en los que aparece esta expresión son los siguientes: Gn 5,1-3; Gn 9,6; Sb 2,23; Sir 17,3; 1 Co 11,7; St 3,9; 2 Co 4,4; Col 1,15; 2 Co 3,18; Ef 4,22-24; Col 3,9-10; Rm 8,29; 1 Co 15,49; 1 Jn 3,2-3. Es importante comprender que la expresión "a imagen y semejanza de Dios" indica, al mismo tiempo, una clara distinción y una semejanza entre Dios y el ser humano. El ser humano no es Dios (Martínez, 2002, p. 100). Sin embargo, en algo se asemeja a Dios, y esto no lo posee ninguna otra criatura. Como señala Martínez (2002), "el hombre no ha llegado a ser imagen de Dios por su decisión de estar solo o por su sola humanidad" (p. 100); es aquí donde cumple un papel fundamental su comunión con Dios y con las demás personas.

Esta comprensión puede profundizarse a la luz de diversos textos del Nuevo Testamento (1 Co 11,7; St 3,9; Col 1,15; 2 Co 4,4; Hb 1,3; Rm 8,29; 2 Co 3,18; 2 Co 4,4.6; Col 3,9; Ef 4,23), los cuales apuntan a que la auténtica imagen del ser humano es Cristo. En este sentido, la imagen de Dios en el ser humano puede ser perfeccionada día a día (Martínez, 2002).

Para los reformadores, como Lutero y Calvino, la imagen y semejanza de Dios fue dañada por el pecado original; no destruyó la naturaleza humana, pero sí la corrompió. Por ello, se hace necesaria la restauración o redención por medio de Cristo; en otras palabras, en Cristo se alcanza la perfección. Sin embargo, esta línea interpretativa cambia en la teología evangélica, la cual sostiene que el ser humano, al haber sido creado a imagen y semejanza de Dios, posee una dignidad

intrínseca. En este enfoque, la imagen de Dios se entiende como la realización plena del ser humano, expresada en su capacidad de relacionarse con Dios y en su responsabilidad moral para actuar y decidir. Esta imagen no se define desde el pecado, sino desde la relación con el Creador; no se define desde la caída de Adán, sino desde la naturaleza divino-humana.

En el estudio de la antropología teológica se presta especial atención a los temas de la gracia y el pecado. En este sentido, el término 'gracia' no se desarrolla de manera explícita ni aparece con esa denominación en el Antiguo Testamento; sin embargo, existen aproximaciones semánticas al concepto, como *ḥanan* (ser clemente, compadecerse de alguien), *ḥesed* (bondad, paciencia, benevolencia), *'emet* (fidelidad, validez eterna, lealtad), *raḥamîm* (amor entrañable, especialmente el amor materno) y *ṣedāqāh* (fidelidad de comunión y plenitud de salvación) (Guridi, 2019). Por su parte, en los Evangelios se ofrece un testimonio implícito de la comprensión de la gracia en relación con el anuncio del Reino como eje del mensaje de Jesús. En efecto, el Reino es un acontecimiento de gracia, de don y de gratuidad, que permite experimentar el gozo de un Dios que se revela como Padre mediante una acción misericordiosa y desbordante.

Si la salvación es un don gratuito de Dios a la humanidad, el pecado, en cambio, constituye la decisión humana de rechazo y oposición a ese plan. De ahí que el pecado sea comprendido como una deformación de la relación con Dios y del ser humano consigo mismo (Guridi, 2019). En el Antiguo Testamento, el pecado se entiende como el haber "quebrantado mi alianza" (Os 8,1; Is 24,5), un acto que se gesta en la mente y en el corazón. Entre los pecados más graves se mencionan la idolatría, la magia y la blasfemia, que atentan directamente contra Dios (Ex 22,19); las transgresiones contra el decálogo, como la maldición de los padres (Lv 20,9), el adulterio (Lv 19,6-23), el asesinato y la sodomía (Gn 18,20); así como las injusticias sociales, tales como la opresión del pobre, de las viudas y de los huérfanos (Ex 22,21ss) y la retención del salario (Lv 19,13).

En el Nuevo Testamento, el pecado se comprende como alejamiento de Dios (Lc 15,11ss) e incumplimiento de la Palabra divina (Mt 7,24); se asienta en el corazón, en la interioridad de la persona (Mt 7,16-17). El pecado procede, además, como herencia de Adán, conocido como

pecado original (Rm 5,12.17), y se resume en Rm 1,18-21 como una autoafirmación equivocada del ser humano y una desobediencia a Dios.

1. Para relacionar este planteamiento con el tema de la persona como ser relacional, es importante comprender que no solo existe el pecado individual, sino también el pecado social. Al respecto, san Juan Pablo II (1984) señala que el misterio del pecado es siempre personal y social al mismo tiempo. En cuanto acto libre de una persona, no se puede eliminar la responsabilidad individual; sin embargo, todo pecado es también social, pues, "en virtud de una solidaridad humana (…), el pecado de cada uno repercute en cierta manera en los demás (…) no hay pecado que afecte solo a quien lo comete" (Juan Pablo II, 1984, n. 16).
2. Anteriormente, se ha mencionado que el ser humano fue creado a imagen y semejanza de Dios; de ahí que pueda surgir la pregunta acerca del origen del mal. Al respecto, puede afirmarse, a partir del relato bíblico de Gn 3, que el ser humano ha sido creado para la comunión con Dios. Dios creó al ser humano bueno, y el mal no tiene su origen en Dios, sino en un acto de la libertad humana. En definitiva, la condición pecadora del ser humano no pertenece a su naturaleza. Otra cuestión que puede plantearse es: ¿cuáles son las consecuencias del pecado y de la gracia para la vida espiritual? La respuesta puede sintetizarse en tres aspectos fundamentales:
3. El ser humano es justo y pecador al mismo tiempo, lo cual implica que se encuentra en una lucha constante por discernir entre el bien y el mal en su propia vida, tal como lo expresa san Pablo: "puesto que no hago el bien que quiero, sino que obro el mal que no quiero" (Rm 7,19).
4. La gracia de Cristo, manifestada de diversas maneras, permite al ser humano luchar contra su condición pecaminosa y perfeccionar cotidianamente su naturaleza, recordando que "si por el delito de un solo hombre reinó la muerte, con cuánta más razón los que reciben en abundancia la gracia y el don de la justicia reinarán en la vida por uno solo, Jesucristo" (Rm 5,17). Permanecer y confiar en Cristo es fundamental, pues "separados de mí nada pueden hacer" (Jn 15,5).

5. Vivir desde un realismo cristiano y no desde un falso optimismo, reconociendo la propia debilidad —que supera a la libertad humana— y la acción salvadora de Cristo. En definitiva, todo es gracia, y toda obra buena y salvífica es posible gracias a ella (Flp 2,13). Sin la gracia no es posible salir de la esclavitud del pecado; se requiere de la iniciativa divina para la relación auténtica con Dios. Debe ser Dios mismo quien actúe en la vida del ser humano.

El fundamento principal que constituye la teología pentecostal es Cristo. Su doctrina, enseñanza y predicación parten de la centralidad de Cristo desde la perspectiva del Espíritu Santo. En este marco, se establecen cuatro pilares fundamentales:

1. **Cristo salva.** La salvación está íntimamente vinculada a la fe, tal como lo expresa el apóstol Pablo: "Justificados, pues, por la fe, tenemos paz para con Dios, por medio de nuestro Señor Jesucristo" (Rm 5,1). Para el pentecostalismo, el único camino de salvación es Jesucristo, mediante su muerte en la cruz y su resurrección. Para que esta salvación se haga efectiva, se requiere un arrepentimiento genuino de los pecados, una conversión auténtica (metanoia) y la aceptación personal de Jesucristo como único Salvador y Señor, expresada a través de la oración de confesión de fe.
2. **Cristo sana.** Una de las creencias y enseñanzas centrales del pentecostalismo es la sanidad, tanto física como emocional. El creyente pentecostal sostiene que existe poder en la sangre de Jesucristo para sanar todo tipo de enfermedades, incluidas las de carácter mental. Como afirma Calderón (1994), "la fuente de la sanidad es, pues, el sacrificio expiatorio de Cristo" (p. 163). Uno de los textos bíblicos clave para la oración por sanidad es St 5,15: "Y la oración de fe salvará al enfermo, y el Señor lo levantará; y si ha cometido pecados, le serán perdonados". En el pentecostalismo, se considera que la sanidad puede ser inmediata y que la fe del enfermo desempeña un papel central. Esta sanidad se caracteriza por ser otorgada directamente por Dios, como manifestación de su poder; la oración constituye un elemento litúrgico esencial y la sanidad recibida conduce posteriormente al testimonio de fe.

3. **Cristo bautiza.** El Espíritu Santo ocupa un lugar fundamental en la vida del creyente (Mt 3,11; Lc 24,49.53; Hch 1,4-8). Para muchos pentecostales, la evidencia inicial de este bautismo es el hablar en lenguas, aunque no existe unanimidad al respecto. Este bautismo se da después de la experiencia de la conversión, como un don divino que capacita al creyente para la misión. Se distinguen dos formas de bautismo: el bautismo en agua por inmersión, en el nombre del Padre, del Hijo y del Espíritu Santo, y el bautismo en el Espíritu Santo.
4. **Cristo viene pronto.** La doctrina de la segunda venida de Cristo constituye un elemento esencial del pentecostalismo. Esta corriente se basa en una interpretación literal de 1 Tes 4,13-18, donde se anuncia un acontecimiento futuro en el que Cristo vendrá por su Iglesia de manera inesperada, "como ladrón en la noche", y de forma gloriosa. De ahí la insistencia en la preparación espiritual permanente y en la urgencia de la proclamación del mensaje. La segunda venida de Cristo representa la consumación definitiva del plan de salvación para la humanidad y el establecimiento pleno de su Reino.

Fundamentos cristológicos de la ERE

Los fundamentos cristológicos asumen a la persona de Jesús y su pedagogía como núcleo de la reflexión, resaltando la imagen de Jesús Maestro, que enseña con autoridad y con el testimonio de su vida. Para ello, se presenta la cristología a la luz de algunos pasajes bíblicos y de reflexiones de diversos pensadores en este campo sobre el "Hijo de Dios", con el fin de profundizar en la pedagogía de Jesús presente en los Evangelios y concluir con la imagen de Jesús Maestro como modelo de educador para los docentes de ERE, sin dejar de lado lo que implica el seguimiento de Cristo y su compromiso con el Reino.

La cristología es el tratado teológico que da cuenta y razón de la confesión de fe: "Jesús es el Cristo, el Hijo de Dios" (Mt 16,16; Jn 20,31; 1 Jn 2,22; Hch 9,22), mediante la narración de los hechos de su vida concreta (facta) y la proposición de su verdad universal (logos). Con estos elementos queda indicado su objeto propio: la realidad histórica a

la que remite el nombre propio Jesús; su función como Salvador de los seres humanos en la historia por iniciativa de Dios (Mesías, Cristo); y la relación específica que lo une con Dios Hijo (González de Cardedal, 2001). La historia de Cristo se toma siempre como punto de partida de la Cristología, y para ello resulta fundamental un acercamiento a los Evangelios, ya que en ellos se encuentran los datos revelados, así como las experiencias y testimonios narrados por testigos y miembros de las primeras comunidades cristianas.

Dios se ha manifestado a la humanidad de diversas maneras, siendo la manifestación plena el misterio de la Encarnación. Puede afirmarse que la experiencia de la resurrección de Jesús es la que lleva a la comunidad cristiana a "confesar a Jesús, el Crucificado resucitado, como el Hijo de Dios" (Martínez Díez, 2010, p. 246). En este sentido, puede remontarse a la genealogía que presenta a Jesús como hijo de David e Hijo de Dios (Mt 1,1-17; Lc 3,23-38), apelando a la concepción virginal como cumplimiento de la profecía de Isaías: "Todo esto sucedió para que se cumpliese el oráculo del Señor por medio del profeta: Vean que la virgen concebirá y dará a luz un hijo, y le pondrán por nombre Emmanuel" (Mt 1,22; Lc 1,27). Asimismo, se hace referencia a la acción del Espíritu Santo: "Lo engendrado en ella es del Espíritu Santo" (Mt 1,20); "El Espíritu Santo vendrá sobre ti y el poder del Altísimo te cubrirá con su sombra; por eso el que ha de nacer será santo y será llamado Hijo de Dios" (Lc 1,35).

La intención del Evangelio según San Marcos es presentar a Jesús como Hijo de Dios. Existen diversas citas bíblicas que lo expresan con claridad: "Comienzo del Evangelio de Jesús, el Cristo, el Hijo de Dios" (Mc 1,1); "Tú eres mi Hijo amado; en ti me complazco" (Mc 1,11); "Este es mi Hijo amado; escuchadlo" (Mc 9,7); y, finalmente, la confesión del centurión: "Verdaderamente este hombre era Hijo de Dios" (Mc 15,39). Por su parte, el Evangelio según San Juan desarrolla una teología descendente, orientada a afirmar la filiación divina preexistente de Jesús: "En el principio existía la Palabra, y la Palabra estaba junto a Dios, y la Palabra era Dios. Ella estaba en el principio junto a Dios. Todo se hizo por ella y sin ella no se hizo nada de cuanto existe" (Jn 1,1-3). "Y la Palabra se hizo carne y puso su morada entre nosotros, y hemos contemplado su gloria, gloria que recibe del Padre como Hijo único, lleno de gracia y de verdad" (Jn 1,14).

La consideración de Jesús como Hijo de Dios generó conflictos al interior del pueblo judío. Según el Evangelio de San Juan (Jn 10,33), que escribe desde una perspectiva teológica más elaborada, la pretensión filial de Jesús fue comprendida como una blasfemia por parte de algunos judíos: "Por ninguna obra buena te apedreamos, sino por la blasfemia, porque, siendo hombre, te haces Dios" (Sesboüé, 2014, p. 11). Sin embargo, con su Encarnación, Cristo manifiesta el valor divino de lo humano; asimismo, revela que en el proyecto originario de Dios el pecado no forma parte constitutiva de la naturaleza humana. Por ello, el texto bíblico afirma: "Se hizo semejante en todo, menos en el pecado" (Hb 4,15). En la Encarnación de Cristo se vislumbra la pasión de Dios por la humanidad: un Dios que crea y acompaña, haciéndose cercano. Este mismo proceso encarnatorio de Jesús enseña a los cristianos un método para inculturarse en la realidad y, desde ella, interpretar los signos de los tiempos; es decir, mirar la realidad con los ojos de Jesús y descubrir en ella los desafíos y las oportunidades que se presentan (Unión de Superiores Generales y Unión Internacional de Superioras Generales, 2005).

Muchos autores afirman que el mensaje central de Jesús es la llegada del Reino de Dios; otros sostienen que se trata de la revelación de la paternidad de Dios. No obstante, ambas afirmaciones pueden armonizarse, pues es posible afirmar que la misma presencia de Jesús, a través de sus hechos y palabras, realiza y revela la cercanía impensable de Dios, quien se da a conocer como Padre (Abba). De este modo, se inaugura un nuevo modo de relacionarse con Dios y con los demás: el Reino. Así, el efecto de la paternidad de Dios se manifiesta en el reinado de Dios.

La enseñanza religiosa se fundamenta en el texto bíblico, desde el Antiguo Testamento hasta el Nuevo Testamento, forjada inicialmente en una tradición oral y posteriormente puesta por escrito. En el Antiguo Testamento, la enseñanza religiosa comienza con el *Shemá* para el pueblo judío, una de las principales plegarias tanto matutinas como vespertinas, incluida en los servicios litúrgicos, en la que Dios ocupa el centro. Parte esencial de esta formación es la obediencia, unida a los estatutos divinos. Este *Shemá* debía transmitirse de generación en generación, no solo como reflexión, sino también como práctica concreta de vida. Los maestros de la época eran los escribas, comentaristas de la Ley encargados de su interpretación. Lea (2000) señala que este

grupo religioso y político era altamente especializado en la tarea de interpretar y enseñar la Ley de Moisés y, además, ofrecía orientaciones de carácter judicial en los casos que se presentaban ante ellos.

En el Nuevo Testamento, la enseñanza religiosa se encontraba vinculada a espacios específicos, como la sinagoga. Los niños eran educados desde temprana edad en la Ley, proceso que podía extenderse hasta la adolescencia. Desde la perspectiva litúrgica de la sinagoga, se heredó la liturgia de la Palabra, tanto para las Iglesias católicas como para las protestantes. Por otro lado, el mismo Jesús participó activamente en la proclamación de la Palabra en la sinagoga, como se relata en Lc 4,16-17: "Vino a Nazaret, donde se había criado; entró, según su costumbre, el sábado en la sinagoga, y se levantó a leer. Le entregaron el libro del profeta Isaías, y, al abrirlo, encontró el pasaje donde estaba escrito…". Sin duda, en una cultura intensamente oral, gran parte de esta enseñanza fue transmitida mediante la catequesis oral y la memorización.

Jesús como modelo de educador para los profesores de ERE

Jesús es y siempre será el Maestro por excelencia. Su mensaje fue profundamente relevante para sus oyentes. Sus imágenes procedían de la vida cotidiana y estaban expresadas mediante un lenguaje simple, cercano y accesible. Su objetivo no era entretener, sino provocar la transformación de la mente y del espíritu de quienes lo escuchaban. Cabe destacar que Jesús desarrolló una pedagogía muy particular, capaz de captar la atención tanto de niños como de adultos. Esta pedagogía no se basaba en la duración de sus enseñanzas, sino en la fuerza motivadora y la autoridad de sus palabras, en las que se manifestaban sabiduría y esperanza.

Siempre que alguien experimenta dudas, inquietudes o problemas, encuentra en Jesús a un Maestro que tiene mucho que enseñar. Por ello, a Él acuden el fariseo, el letrado, el joven desorientado, la mujer humilde y la gente sencilla; le exponen su situación y obtienen la ayuda o la respuesta que necesitan. No falta, sin embargo, quienes, movidos por malas intenciones, buscan tenderle trampas; pero Jesús desenmascara sus propósitos y resuelve las dificultades con serenidad. Todos reconocen su autoridad y su rectitud. A continuación, se mencionan algunas citas bíblicas que presentan a Jesús como Maestro:

- Jn 1,38-39: "Maestro, ¿dónde vives?… Vengan y vean… fueron y se quedaron con él".
- Mc 10,17-19: "Maestro bueno, ¿qué debo hacer para alcanzar la vida eterna?… ¿Por qué me llamas bueno? Solo Dios es bueno… Cumple los mandamientos".
- Mc 12,13-17: "Maestro, ¿es lícito pagar el impuesto al César?… Den al César lo que es del César y a Dios lo que es de Dios".
- Mt 22,36-40: "Maestro, ¿cuál es el mandamiento más importante de la Ley?… Amarás al Señor tu Dios con todo tu corazón, con toda tu alma y con toda tu mente… amarás a tu prójimo como a ti mismo. De estos dos mandamientos dependen toda la Ley y los Profetas".

La enseñanza de Jesús se diferenció de la de otros maestros de su época, como los fariseos, quienes priorizaban el cumplimiento de la Ley incluso por encima de las personas. Para Jesús, en cambio, la persona, como valor absoluto, ocupa un lugar central en su enseñanza, razón por la cual una de sus claves pedagógicas fundamentales fue la formación de discípulos. Su enseñanza se caracterizó por ser continua, autoritaria en el sentido de autoridad moral y desafiante. Así lo expresa el Evangelio: "porque enseñaba con autoridad, y no como los maestros de la Ley" (Mt 7,29).

Jesús enseña también mediante gestos concretos, de modo que su palabra encuentra respaldo en su propia vida. "Yo, el Maestro y el Señor, les he lavado los pies… hagan ustedes lo mismo" (Jn 13,14). Esto es lo que llama poderosamente la atención: Jesús enseña "con autoridad" (Mc 1,22) porque vive aquello que proclama. A continuación, se describen algunas características fundamentales de la enseñanza de Jesús.

- **La enseñanza a través de parábolas.** Jesús expresa lo que quiere comunicar a través del velo de una imagen. De este modo, invita al oyente a interpretar las imágenes. Por medio de las parábolas, Jesús buscaba acomodarse al modo de hablar de sus contemporáneos y facilitarles el camino para la comprensión de su mensaje, así como de la actitud de Dios frente a los pecadores que se convierten, contraponiendo, a menudo, los pensamientos

humanos a los designios de Dios (Kemmer, 1982). Además, pretendía despertar y animar a sus oyentes. Puede afirmarse que las parábolas de Jesús poseen un trasfondo existencial que supera el mero hecho de comunicar un mensaje: buscan suscitar en los oyentes un juicio personal, adaptado a la propia historia de vida. En este sentido, se puede afirmar que "una parábola bien lograda modifica sustancialmente la vida de sus destinatarios al entreabrirse nuevos horizontes, al ayudarles a ver las cosas de otro modo y, por lo mismo, conducirlos a una decisión nueva" (Pérez Cotapos, 2017, p. 113). Asimismo, en contextos en los que resulta difícil aceptar su mensaje —como ocurre también en la actualidad—, el discurso parabólico puede ser especialmente útil, precisamente porque presenta el mensaje vinculado a realidades concretas y cotidianas. Comprender con claridad el significado de las parábolas en el Evangelio y en el actuar constante de Jesús resulta fundamental para los docentes de ERE, ya que estas pueden servir como modelo pedagógico en el proceso educativo.

- **La enseñanza personalizada de Jesús.** Aunque con frecuencia se presentan pasajes evangélicos en los que Jesús enseña a las multitudes o al grupo de los Doce, su anuncio del Reino de Dios también posee un carácter profundamente personal, ya que mantiene numerosos encuentros y diálogos con personas concretas, a quienes no solo enseña algo nuevo, sino que transforma sus vidas. Por ejemplo, en el Evangelio según san Juan (Jn 3,1-21; Jn 4,5-41; Jn 8,10-19), así como en los relatos vocacionales, se percibe que no se trata de llamados genéricos, sino de convocatorias personales, en las que Jesús llama a cada uno por su nombre para una misión específica (Mc 1,16-20). Asimismo, prefiere la corrección personal, como la que realiza a Pedro (Mc 8,31-33). Otro aspecto significativo es su atención a los detalles que involucran a la persona con la que se relaciona, como se observa en los encuentros con Natanael (Jn 1,44-51), Zaqueo (Lc 19,1-10) o la samaritana (Jn 4,17-19). Su enseñanza no se limita a transmitir contenidos, sino que manifiesta un interés genuino por conocer y acompañar al otro.
- **Autoridad y claridad.** Jesús utiliza un lenguaje arraigado en la cotidianidad, especialmente mediante el uso recurrente de

parábolas. La autoridad, en este contexto, no implica imposición, sino la capacidad de hacer crecer, pues su mensaje no tiene como finalidad únicamente comunicar una enseñanza, sino exhortar a una vida nueva y mejor, orientada a la conversión.

- **Uso de preguntas reflexivas.** Una parte fundamental de su metodología consiste en el uso de preguntas dentro de sus enseñanzas. Estas provocan en el oyente un diálogo interior, es decir, consigo mismo, lo que le permite confrontarse desde su propia realidad. Pueden destacarse algunas preguntas presentes en las narraciones de Jesús, como en Lc 10,36: "¿Cuál de estos tres piensas que demostró ser el prójimo del que cayó en manos de los ladrones?". De este modo, Jesús utiliza preguntas abiertas con la finalidad de llevar a sus discípulos y oyentes a una interiorización y reflexión crítica, como en la interrogante central: "¿Quién dices que soy yo?" (Mt 16,15).
- **Uso de aforismos.** Mawhinney (1997) define un aforismo como una frase breve que capta la atención del oyente y despierta su interés. Jesús empleó numerosos aforismos en sus enseñanzas con la intención de que sus oyentes los recordaran con mayor facilidad, incluso después de transcurrido cierto tiempo, de modo que la enseñanza permaneciera viva en su memoria. Un ejemplo de ello es: "Pidan y se les dará" (Mt 7,7a).
- **Enseñanza como modelo de vida.** Jesús mantiene una coherencia plena entre lo que predica y lo que vive; no existe en Él una doble vida. Tiene clara su misión, que consiste en salvar al ser humano. De manera análoga, el docente está llamado a guiar a sus estudiantes para que comprendan su vocación y propósito en la vida, ayudándolos, mediante su proyecto personal de vida (PPV) y un acompañamiento sistemático y adecuado, a descubrir cuál es su misión en el mundo. La enseñanza de Jesús estuvo alineada en dos dimensiones complementarias: la palabra y el ejemplo (los hechos), promoviendo un cambio que va de lo interior a lo exterior.
- **Enseña valores fundamentales.** Jesús enseña el amor a Dios y al prójimo, la humildad, la justicia, la misericordia y el perdón, no solo mediante palabras o discursos, sino a través de la vida coti-

diana. Fomenta la inclusión y el amor hacia quienes se encuentran excluidos y marginados. El evangelista Mateo presenta a Jesús como Maestro, estrechamente vinculado a una ética de la conversión como condición para entrar en el Reino de los cielos. Bonilla (2003) sostiene que Mateo presenta a Jesús como maestro de la ética, consciente de su misión como Maestro y Mesías; por ello, enseña y vive la Ley, e invita a sus seguidores a encarnar y reinterpretar dicha ética. De igual manera, los docentes pueden y deben enfatizar la importancia de la inclusión, el servicio y la dignidad de todos los estudiantes.

- **Forma discípulos para que se conviertan en maestros y líderes.** Jesús enseña a sus discípulos para que, a su vez, se conviertan en maestros y líderes, capaces de asumir y anunciar el mensaje del Evangelio hasta dar la vida por él. Además, al proclamar el Reino de Dios, lo hace desde una actitud misionera y, por ello, envía a sus discípulos a anunciar la Buena Nueva. En esta línea, los profesores de ERE, desde un enfoque cristiano, están llamados a configurar su vocación educativa según el modelo de Jesús.
- **Fomenta la oración y la espiritualidad.** Jesús promueve la oración y la vida espiritual tanto en contacto con la naturaleza como en las acciones cotidianas. Su oración está marcada por una relación filial, íntima y cercana con Dios Padre, en la que agradece e intercede por los demás. Como señala Pagola (2002), "esta forma de orar de Jesús mueve al orante a experimentar a Dios como Padre" (p. 9).
- **Enseñanza encarnacional.** Jesús se identifica plenamente con sus oyentes y seguidores; su enseñanza es una pedagogía del camino: comió con los pecadores, lloró con quienes lloraban, acogió a los niños, defendió a las mujeres y las sanó incluso en día de reposo. Enseñó un Reino presente, cercano y empático. No tuvo un lugar fijo para enseñar: lo hizo en la sinagoga, bajo un árbol, a la orilla del lago o desde una barca, mostrando así una enseñanza abierta, itinerante y contextualizada.
- **Mensaje existencial:** La enseñanza de Jesús apela al aquí y ahora, especialmente en favor de los más desfavorecidos de su tiempo, víctimas de la injusticia social provocada por la corrupción

política y religiosa. Por ello, a los pobres, a los que lloran, a los perseguidos y a los que tienen hambre los llamó "bienaventurados", es decir, felices o dichosos. Su mensaje constituye una Buena Noticia fundada en la justicia, la paz, el amor y la esperanza.

Conclusión

El enfoque teológico, en diálogo con el enfoque cristológico, aborda la figura de Jesús y la relación entre el ser humano y Dios. Promover el sentido de apertura a la trascendencia y todo lo que implica etimológicamente el término religión permite comprender que el ser humano es un ser relacional: con los demás, con la naturaleza y con Dios. En este horizonte, los aportes de la teología desempeñan un papel fundamental, al resaltar la igualdad y la dignidad del ser humano como imagen y semejanza de Dios, llamado a la plenitud de la vida, tanto en el presente como en la consumación final de los tiempos.

En la comprensión del ser humano como imagen y semejanza de Dios, se vislumbra un proceso de perfeccionamiento dinámico y no estático, marcado por una continua conversión. Asimismo, desde los fundamentos bíblicos, se destaca la importancia de la comunidad, la comunicación y la comunión como ideales de la vida humana a la luz de las enseñanzas de Jesús. El estudio de los textos bíblicos y de su contexto permite profundizar en el conocimiento de Jesús como Hijo de Dios y en el proceso que vive el ser humano dentro de la historia de la salvación: creado por Dios, caído en el pecado por la desobediencia y salvado y reconciliado en Cristo, hasta alcanzar la plenitud. Debe tenerse en cuenta que el pecado de cada persona repercute, de alguna manera, en los demás.

Jesús, Maestro por excelencia, propone una formación teológica y espiritual orientada al ejercicio fiel de la misión en la historia humana y muestra cómo estas herramientas se concretan en el anuncio del Evangelio mediante su predicación y su enseñanza. Del mismo modo, comprender los enfoques bíblicos que fundamentan la ERE permite profundizar en la intervención pedagógica de Dios en la historia de la salvación, que alcanza su plenitud en la persona de Jesús, quien, mediante palabras y obras, revela una pedagogía encarnada, situada

en un contexto concreto y orientada a hacer presente el Reino de Dios. La referencia a la Biblia como texto sagrado, en el que se contiene por escrito el mensaje de la Revelación, ofrece al ser humano un camino seguro de salvación y acompañamiento.

En esta misma línea, los fundamentos cristológicos tienen como finalidad dar a conocer a la persona de Jesús, Hijo de Dios, apasionado por el Reino y fiel obediente a la voluntad del Padre. Su pedagogía encarnada y su autoridad reconocida lo convierten en modelo para los docentes de la ERE en los distintos contextos educativos. Esto exige un conocimiento más profundo de su persona y una formación permanente y cualificada, que reconozca el valor de la ERE dentro del proyecto educativo. Resulta clave que esta experiencia formativa no se reduzca a una mera transmisión de contenidos, sino que sea vivencial, capaz de generar procesos de transformación personal con impacto social.

Referencias bibliográficas

Benedicto XVI. (2012). *Jesús de Nazaret. Tomos I-II-III*. Palabra S. A. https://bit.ly/4q4z7tD

Bonilla, Y. (2003). *Hacia una ética de la vida*. SIWET-CEINFO, SEMISUD. https://bit.ly/4t1wWKf

Calderón, W. (1994). *Doctrina bíblica y vida cristiana*. Editorial Evangélica, Cleveland. https://bit.ly/4q2WVhQ

Castillo Solano, E. (1996). *Tú eres el Cristo. Ensayo de síntesis cristológica.* Universidad Pontificia de México. https://bit.ly/4rcOf9n

Comisión Teológica Internacional. (1982). *Teología-Cristología-Antropología. Conclusiones aprobadas "in forma specifica".* http://bit.ly/4aHr4NM

Del Agua Pérez, A. (2011). El Jesús histórico y el Cristo de la fe: ¿Ante el final de una abstracción metodológica? *Estudios Eclesiásticos, 86*(338), 449-480. https://bit.ly/3LDSzzA

Francisco. (18 de mayo de 2013). *Vigilia de Pentecostés con los Movimientos Eclesiales.* https://bit.ly/4qSYccc

Francisco. (2020). *Carta encíclica Fratelli tutti*. https://bit.ly/3ZEzIaF

González de Cardedal, O. (2001). *Cristología*. Biblioteca de Autores Cristianos. https://bit.ly/49K9V6Y

Guridi, R. (2019). Curso de Antropología Teológica. UC.

Juan Pablo II. (1979). *Exhortación Apostólica sobre la Catequesis en nuestro tiempo, Catechesi Tradendae*. https://bit.ly/49YmeLM

Juan Pablo II. (1984). *Reconciliación y Penitencia*. Librería Editora Vaticana. https://bit.ly/4rf4sek

Juan Pablo II. (1992). *Catecismo de la Iglesia Católica*. https://bit.ly/3LMK2KH

Kapkin Ruiz, D. (1974). El Jesús histórico y el Cristo de la fe. *Cuestiones Teológicas, 1*(2), 3-35. https://bit.ly/4pWznet

Kemmer, A. (1982). *Les hablaba en parábolas:* Cómo leerlas y entenderlas. Editorial Sal Terrae. https://bit.ly/4bUoczm

Lacueva, F. (2001). *Diccionario Teológico Ilustrado.* Editorial Clie. https://bit.ly/3Z0PwEG

Ladaria, L. (1992). *Introducción a la antropología teológica*. Editorial Verbo Divino. https://bit.ly/45xr2qf

Lea, T. (2000). *El Nuevo Testamento: su trasfondo y su mensaje*. Editorial Mundo Hispano. https://bit.ly/4q31icu

Martínez Díez, F. (2005). *Creer en Jesucristo. Vivir en cristiano: Cristología y seguimiento* (2.ª ed.). Editorial Verbo Divino. https://bit.ly/4rhAqXs

Martínez, A. (2002). *Antropología teológica fundamental*. Biblioteca de Autores Cristianos. https://bit.ly/4bWiRaJ

Mawhinney, B. (1998). *Predicando con frescura*. Editorial Portavoz. https://bit.ly/4r8j3rK

Meier, J. (1998). *Un judío marginal: Nueva visión del Jesús histórico*. Editorial Verbo Divino. https://bit.ly/4bqAxeF

Pagola, J. A. (2002). *Padre nuestro: Orar con el espíritu de Jesús*. https://bit.ly/4k8hnws

Pérez Cotapos, E. (2017). *Evangelios sinópticos*. Pontificia Universidad Católica de Chile.

Sánchez, L. (2008). La comunidad de los seguidores de Jesús. Don Bosco.

Sesboüé, B. (2014). *Cristo, Señor e Hijo de Dios*. Editorial Sal Terrae. https://bit.ly/4jYQ4Eq

Unión de Superiores Generales y Unión Internacional de Superioras Generales. (2005). *Pasión por Cristo, pasión por la humanidad* (2.ª ed.). Publicaciones Claretianas. https://bit.ly/4t82rCC

Capítulo CUATRO

https://doi.org/10.17163/abyaups.164.4

Enfoque eclesiológico de la enseñanza religiosa escolar

Miriam Gallego Condoy
Manuel Déleg Guiñansaca
Margoth Lapo Quishpe
Rosa Suquilanda Macas

Introducción

El enfoque eclesiológico se refiere a una perspectiva o línea de estudio que se centra en la comprensión y el análisis de la misión, la estructura, la naturaleza de la Iglesia y la relación de Dios con los fieles, a partir de los fundamentos de la Iglesia, del Magisterio eclesial y de la Palabra de Dios (Guita, 2015; Comisión Teológica Internacional, 1988). De igual forma, hace referencia a la reflexión que emite la Iglesia sobre asuntos sociales, culturales, políticos, educativos y espirituales, entre otros, desde la óptica cristiana (Restrepo y Cárdenas, 2021). El objetivo de este apartado es determinar la fundamentación de la propuesta de la enseñanza religiosa escolar desde los aportes eclesiológicos de carácter universal.

Este enfoque, basado en el mensaje de Jesús, proporciona un marco orientador de principios y valores que pueden traducirse en criterios de conducta aplicables a diversos contextos y circunstancias, con el propósito de contribuir al desarrollo humano integral y a la transformación de la vida social mediante la vivencia de valores evangélicos (Cadavid, 2020). El enfoque eclesiológico se caracteriza por su énfasis en la universalidad, la solidaridad, la dimensión comunitaria, el sentido crítico y la dimensión evangelizadora. Estas características reflejan la visión de la Iglesia como una comunidad global de creyentes que comparten una fe común y se

comprometen a vivir sus enseñanzas, conscientes de su responsabilidad hacia los demás y capaces de encarnar la fe de manera auténtica y coherente en la vida cotidiana. Se busca, así, cultivar una fe que trascienda la esfera individual y se exprese en la solidaridad concreta y en la construcción de una sociedad más fraterna y justa.

La universalidad implica reconocer a la Iglesia como una realidad que trasciende las fronteras geográficas, culturales y sociales, por lo que puede manifestarse de manera diversa en distintos contextos del mundo. No obstante, existen aspectos comunes o principios fundamentales que se encuentran presentes en la enseñanza religiosa a nivel global, independientemente de las particularidades culturales o confesionales (Iza Villacís, 2020). Sin embargo, la forma en que se imparte la enseñanza religiosa puede variar significativamente según la región. Este enfoque busca transmitir los principios y valores fundamentales de la fe de manera inclusiva y accesible, sin distinción de origen o contexto, sustentándose en la convicción de que la fe cristiana es universal y destinada a toda la humanidad (Bermúdez, 2014). En este sentido, algunos países integran la enseñanza de una religión específica en sus sistemas educativos, mientras que otros adoptan enfoques pluralistas que incluyen diversas tradiciones religiosas o, incluso, modelos de educación laica.

La solidaridad enfatiza la importancia de vivir la fe a través de actitudes de compasión, empatía y servicio hacia los demás, promoviendo una conciencia social y un compromiso activo con la justicia y la dignidad humana, especialmente con quienes sufren o se encuentran en situación de vulnerabilidad. La dimensión comunitaria y fraterna resalta la relevancia de la comunidad en la enseñanza religiosa, reconociendo que el crecimiento y la vivencia de la fe no se desarrollan de manera aislada, sino en el seno de una comunidad de creyentes. La enseñanza religiosa escolar no se limita a la transmisión de información sobre creencias y prácticas, sino que busca también favorecer la construcción de comunidades educativas en las que los estudiantes puedan compartir experiencias espirituales, crecer juntos en la fe y brindarse apoyo mutuo en su proceso formativo (Guarín Vega, 2021). Por ello, se promueve la participación en la vida comunitaria, la oración compartida, el culto y la colaboración solidaria en la construcción del bien común (Galeano, 2017).

La dimensión evangelizadora se refiere a la misión de la Iglesia de anunciar el Evangelio de Jesucristo y comunicar el mensaje de salvación a todas las personas. Este aspecto resulta central para la fe y la práctica de la Iglesia Católica, así como para otras denominaciones cristianas. La evangelización implica dar testimonio de la fe mediante la predicación, la enseñanza, la coherencia de vida y el compromiso en obras de caridad y servicio. Asimismo, aborda las implicaciones éticas y sociales de la fe cristiana, como la justicia social, la opción por los pobres y el compromiso con los más desfavorecidos. La Iglesia comprende la evangelización como respuesta al mandato de Jesús de "ir por todo el mundo y predicar el Evangelio a toda criatura" (Mc 16,15).

Finalmente, el sentido crítico hace referencia a la capacidad de reflexionar y cuestionar el papel de la Iglesia en la sociedad, con el fin de favorecer procesos de renovación y reforma a la luz del Evangelio y de los valores cristianos.

Es importante señalar que el enfoque eclesiológico puede variar según la tradición religiosa y la perspectiva teológica desde la que se aborde, ya que las distintas confesiones cristianas presentan matices propios en su comprensión de la Iglesia.

En el ámbito educativo, la enseñanza religiosa puede suscitar interrogantes en torno a la relación entre Iglesia y Estado, especialmente en contextos donde la educación es financiada o regulada por instancias gubernamentales (Guarín Vega, 2021). El sentido crítico surge, entonces, en la reflexión sobre cómo se presentan y transmiten los valores religiosos, así como en el diálogo entre la moral cristiana y la ética secular en sociedades pluralistas.

La enseñanza religiosa como iniciación cristiana

El término 'iniciación cristiana' hace referencia al primer anuncio del mensaje de Jesucristo, mediante el cual la persona se siente interpelada y decide emprender un camino de conversión y crecimiento en la fe, con miras a llegar a ser un creyente comprometido con el Evangelio (Bermúdez, 2014). Las primeras comunidades cristianas tenían como finalidad formar discípulos de Jesucristo y, a partir de ello, contribuir a la transformación de la vida del ser humano, quien

asume una nueva identidad reflejada en su comportamiento personal y comunitario (Sermón, 2009). Por lo tanto, la iniciación cristiana se comprende como un proceso progresivo, a través del cual los seguidores de Jesús recorren un itinerario formativo y ritual que les permite integrarse como miembros activos de la comunidad de fe y del Pueblo de Dios (Esparafita, 2020).

Este proceso incluía, de manera central, el rito del Bautismo. Los nuevos creyentes eran invitados a participar activamente en la comunidad cristiana mediante la asistencia regular a las celebraciones litúrgicas, la formación en la Sagrada Escritura y otras tradiciones de la fe, así como el desarrollo de una vida de oración personal y comunitaria (Comisión Teológica Internacional, 2018). Originalmente, no existían distinciones de edad, condición social ni género para acceder a este proceso de iniciación (Brustolin, 2021). Con el paso del tiempo, la Iglesia fue estableciendo criterios y edades específicas para la recepción de los sacramentos de la iniciación cristiana. Así, el Bautismo comenzó a administrarse mayoritariamente en la infancia —sin excluir la posibilidad del Bautismo en la edad adulta—, mientras que el sacramento de la Confirmación se fue postergando hasta la adolescencia (Megger, 2017). Otros sacramentos, como la Reconciliación, el Orden sacerdotal y la Unción de los enfermos, forman parte de la vida sacramental de la Iglesia, aunque no pertenecen propiamente al conjunto de los sacramentos de iniciación cristiana.

La catequesis desempeña un papel fundamental en la iniciación cristiana, ya que se constituye en un proceso educativo sistemático que transmite los conocimientos esenciales sobre las creencias y prácticas fundamentales del cristianismo. Mediante la catequesis, la persona que se inicia en la fe recibe una formación integral que le permite configurar su vida según el estilo del Evangelio (Acción Católica de Venezuela, 2018). Este proceso formativo puede incluir el estudio de temas como la Santísima Trinidad, los sacramentos, los mandamientos y otros contenidos centrales de la fe cristiana (Francisco, 2015). La iniciación cristiana, en este sentido, se inspira en el antiguo itinerario catecumenal, cuyo modelo sigue siendo una referencia válida y vigente para la Iglesia en la actualidad.

La enseñanza religiosa escolar también puede comprenderse como un proceso de iniciación cristiana, en la medida en que busca

introducir a la persona en los fundamentos, creencias y prácticas de la fe. Entre sus principales objetivos se encuentran la transmisión de los contenidos doctrinales y teológicos del cristianismo, tales como la fe en la Santísima Trinidad, la vida y enseñanzas de Jesucristo, la importancia de la Biblia y el sentido de los sacramentos, entre otros aspectos relevantes. Asimismo, la ERE procura ayudar a los estudiantes a desarrollar una relación personal con Dios, así como a comprender y vivir los valores y principios cristianos en la vida cotidiana. Esto implica enseñarles a orar, a participar activamente en la comunidad de fe y a orientar su conducta según los mandamientos y enseñanzas de Jesús (Bermúdez, 2014).

Además, la enseñanza religiosa incorpora dimensiones prácticas y celebrativas, como la participación en la liturgia y en la vida sacramental. A través de estos ritos y prácticas, las personas en proceso de iniciación experimentan la fe de manera vivencial y se integran progresivamente en la comunidad de creyentes, fortaleciendo su identidad cristiana y su sentido de pertenencia eclesial.

Orientación cristiana

El término 'orientación cristiana' tiene sus inicios en el siglo XIX y hace referencia al proceso de aprendizaje, interiorización y puesta en práctica de los principios y enseñanzas del cristianismo a lo largo de la vida. La orientación cristiana da continuidad al proceso de iniciación cristiana, consolidando y profundizando la experiencia de fe. Este proceso puede comenzar desde una edad temprana, como en el caso del Bautismo infantil, o más tarde en la vida, a través de la conversión al cristianismo. La orientación cristiana, según López (2011), implica un enfoque educativo integral que se fundamenta en los principios y valores del cristianismo para guiar y acompañar a las personas en su desarrollo personal, comunitario y espiritual.

Esta orientación se encamina al fortalecimiento de la relación personal con Dios y a la aplicación consciente de los principios bíblicos en la vida cotidiana. La orientación cristiana puede ser impartida en distintos ámbitos, tales como la educación formal, la catequesis, la consejería pastoral, la pastoral social y la animación comunitaria, entre otros.

Entre los principales objetivos de la orientación cristiana, se destacan los siguientes:

- Ayudar a las personas a conocer a Dios y a descubrir su proyecto de vida.
- Orientar en la toma de decisiones responsables, iluminadas por los principios evangélicos.
- Fomentar el crecimiento espiritual, la madurez humana y la coherencia cristiana.
- Brindar acompañamiento, apoyo y discernimiento en momentos de crisis, conflicto o dificultad.

En América Latina, la orientación cristiana adquirió durante varias décadas una connotación particular, al comprenderse desde la perspectiva de una "Iglesia de todos y, de manera preferencial, Iglesia de los pobres", enfoque promovido y consolidado especialmente a partir de las conferencias generales del episcopado latinoamericano (CELAM, 1979). Esta visión impulsó un compromiso pastoral y social que buscaba articular la fe con la promoción humana, la justicia social y la transformación de las estructuras de exclusión.

La orientación cristiana implica aprender, vivir y practicar los principios del cristianismo de manera progresiva y permanente. Este proceso puede variar según la tradición cristiana específica; sin embargo, su finalidad última consiste en ayudar a los creyentes a crecer en su relación con Dios y a vivir una fe auténtica, comprometida y coherente. Se trata, por tanto, de un enfoque educativo integral que, desde los valores cristianos, orienta la vida personal, comunitaria y social, promoviendo el desarrollo espiritual, la madurez ética y el compromiso solidario.

La orientación cristiana se prolonga y concreta en las propuestas de la catequesis y de la enseñanza religiosa escolar (ERE). Ambas adquieren esta connotación porque no se restringen exclusivamente al ámbito sacramental, sino que abarcan el proceso formativo que antecede y sigue a la recepción de los sacramentos de iniciación cristiana (Pontificio Consejo para la Promoción de la Nueva Evangelización, 2022). Además, no se limitan a la mera transmisión de contenidos doc-

trinales, sino que buscan la formación integral de la persona, de modo que sea capaz de vivir los valores del Evangelio en su vida cotidiana y en su compromiso social.

Desde esta perspectiva, la orientación cristiana, la catequesis y la ERE ponen en el centro el contenido cristológico, subrayando la persona y la obra de Jesucristo como modelo de vida y criterio último de discernimiento ético y espiritual. A través del estudio de los Evangelios y de la reflexión teológica y pedagógica sobre la vida de Jesús, se procura que los fieles interioricen su mensaje de amor, perdón, compasión, justicia y servicio, y lo traduzcan en actitudes concretas en sus relaciones personales, comunitarias y sociales.

La educación en la fe

La educación en la fe es un proceso de enseñanza y aprendizaje que se centra en transmitir y cultivar creencias religiosas y espirituales. Este tipo de educación generalmente se lleva a cabo en el contexto de una comunidad religiosa o en instituciones educativas religiosas, como escuelas religiosas o iglesias. La educación en la fe debe brindar a los niños y jóvenes las herramientas necesarias para redescubrir la presencia de Jesús que camina a nuestro lado (Restrepo Sarmiento, 2022). Se trata de una experiencia de vida creativa que abarca todo el plan de estudios de las instituciones católicas (Restrepo Sarmiento, 2022).

La educación religiosa vista como educación en la fe se refiere a un enfoque educativo que tiene como objetivo principal el desarrollo y fortalecimiento de la dimensión espiritual y religiosa de una persona. En este contexto, la fe se entiende como una relación personal y profunda con lo trascendente, con lo divino y con los valores y creencias religiosas.

La V Conferencia del Episcopado Latinoamericano y del Caribe indica también que la educación en la fe implica un proceso de formación integral del ser humano y que dicha formación debe ser un eje transversal en las instituciones educativas católicas, porque son los espacios apropiados para promover el servicio pastoral, en comunión con la comunidad cristiana (Brustolin, 2021).

La educación religiosa en la fe puede abordar diferentes aspectos, como la enseñanza de las escrituras sagradas, la historia y las tradiciones religiosas, los rituales y prácticas de adoración, la moral y la ética

religiosa, y la formación en valores fundamentales. También puede incluir actividades de oración, meditación, contemplación y servicio a los demás, que ayuden a las personas a cultivar su relación con lo divino y a poner en práctica los principios y valores de su fe. Es importante destacar que la educación religiosa en la fe no se limita a un contexto formal, sino que puede tener lugar en diversas instancias, como la familia, las parroquias, las comunidades de fe y los encuentros de formación y reflexión religiosa (Imbarack & De la Cerda, 2016).

Esta educación no es un proceso individual, sino colectivo, que se extiende a lo largo de la vida del cristiano, bajo un proceso de acción, reflexión y acción nuevamente (Iza, 2020). En este sentido, Iza (2020) menciona que los institutos dirigidos por salesianos, Hermanos de La Salle u otras congregaciones han visto en la educación en la fe un estilo de vida, donde el educador se propone ser un ejemplo de vida y se educan tanto él mismo como los estudiantes.

Caracterización de los documentos eclesiológicos

Los documentos eclesiológicos son aquellos escritos que hacen referencia al camino de la Iglesia. Estos documentos sostienen y fundamentan la doctrina y la enseñanza de la Iglesia católica, esclarecen la fe católica y ayudan a responder a dudas o procesos de actualización. Proporcionan bases teológicas sólidas para la comprensión de la naturaleza y la misión de la Iglesia, respaldando la fe y ofreciendo una visión coherente y unificadora de la comunidad de creyentes. También pueden abordar la relación de la Iglesia con el mundo, con otras religiones, con la cultura, la política y otros aspectos de la sociedad.

Además, los documentos eclesiológicos pueden tener un carácter normativo. Establecen normas, leyes y reglamentos para la Iglesia en áreas como la liturgia, la enseñanza, la disciplina eclesiástica y otros aspectos prácticos de la vida eclesial. Ofrecen directrices sobre cómo vivir y expresar la fe cristiana en diferentes contextos y ante los desafíos contemporáneos. Estas normas tienen la intención de promover la unidad, la coherencia y la fidelidad a la doctrina y la tradición de la Iglesia (González, 2016).

La mayor parte de estos documentos son promulgados por la Congregación para la Doctrina de la Fe o por el Magisterio de la Iglesia. El Magisterio es la autoridad doctrinal y de enseñanza de la Iglesia que emite estos documentos, los cuales pueden tener diferentes formas y niveles de autoridad. Algunos de los documentos eclesiológicos más importantes son las constituciones apostólicas, las encíclicas, las exhortaciones apostólicas y los documentos emanados de concilios ecuménicos o sínodos.

En los documentos eclesiológicos se proyecta la visión y la aspiración de la Iglesia hacia el futuro. A menudo, se presenta una visión de la Iglesia como una comunidad en constante crecimiento y desarrollo, llamada a responder a los desafíos de cada época.

Los documentos eclesiológicos pueden abordar diversos temas relacionados con la Iglesia, como su relación con Cristo, su naturaleza sacramental, su estructura jerárquica, su misión evangelizadora, su relación con otras religiones y su compromiso con la justicia social, entre otros. Entre sus tipos principales se encuentran las cartas apostólicas, las exhortaciones apostólicas, las encíclicas, las declaraciones y los sínodos, los cuales se explican a continuación.

Cartas. Parten del latín *Epistola apostolica* o *Litterae Apostolicae*, es decir, cartas apostólicas. Aunque hay casos en los que se envían cartas a toda la Iglesia, la carta apostólica es un documento oficial escrito por el Pontífice de la Iglesia católica y dirigido a un destinatario específico. Como ejemplo, se tiene la reciente Carta apostólica *Sublimitas et Miseria Hominis* (Francisco, 2023).

Encíclicas. Tienen su origen en las palabras latinas *encyclia* y griegas ἐγκύκλιος (*enkyklios*), que significa "en forma de círculo" (Parroquia SFA, 2023). Este término se relaciona con el carácter epistolar que tenían los apóstoles y sus sucesores al escribir a las primeras comunidades cristianas, como se puede apreciar en el Nuevo Testamento. Las encíclicas son cartas formales dirigidas a obispos, sacerdotes y fieles —o a destinatarios específicos dentro de la comunidad eclesial— sobre temas de doctrina que el Papa desea comunicar a todos los fieles del mundo; estas poseen una importancia fundamental en cada pontificado.

Exhortaciones. Las exhortaciones papales son documentos dirigidos a comunidades específicas dentro de la Iglesia. En los últi-

mos años, han estado orientadas, por ejemplo, a la Amazonía, a Medio Oriente y a los jóvenes, especialmente en relación con el discernimiento vocacional (Rojas, 2019; Rivero, 2018).

Declaraciones. Son documentos oficiales derivados del Papa, de un sínodo o de la Congregación para la Doctrina de la Fe (Magisterio), en los cuales se expresan los preceptos fundamentales o doctrinales del catolicismo. No son documentos tan frecuentes como las cartas o las encíclicas, pero abordan temas de especial relevancia, cuando existen dudas doctrinales o se requiere asumir una postura oficial como Iglesia. Como ejemplo, se puede mencionar la Declaración sobre la eutanasia (Šeper, 1980).

Sínodos. El concepto de "caminar juntos" se expresa con la palabra 'sínodo', que etimológicamente se deriva de las palabras griegas *syn* (juntos) y *hodos* (camino). Un sínodo es una reunión o asamblea eclesial en la que obispos seleccionados se reúnen con el Santo Padre y tienen la oportunidad de compartir experiencias y conocimientos para discernir soluciones pastorales legítimas y adecuadas para el Pueblo de Dios. En general, el Sínodo puede describirse como un grupo de obispos que representan al episcopado católico y cuyo trabajo es asesorar al Papa sobre la conducción de la Iglesia universal (Oficina de Prensa de la Santa Sede, 2012). El Sínodo, según san Juan Pablo II (1983), es una manifestación particularmente fructífera e instrumento de la colegialidad episcopal.

A continuación, se describen algunos documentos eclesiológicos que hacen referencia a la enseñanza religiosa.

Gravissimum educationis (GE)

En términos de dilucidar las posturas de la Iglesia sobre la educación religiosa obligatoria en las escuelas, el pontificado de San Juan Pablo II retomó y promulgó la *Gravissimum educationis* (GE) durante la cuarta y última sesión del Concilio Vaticano II, el 28 de octubre de 1965. Esta declaración recibió escasa atención cuando fue oficializada, debido a que la educación fue considerada un tema menor en el Concilio, opacada por los llamados "pilares gemelos", *Lumen gentium* y *Gaudium et spes*, y otros documentos conciliares (Chambers, 2012). Sin embargo, en la actualidad, cualquier análisis de las cuestiones educati-

vas contemporáneas debe comenzar necesariamente con la Declaración *Gravissimum educationis*.

El propósito de estas páginas es demostrar, de manera específica, que la noción que hoy se sostiene de la enseñanza religiosa escolar (ERE) es, en esencia, el resultado de una enseñanza que se viene gestando desde hace más de medio siglo. La *Gravissimum educationis* se establece por tres motivos principales. El primero fue la afirmación del *Christian Family Movement*, un grupo que comenzó en los Estados Unidos a principios de la década de 1940. Este movimiento enfatizó "que los padres son los principales educadores de sus hijos, y no las instituciones de la Iglesia o del Estado" (Leckey, 2006, p. 11). De esta forma, el Concilio Vaticano II hizo explícito que los padres desempeñan un papel fundamental en la enseñanza religiosa.

El segundo motivo fue la necesidad de protección que, de alguna manera, requería la escuela católica frente a la investigación psicológica de vanguardia de principios del siglo XX. Lo que alarmó a la Iglesia fue la noción de desviación respecto de los paradigmas psicológicos más establecidos; tales teorías, que no promovían una comprensión cristiana o católica de la persona humana, podían, según Bayldon (1996), producir sociedades enteras de jóvenes alejados de un auténtico sentido de la dignidad humana.

La revitalización de la función de los laicos dentro de la Iglesia fue el tercer factor. Según Leckey (2006), "a una amplia gama de cuestiones relativas a la educación se sumó el llamado a los laicos a compartir la responsabilidad de la misión de la Iglesia en los años inmediatamente anteriores al Concilio" (p. 11). No obstante, es necesario reconocer que, en el ámbito educativo, esta nueva participación de los laicos fue más consecuencia de la reducción en el número de religiosos dedicados a la enseñanza que de un deseo explícito de corresponsabilidad laical (Madero, 2018).

Uno de los puntos relevantes que señala la Declaración es que, antes de definirse como católicas, las universidades y escuelas católicas son, ante todo, instituciones educativas. Por lo tanto, se coincide en que educar personas alfabetizadas, críticas y capaces de vivir y contribuir a una sociedad democrática debe ser el objetivo de toda institución educativa. La diferencia radica en que las instituciones católicas de educación superior poseen un llamado trascendental a ser escuelas abiertas,

entendidas como espacios libres de cualquier tipo de prejuicio, que, a diferencia de las escuelas públicas o privadas, derivan su finalidad última directamente del Evangelio.

En este documento se aborda la importancia de la escuela, el rol de los educadores y de la educación, las obligaciones y derechos de los padres, así como la diversidad de las escuelas católicas y de las personas que asisten a ellas. En la tabla 1 se sintetizan los aspectos más relevantes.

Tabla 1. *Aspectos relevantes del documento eclesiológico Gravissimum educationis (GE)*

GE - Gravissimum educationis	
Formación de la persona como ser humano	• El numeral 1 menciona que todos los hombres tienen derecho a una educación, y que la verdadera educación propone la formación de la persona como ser humano orientada a fomentar, en la tierra, la unidad y la paz. Asimismo, se reconoce a la Iglesia como un ente universal que trasciende fronteras y que se fundamenta en la formación humana y social de la persona, desde una perspectiva de alcance global. • El numeral 2 señala que todos los cristianos tienen el derecho a una educación católica (cristiana), en tanto que el Espíritu Santo los ha regenerado por el agua, para que sean llamados hijos de Dios. Por ello, todos los cristianos pueden y deben recibir una educación católica. Mediante esta educación cristiana, se busca que quienes han sido bautizados crezcan constantemente en la comprensión del don de la fe, profundicen en el misterio de la salvación de Cristo y aprendan a amar al Padre celestial con sinceridad y autenticidad. • Asimismo, se promueve el desarrollo equilibrado de los aspectos físicos, morales e intelectuales. La escuela, al cuidar con atención las facultades intelectuales y al cultivar el juicio crítico, no solo transmite conocimientos, sino que también abre las puertas al mundo cultural, brindando las herramientas necesarias para un desarrollo integral. Este contribuye a fomentar la convivencia amistosa entre alumnos de diferentes orígenes, aportando de manera significativa a la comprensión mutua y a la construcción de una sociedad más inclusiva y respetuosa. Del mismo modo, se impulsa un desarrollo espiritual profundo y una conexión personal con la divinidad. Al nutrir estas dimensiones, no solo se busca fortalecer la relación individual con la fe, sino también cultivar una comunidad arraigada en valores que inspiren una vida de servicio, compasión y amor por los demás.

GE - Gravissimum educationis	
Desarrollo de valores morales	• En el numeral 7 se establece que la educación religiosa a cargo de la Iglesia debe orientarse hacia la educación moral y religiosa de todos sus hijos, así como al apoyo de la gran mayoría que se educa en las escuelas fiscales. Los niños y adolescentes tienen derecho a ser motivados en los valores morales, así como a conocer y amar a Dios. • En el numeral 3 se plantea que, más allá de contar con una educación basada estrictamente en la religión, debe promoverse el acercamiento con las personas que no la comparten; por ello, la Iglesia valora positivamente que la sociedad civil y sus autoridades ayuden a las familias para que sus hijos, en las escuelas, reciban una formación integral. • Todas las escuelas católicas deben ser reconocidas por ofrecer un ambiente de aprendizaje diverso que integre a estudiantes de todos los orígenes y habilidades, enseñándoles el valor de la buena voluntad y la comprensión. Al impulsar valores morales, se fomentan las bases para una sociedad más ética y solidaria; asimismo, promover el conocimiento y el amor hacia Dios puede brindar a las personas una base espiritual que les proporcione consuelo, fortaleza y orientación en momentos difíciles.
Responsable de educar en la fe	• En el numeral 6 se reconocen la obligación y el derecho de los padres a educar a sus hijos. Asimismo, el Estado debe garantizar la participación juvenil en la cultura y la educación, así como que los padres puedan elegir libremente las escuelas donde sus hijos reciban formación. El Concilio promovió una participación laical que, en este caso, se concreta en la posibilidad de que las personas elijan una ERE impartida no solo por religiosos, sino también por feligreses comprometidos con la educación, lo que implica una redefinición del papel de las personas consagradas. • En el numeral 5 se menciona que la escuela ocupa un lugar de suma importancia entre todos los niveles de educación. A través de su misión, no solo cultiva competencias intelectuales y desarrolla el juicio crítico, sino que también introduce a los estudiantes en el acervo cultural acumulado por generaciones pasadas, promueve los principios eclesiales, prepara para la vida profesional y fomenta la amistad entre estudiantes de diversas procedencias. Además, actúa como un punto central, cuya labor y beneficios deben ser compartidos por los maestros, las familias, las asociaciones culturales, cívicas y religiosas, y por la comunidad humana en su totalidad.

GE - Gravissimum educationis	
Responsable de educar en la fe	• El numeral 8 enfatiza la importancia de establecer un ambiente comunitario en las escuelas católicas, basado en los valores del Evangelio, como la libertad y la caridad. Además, se destaca el papel de la escuela en la formación integral de los estudiantes, no solo al prepararlos para el desempeño en la sociedad actual, sino también para servir a un propósito mayor: la difusión del Reino de Dios. Asimismo, se subraya la importancia de que los estudiantes, a través de una vida ejemplar y apostólica, se conviertan en agentes de cambio y de bien en la comunidad humana (Pablo VI, 1965). • La esencia de las escuelas católicas se centra en el cultivo de una comunidad escolar donde las actitudes de libertad y caridad están inspiradas en los valores evangélicos, lo cual moldea la convivencia y la formación integral de los estudiantes. La escuela católica, al adaptarse a las demandas cambiantes del progreso, tiene como primer propósito formar individuos decididos a contribuir positivamente a la sociedad y al bienestar de la comunidad humana y, como segundo propósito, preparar a los alumnos para servir y difundir el Reino de Dios.
Enseñar a comprender la Biblia y la doctrina	• En el prólogo del GE, el Concilio anima a identificar los métodos más idóneos de educación y acompañamiento de los estudios para formar adecuadamente a los jóvenes. Pone especial atención en dar a conocer y cultivar un mayor acercamiento a las Sagradas Escrituras y a su estudio. Es decir, se reconoce la centralidad de la Biblia en la enseñanza religiosa. • De acuerdo con Vásquez (2009), esto es importante para que los estudiantes se familiaricen con la Escritura, desarrollen gusto por ella y por las virtudes y pensamientos cristianos. Asimismo, las figuras de los apóstoles y, sobre todo, la de Jesús ocuparán un lugar primordial en su vida, junto con el amor a la Iglesia y a una forma de vivir coherente con la fe cristiana.

Dei Verbum (DV)

La Constitución dogmática *Dei Verbum* del Concilio Vaticano II (Pablo VI, 1965) fue posiblemente uno de los textos más debatidos que produjo el Concilio. El 4 de noviembre de 1962, apenas un mes después de su presentación, se inició por primera vez su discusión en el aula conciliar. El 18 de noviembre de 1965, veinte días antes de la clausura del Concilio, fue finalmente aprobada. Este prolongado proceso sugiere que los padres conciliares concedían una importancia decisiva al tema, ya que no parecían dispuestos a retroceder en ninguna de las afirma-

ciones relacionadas con la Revelación ni con los asuntos teológicos vinculados a ella.

Aunque no se centra específicamente en la educación religiosa, contiene principios y aportes relevantes para esta área. *Dei Verbum* resalta la centralidad de la Palabra en la vida eclesial y en la formación de los fieles. Establece que la Iglesia debe promover y fomentar una mayor familiaridad con las Sagradas Escrituras y el estudio de la Palabra de Dios. Esto implica que la educación religiosa debe incluir un énfasis especial en la lectura, el estudio y la comprensión de la Biblia (Guevara, 2005).

El documento enfatiza la necesidad de interpretar la Biblia de acuerdo con la enseñanza de la Iglesia y bajo la guía del Magisterio. Esto implica que la educación religiosa debe proporcionar una formación sólida en hermenéutica bíblica y enseñar a los fieles a leer y comprender las Escrituras de acuerdo con la enseñanza y la Tradición de la Iglesia (Manso, 2013).

La razón principal radica en que estos textos sagrados son comprendidos como una comunicación amorosa de Dios Padre hacia sus seguidores, puesto que toda la predicación y la doctrina de la Iglesia deben encontrar su base y su guía en ellos, ya que son considerados Palabra divina que comunica el amor, la orientación y la sabiduría de Dios a la humanidad. Por tanto, se trata de una invitación a que la práctica cristiana y la fe estén intrínsecamente conectadas con el mensaje contenido en las Sagradas Escrituras, consideradas como la voz de Dios dirigida a sus seguidores.

Asimismo, *Dei Verbum* destaca la importancia de la comunidad de creyentes en la interpretación de la Palabra. Reconoce que la Iglesia es el lugar donde se realiza la interpretación auténtica de las Sagradas Escrituras. Esto implica que la educación religiosa debe fomentar el sentido de comunidad y la cooperación en la vida de la Iglesia como un contexto privilegiado para el estudio y la comprensión de la Palabra del Señor (Guevara, 2005).

Finalmente, el documento subraya la relación íntima entre la Palabra de Dios y la Tradición viva de la Iglesia. Afirma que la interpretación de la Biblia debe tener en cuenta la tradición y la enseñanza de la Iglesia a lo largo de los siglos. Esto implica que la educación religiosa debe transmitir y valorar la riqueza de la tradición de la Iglesia como un

recurso vital para la comprensión y la vivencia de la fe (Manso, 2013). En la tabla 2 se resumen los aspectos relevantes de *Dei Verbum*.

Tabla 2. *Aspectos relevantes del documento eclesiológico Dei Verbum (DV)*

DV - *Dei Verbum*	
Enseñar a comprender la Biblia y la doctrina	• En el numeral 23, el Concilio anima a sus ministros a perseverar en sus estudios bíblicos para que, con una renovación de fuerzas y un mayor conocimiento de la Palabra, continúen con la enseñanza de las Escrituras. Desde la ERE, las Sagradas Escrituras deben ser impartidas con rigor y discernimiento, siempre bajo la guía del Espíritu Santo; por lo cual, lo establecido resulta concreto y claro respecto a los criterios para interpretar la Biblia. La centralidad de la Palabra de Dios en la vida de la Iglesia y en la formación de los fieles implica enseñar a leer y comprender la doctrina de acuerdo con la Tradición y la enseñanza de la Iglesia. • En el numeral 25 se resalta la importancia de la subjetividad en el conocimiento. Se reconoce que la retórica, la narrativa y la semiótica pueden aportar contribuciones significativas al conocimiento de los textos bíblicos, al permitir una comprensión más profunda de ellos. San Gregorio Magno afirma: "Las palabras divinas crecen con el lector", lo cual es coherente con los planteamientos de la hermenéutica filosófica moderna. Todo ello abrió un campo hasta entonces poco explorado para la interpretación adecuada de los pasajes bíblicos (*DV*, 25). • El numeral 24 menciona que las Sagradas Escrituras son la Palabra de Dios; por ello, el ministerio de la palabra, su predicación pastoral, la catequesis y toda instrucción cristiana se fortalecen con la Palabra de Dios. La Biblia contiene la Palabra de Dios y está inspirada por Dios, llegando así a ser el centro de la teología. • En el apartado 15 se explica que la Sagrada Escritura es la fuente principal de autoridad y guía para la fe y la práctica cristiana; a través de las Escrituras se destaca el carácter amoroso y comunicativo de Dios hacia sus hijos. Esto implica que el mensaje divino contenido en la Biblia es relevante y significativo para la vida de los creyentes y debe constituir el fundamento de la enseñanza y la predicación en la Iglesia (Pablo VI, 1965).

DV - *Dei Verbum*	
Enseñar a comprender la Biblia y la doctrina	• En este documento se destaca que Dios, en su benevolencia, ha revelado todo lo necesario para la salvación de la humanidad, asegurando así su conservación a lo largo del tiempo y su transmisión a todas las generaciones (Pablo VI, 1965). Esta creencia en la permanencia de la revelación divina a través del tiempo ofrece estabilidad y continuidad en las enseñanzas espirituales, permitiendo a las personas buscar y encontrar orientación, consuelo y sentido en su relación con lo sagrado y con los demás a lo largo de la historia. • En coherencia con lo anterior, la Sagrada Escritura es reconocida como la fuente principal de autoridad y guía para la fe y la práctica cristiana; a través de las Escrituras se resalta nuevamente el carácter amoroso y comunicativo de Dios hacia sus hijos. Ello confirma que el mensaje divino contenido en la Biblia es relevante y significativo para la vida de los creyentes y ha de ser el fundamento de la enseñanza y la predicación en la Iglesia. Asimismo, Rivas (2014) menciona que en *Dei Verbum* se plantea que Dios se ha comunicado a través de hombres que hablaban lenguajes comprensibles y en contextos que condicionaban sus expresiones de acuerdo con factores culturales e históricos.
Formación de la persona como ser humano	• El numeral 8 hace referencia a la importancia de la enseñanza apostólica en la vida de la Iglesia. Se destaca que esta enseñanza abarca todo lo necesario para que el pueblo de Dios viva de manera santa y fortalezca su fe. Además, se resalta que la Iglesia, a través de su doctrina, su vida y su culto, perpetúa y transmite a todas las generaciones su identidad y sus creencias fundamentales (Pablo VI, 1965).
Métodos y didáctica	• En el numeral 11 se indica que, para comprender el significado de las palabras en su idioma original y en el contexto en el que fueron dichas, es necesario retroceder en el tiempo hasta el momento en que se pronunciaron o se escribió el texto. La simple lectura del texto tal como está presentado actualmente no resulta suficiente. Es fundamental descubrir la intención y las palabras de los autores humanos para comprender plenamente lo que Dios ha revelado. • En el numeral 26 se señala que la hermenéutica es fundamental; por ello, las Sagradas Escrituras deben abordarse mediante una metodología de interpretación que considere tanto los factores contextuales y exegéticos como los actuales. Esto implica que cada lectura debe ser leída e interpretada bajo criterios bien definidos, sobre los cuales se fundamenta la teología, tanto en la Palabra de Dios como en la Tradición; lo cual supone que esta se fortalece y se renueva permanentemente a la luz de la fe contenida en el misterio de Cristo.

	DV - *Dei Verbum*
Métodos y didáctica	• En el numeral 10 se establece que la interpretación de la Sagrada Escritura debe ser guiada por el Magisterio de la Iglesia y fundamentarse en una comprensión adecuada del contexto histórico, cultural y lingüístico en el que se escribieron los textos sagrados. • La hermenéutica y la exégesis son métodos fundamentales en la educación religiosa, ya que permiten una comprensión más profunda y rigurosa de los textos sagrados y de su aplicación en la vida cotidiana. Estos métodos resultan esenciales en la educación religiosa porque favorecen una comprensión más profunda y auténtica de la fe cristiana, ayudando a los estudiantes a comprender cómo encarnar los valores y principios cristianos en su vida diaria. Además, la hermenéutica y la exégesis contribuyen a evitar interpretaciones erróneas o superficiales de los textos sagrados, las cuales pueden conducir a una comprensión incompleta o distorsionada de la fe cristiana.

El Catecismo de la Iglesia Católica (CEC)

El *Catecismo de la Iglesia Católica* (*CEC*) es una obra que recopila y presenta de manera sistemática la doctrina católica (Juan Pablo II, 1992). Si bien no es exclusivamente un texto sobre educación religiosa, contiene aportes relevantes para esta área. El *Catecismo de la Iglesia Católica* atravesó un extenso proceso de elaboración, que culminó el 25 de junio de 1992 con la aprobación pontificia. Este documento fue promulgado por Juan Pablo II a través de la constitución apostólica *Fidei depositum* el 11 de octubre de 1992, coincidiendo con el trigésimo aniversario de la apertura del Concilio Vaticano II, hito significativo en la historia de la Iglesia católica. Ha sido traducido a más de treinta idiomas y difundido ampliamente, con miles de ejemplares vendidos en todo el mundo (Estepa y Medina, 1992).

El *Catecismo* proporciona un resumen completo y sistemático de la doctrina católica, abarcando temas como la fe, los sacramentos, la moral, la oración y otros aspectos fundamentales de la enseñanza de la Iglesia. Ello ofrece una base sólida para la educación religiosa y ayuda a los fieles a comprender y vivir su fe de manera coherente. El Catecismo brinda orientación para la formación de la fe tanto de adultos como de niños, al ofrecer una estructura y un marco para el proceso de enseñan-

za y aprendizaje, facilitando a catequistas y educadores la transmisión de la fe de manera sistemática y comprensible.

Asimismo, se fundamenta en un enfoque catequético que implica una presentación gradual y progresiva de la enseñanza de la fe, a partir de una estructura jerárquica de contenidos, desde los fundamentos básicos hasta aspectos más profundos y complejos de la doctrina católica. Esto resulta especialmente útil para la educación religiosa, ya que permite adecuar la enseñanza a diferentes edades y niveles de comprensión. Por otra parte, incluye abundantes referencias bíblicas y patrísticas, lo que enriquece la educación religiosa al mostrar la base bíblica y la continuidad con la Tradición apostólica de la enseñanza de la Iglesia. De este modo, se ayuda a los fieles a comprender la conexión entre la Palabra de Dios y la doctrina. En la tabla 3 se presentan los aspectos más relevantes del *CEC*.

Tabla 3. *Aspectos relevantes del Catecismo de la Iglesia Católica (CEC)*

	CEC
Formación de la persona como ser humano	• En el numeral 28 se reconoce que, a lo largo de la historia, y aún en la actualidad, las personas han manifestado su búsqueda de Dios de diversas maneras, a través de sus creencias religiosas, prácticas de culto, oraciones, rituales, sacrificios y meditaciones, entre otras expresiones. La búsqueda de Dios y la expresión de la espiritualidad han constituido elementos centrales en la historia de la humanidad, manifestándose de múltiples formas a lo largo del tiempo. De este modo, las creencias y prácticas religiosas se configuran como vehículos a través de los cuales las personas buscan conectarse con lo divino, comprender el propósito de la vida y encontrar sentido en el mundo que les rodea. • En el numeral 36 se señala que el ser humano necesita ser guiado por la revelación divina, no solo en aquello que supera su capacidad de comprensión, sino también en lo referente a verdades religiosas y morales que pueden ser accesibles a la razón. Esto posibilita que dichas verdades, en consonancia con el estado actual de la humanidad, sean conocidas por todos con mayor facilidad, certeza y sin error (Estepa y Medina, 1992). • En el apartado 74 se destaca que Dios desea la salvación de todos los seres humanos y su acceso al conocimiento de la verdad, es decir, a Cristo Jesús (Jn 14,6). Por lo tanto, es fundamental que el mensaje de Cristo sea proclamado a todas las personas y comunidades, para que la Revelación alcance a todas las regiones del mundo (Estepa y Medina, 1992).

	CEC
Formación de la persona como ser humano	• La Iglesia, que es fundamento y columna de la verdad, proclama el lenguaje de la fe para la introducción en la inteligencia y en la vida de la fe. La enseñanza de la Iglesia proporciona una base sólida para la educación religiosa y ayuda a los fieles a comprender y vivir su fe de manera coherente. La educación religiosa y la catequesis, mediante la comunicación de su contenido cristológico, orientan al cristiano a vivir su vida desde los valores propios de la vida en comunidad: fraternidad, solidaridad, justicia y paz, entre otros.
Enseñar a comprender la Biblia y la doctrina	• La exposición de la fe, la doctrina y la moral de la Iglesia católica, las cuales están fundamentadas e iluminadas por las Sagradas Escrituras, la Tradición Apostólica y el Magisterio eclesiástico (Villa, 2019). • El ser humano requiere ser guiado por la revelación divina, no solo en aquello que excede su capacidad de comprensión, sino también en lo referente a verdades religiosas y morales que pueden ser comprendidas por la razón. Esto permite que dichas verdades, adecuadas al estado actual de la humanidad, sean conocidas por todos con facilidad, con certeza y sin error.
Participación en los sacramentos y oración	• En el numeral 1210 se mencionan los sacramentos de la Iglesia, los cuales dan origen, desarrollo, sanación y misión a la vida de fe cristiana, estableciendo similitudes entre las etapas de la vida espiritual y la vida natural de los cristianos. Por todo ello, los sacramentos deben vivirse como un auténtico testimonio de vida, y no como un simple cumplimiento. • El numeral 2688 señala que uno de los pilares fundamentales de la educación religiosa y de la fe católica es la oración. • Se subraya, además, la importancia de la comunidad eclesial en la vida de fe y en la educación religiosa, junto con la participación en la vida sacramental y en la vida comunitaria de los creyentes. Esto implica que la educación religiosa no es solo un proceso de transmisión de información, sino que también debe fomentar la participación activa y consciente en la vida de la Iglesia.

Conferencias en Latinoamérica

En América Latina se ha realizado un conjunto de conferencias y documentos eclesiásticos que responden a la realidad del contexto sociocultural y pastoral de la región. Estas conferencias latinoamericanas reúnen a líderes, pastores y académicos de la Iglesia católica —y, en algunos casos, en diálogo con otras denominaciones cristianas— para discutir

temas relacionados con la eclesiología, la teología, así como cuestiones pastorales y sociales relevantes para la Iglesia en América Latina.

Las cinco principales conferencias episcopales latinoamericanas son importantes porque han permitido renovar y orientar la misión de la Iglesia en el continente, a la luz de los signos de los tiempos. Dichas conferencias son: Río de Janeiro (1955), Medellín (1968), Puebla (1979), Santo Domingo (1992) y Aparecida (2007) (Valdés *et al*., 2021).

Primera conferencia

Fue convocada por el Papa Pío XII y se centró principalmente en la acción evangelizadora de la Iglesia en América Latina. En el primer encuentro, los obispos expusieron la situación del pueblo en América Latina. Advirtieron que, a pesar de las riquezas que la Providencia ha puesto en la tierra, no todos disfrutan de ellas, y que muchos habitantes viven en condiciones de miseria. Desde esta perspectiva, abordaron temas sociales como las misiones, los pueblos indígenas, las personas afrodescendientes, los inmigrantes y la gente del mar. Asimismo, pidieron una triple misión en la enseñanza social de la Iglesia: comprensión, educación y acción (Canchon, 2022).

En este contexto, se decidió crear la Conferencia Episcopal de América Latina (CELAM), con el objetivo de estudiar los problemas que afectan a la Iglesia en América Latina, organizar sus actividades y favorecer la realización de nuevas reuniones de obispos latinoamericanos.

La Conferencia de Río de Janeiro pidió una educación religiosa más sólida y profunda, con el fin de no perder el patrimonio cultural y religioso del continente. Este campo abordó la organización de la atención espiritual, el uso de métodos especiales de promoción pastoral, el protestantismo, los movimientos anticatólicos, la protección de la fe, entre otros aspectos. Asimismo, se alentó la lectura de la Biblia, el apoyo a publicaciones de carácter religioso, la celebración de días bíblicos nacionales y la organización de estudios bíblicos, con el propósito de preservar y fortalecer la fe.

Segunda conferencia

La Iglesia de América Latina, reunida en el II Sínodo de los Obispos, se dirigió al pueblo, que se enfrentaba a un momento decisivo

de su historia. La Iglesia busca comprender este momento histórico de los latinoamericanos a la luz de la Palabra, que es Cristo, en quien se revelan los misterios más profundos de la humanidad. Esta conciencia del presente se proyecta también hacia el pasado, permitiendo una lectura creyente de la historia.

Luego de esta reseña histórica, la Iglesia se regocija por la generosidad con la que se ha llevado adelante la misión, y reconoce a todos los que siguen el Evangelio, aquellos que viven activa y solidariamente su fe en las diversas culturas, especialmente en las culturas indígenas y en el contexto continental, impulsando la expansión de la misión educativa de la Iglesia en las ciudades y las zonas rurales (Guzmán y Arias, 2009).

Tercera conferencia

Esta conferencia es fruto de una asidua oración, de una reflexión profunda y de un intenso celo apostólico. Ofrece un conjunto de orientaciones pastorales y doctrinales sobre cuestiones de suma importancia para la evangelización presente y futura de América Latina.

La Iglesia latinoamericana se ve fortalecida con una identidad propia y una fuerte unidad, basada en su voluntad de responder a las necesidades y desafíos que fueron cuidadosamente discernidos a lo largo del Sínodo. Este acontecimiento representa un paso adelante en la misión fundamental de la Iglesia: la evangelización.

Al ser fiel al Señor, a su Iglesia y a la visión de Pedro, las experiencias, las imágenes y las necesidades asumen como horizonte la vida concreta de las personas a las que sirve.

Cuarta conferencia

La IV Conferencia General del Episcopado Latinoamericano fue convocada por Juan Pablo II, quien además presidió su inauguración. Participaron obispos invitados de diversas partes del mundo, así como sacerdotes, diáconos, religiosos, religiosas y laicos, además de observadores pertenecientes a otras Iglesias cristianas (Conferencia General del Episcopado Latinoamericano [IV Conferencia, Santo Domingo, 1992], 1993).

En esta conferencia se celebraron los quinientos años del inicio de la evangelización del Nuevo Mundo; desde entonces, la Palabra de

Dios fecundó las culturas de los pueblos latinoamericanos, llegando a ser parte integrante de su historia (Conferencia General del Episcopado Latinoamericano [IV Conferencia, Santo Domingo, 1992], 1993).

En la cuarta Conferencia también se perfilaron las líneas fundamentales de un nuevo impulso evangelizador, que ponga a Cristo en el corazón y en los labios, en la acción y en la vida de todos los latinoamericanos. La principal tarea consiste en lograr que la verdad sobre Cristo, la Iglesia y el ser humano penetre más profundamente en todos los estratos de la sociedad, en orden a su progresiva transformación (Esparafita, 2020).

Quinta conferencia

La V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe, teológica y teológicamente, representa una oportunidad eclesial significativa y un tiempo de gracia para América Latina y el Caribe. Ello se da frente a circunstancias socioculturales cambiantes, en las que la identidad tiende a desligarse del patrimonio y la tradición cristiana. Por ello, resultó necesario y urgente cuestionarse acerca de la significatividad histórica de dicho patrimonio para un pueblo que afirma identificarse con él. Solo de este modo se podrá recuperar realmente la fuerza y la originalidad del Evangelio de Jesús, la dimensión de su encarnación histórica y de sus opciones, entre ellas, la opción preferencial por los pobres, los débiles y los excluidos.

La tarea de la V Conferencia gira en torno a los verbos recuperar, reafirmar y avanzar, al servicio del Reino de Dios. Se exhorta a seguir a Jesús, reconociéndolo como Señor, aceptando su proyecto, asumiendo su estilo evangélico, formando parte de su comunidad y viviendo bajo la acción y la fuerza del Espíritu. La característica del seguimiento de Jesús en América Latina, leída desde una perspectiva hermenéutica feminista, a partir de la situación de la mujer en la Palestina de Jesús, evidencia cómo, desde la actitud de Jesús hacia las mujeres y hacia los demás marginados, debe comprenderse el seguimiento cristiano en todos los tiempos, el cual constituye simultáneamente el origen del discipulado femenino (Tepedino, 2007).

Documentos eclesiológicos en Latinoamérica

Las cartas y documentos eclesiológicos en América Latina se refieren a textos oficiales escritos por líderes y organismos de la Iglesia Católica en la región, que abordan temas relacionados con la eclesiología, la fe, las prácticas religiosas y los desafíos sociales, situados en el contexto histórico y cultural latinoamericano. Dado el influjo histórico y pastoral de la Iglesia Católica en la región, las declaraciones eclesiológicas se encuentran mayoritariamente vinculadas a esta tradición eclesial. Algunas declaraciones y documentos relevantes en el ámbito eclesiológico en América Latina incluyen los siguientes:

1. Conferencia de Medellín (1968). Esta conferencia de obispos latinoamericanos tuvo lugar en Medellín, Colombia, y produjo un documento que marcó un cambio significativo en la comprensión de la misión de la Iglesia en América Latina. La Conferencia de Medellín subrayó la opción preferencial por los pobres y la centralidad de la justicia social en la teología y en la praxis pastoral de la Iglesia en la región.
2. Conferencia de Puebla (1979). Se llevó a cabo en Puebla, México, y profundizó las intuiciones y orientaciones presentadas en Medellín. Abordó de manera especial temas relacionados con la evangelización, la inculturación y la dignidad de la persona humana en el contexto latinoamericano.
3. Documento de Aparecida (2007). La V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe, celebrada en Aparecida, Brasil, produjo este documento que analiza los desafíos y oportunidades de la Iglesia en América Latina en el siglo XXI. Asimismo, reafirmó la opción preferencial por los pobres, la centralidad del discipulado misionero y la urgencia de una evangelización renovada.
4. Sínodo para la Amazonía (2019). Aunque no se circunscribe exclusivamente a América Latina, el Sínodo para la Amazonía tuvo un impacto significativo en la región. Abordó cuestiones relacionadas con la ecología integral, la inculturación, la pastoral

en territorios amazónicos y nuevas formas de ministerialidad en comunidades remotas.

Cada uno de estos documentos eclesiológicos ha tenido un impacto relevante en la manera en que la Iglesia católica reflexiona y actúa frente a los desafíos teológicos, pastorales y sociales de la región (Universidad San Dámaso, 2018). En conjunto, la Conferencia Episcopal Latinoamericana ha configurado un testimonio histórico y pastoral del caminar de la Iglesia en América Latina.

Si bien el Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño (CELAM), creado en 1954, ha producido numerosos y valiosos documentos, en este apartado se hace referencia únicamente a los documentos finales de sus Asambleas Generales, con el propósito de identificar su relación específica con la enseñanza religiosa escolar (Guarín Vega, 2021).

Conferencia de Puebla (1979)

La III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, celebrada en 1979 en Puebla, México, abordó de manera explícita temas relacionados con la educación religiosa, la evangelización y el papel del catolicismo en América Latina. El documento final recoge una serie de reflexiones y orientaciones pastorales elaboradas por los obispos como expresión del Evangelio encarnado en la realidad histórica y social de los pueblos latinoamericanos, ofreciendo criterios de discernimiento y acción para los católicos del continente (Bermúdez, 2014).

En particular, se profundiza en la figura de Jesucristo, no solo como el Jesús del pasado, sino como el Cristo vivo que ilumina la condición histórica de los pueblos de América Latina. Desde esta perspectiva, el documento presenta a Cristo en su dimensión sufriente, identificándolo con los rostros concretos de los pobres, marginados y excluidos, en consonancia con la imagen bíblica del Siervo de Yahveh, cuya entrega redentora revela el sentido salvador del sufrimiento y la esperanza de liberación para los pueblos (ver tabla 4).

Tabla 4. *Aspectos relevantes de la Conferencia de Puebla (1979)*

	Puebla
Educación que humaniza	• En el numeral 1027 se indica que la finalidad es humanizar y personalizar al ser humano, para crear en él un espacio interior donde pueda revelarse y ser escuchada la Buena Nueva, entendida como "el designio salvífico del Padre en Cristo y en su Iglesia". • El objetivo de toda educación auténtica es humanizar y personalizar a la persona, no desviándola, sino, por el contrario, orientándola eficazmente hacia su fin último, el cual trasciende la finitud esencial del ser humano. La educación será tanto más humanizadora en la medida en que se abra a la trascendencia, es decir, a la verdad y al sumo bien. • Los principios evangélicos se transforman así en normas educativas, en motivaciones interiores y, al mismo tiempo, en metas últimas del proceso formativo. En ello radica el carácter específicamente cristiano de la educación promovida por la Iglesia. Jesucristo, pues, eleva y ennoblece a la persona humana, otorga pleno sentido a su existencia y se constituye en el modelo perfecto de vida. Esta es la mejor noticia que los centros de formación católica están llamados a proponer a los jóvenes.
Educación que libera y lleva a un compromiso	• En el numeral 1031 se hace referencia a la educación evangelizadora, indicando que esta completa la noción de educación liberadora, porque contribuye a la conversión del hombre en su totalidad, no solo en su yo profundo e individual, sino también en su yo periférico y social, orientándolo radicalmente a la genuina liberación cristiana. La verdadera educación da pautas culturales y normas de interacción social que posibilitan la creación de una nueva sociedad verdaderamente participativa y fraterna, es decir, una educación para la vida. La Iglesia latinoamericana comprende la educación como evangelizadora, porque favorece la plena participación en el misterio de Cristo resucitado; es decir, conduce a la comunión filial con el Padre y a la comunión fraterna con todos los hombres, sus hermanos. Cuando el sistema de enseñanza se basa en los principios y valores de la fe católica, no se pierde de vista la situación histórica y concreta en que se encuentra el hombre: su situación de pecado en el orden individual y social. Por consiguiente, se propone formar personalidades fuertes, capaces de resistir el relativismo debilitante y vivir coherentemente las exigencias del bautismo.

Documento de Aparecida (2007)

La Quinta Conferencia Episcopal de América Latina y el Caribe, celebrada en Aparecida, Brasil, en 2007, abordó importantes temas relacionados con la religión y la educación religiosa en la región, haciendo énfasis en cómo el Evangelio llegó a América Latina en medio de un dramático y desigual encuentro de pueblos y culturas (De León y Consejo Episcopal Latinoamericano [CELAM], 2008). En la tabla 5 se leen los aspectos más importantes de la V Conferencia.

Tabla 5. *Aspectos relevantes de la Conferencia en Aparecida (2007)*

	Aparecida
Educación que humaniza	• El numeral 330 indica que la educación humaniza y personaliza al ser humano cuando logra que este desarrolle plenamente su pensamiento y su libertad, haciendo que estos fructifiquen en hábitos de comprensión y en iniciativas de comunión con la totalidad del orden real. De esta manera, el ser humano humaniza su mundo, produce cultura, transforma la sociedad y construye la historia.
Educación evangelizadora	• La educación, entendida como práctica evangelizadora, ha de producir agentes de cambio permanente y orgánico que requiere la sociedad de América Latina, mediante una formación cívica y política inspirada en la enseñanza social de la Iglesia. • La escuela católica está llamada a una profunda renovación, por lo que se debe rescatar la identidad católica de los centros educativos mediante un impulso misionero valiente y audaz, de modo que lleguen a ser una opción profética plasmada en una pastoral de la educación participativa.
Educación como práctica de valore	• En el numeral 330 se establece que la institución educativa pone de relieve la dimensión ética y religiosa de la cultura, precisamente con el fin de activar el dinamismo espiritual del sujeto y ayudarle a alcanzar la libertad ética, la cual presupone y perfecciona la libertad psicológica. Esta liberación ética implica la confrontación con los valores absolutos de los cuales depende el sentido y el valor de la vida del ser humano.

Aparecida	
Educación como práctica de valores	• En el numeral 334 se establece que la educación debe ofrecer a los niños, a los jóvenes y a los adultos el encuentro con los valores culturales del propio país, descubriendo e integrando en ellos la dimensión religiosa y trascendente. Para ello, se requiere una pastoral educativa dinámica que acompañe los procesos educativos, que sea voz que legitime y salvaguarde la libertad de educación ante el Estado y el derecho a una educación de calidad para los más desposeídos. • El proyecto educativo de la escuela católica tiene como fundamento a Cristo, el Hombre perfecto, en quien todos los valores humanos encuentran su plena realización y, de ahí, su unidad. Él revela y promueve un sentido nuevo de la existencia y la transforma, capacitando al hombre y a la mujer para vivir de manera divina; es decir, para pensar, querer y actuar según el Evangelio, haciendo de las bienaventuranzas la norma de su vida.
Formación sistemática	• En el numeral 337 se propone que la educación en la fe en las instituciones católicas sea integral y transversal en todo el currículo, teniendo en cuenta el proceso de formación para encontrar a Cristo y para vivir como discípulos y misioneros suyos, e incorporando en ella verdaderos procesos de iniciación cristiana. Esta propuesta se centra en la enseñanza de la fe cristiana, la moral y la ética, junto con un currículo académico convencional. Los estudiantes que reciben educación cristiana suelen aprender sobre la Biblia, la vida y las enseñanzas de Jesucristo, así como sobre los valores cristianos, que incluyen la compasión, la caridad y la honestidad.

Documento de Santo Domingo (1992)

La Conferencia Episcopal Latinoamericana celebrada en Santo Domingo, República Dominicana, en 1992, se encuentra íntimamente ligada a dos acontecimientos: la celebración del V Centenario de la Evangelización en el continente y la invitación realizada por Juan Pablo II, efectuada en la Catedral de Puerto Príncipe, Haití, en el año 1983, a desarrollar una "nueva evangelización" con características muy específicas.

El tema del ecumenismo fue tratado en la segunda parte, *Jesucristo evangelizador viviente en la Iglesia*, e insertado en el capítulo I, referido a la nueva evangelización. Después de hacer referencias a la urgencia expresada por Cristo (cf. Jn 17,21) en favor de la unidad, señala que, a la luz del Concilio Vaticano II, se deberán buscar "los caminos más eficaces para alcanzar la unidad en la verdad". Los obispos advierten un problema que ha sido permanente en el continente: la escasa distinción que se hace en el plano pastoral entre ecumenismo, diálogo interreligioso y el fenómeno sectario (tabla 6). A esto debe agregarse una formación insuficiente sobre estos temas (Cadavid, 2020).

Tabla 6. *Aspectos relevantes de la Conferencia en Santo Domingo (1992)*

	Santo Domingo
Educación como práctica de valores	• En el numeral 274 se indica que es necesario que la educación cristiana se preocupe por educar para el trabajo, especialmente en el contexto de la cultura actual. Desde la ERE se promueve una verdadera formación cristiana sobre la vida, el amor y la sexualidad, que corrija las desviaciones de cierta información que se recibe en las escuelas. Urge, por tanto, una educación orientada hacia la libertad, pues esta es uno de los valores fundamentales de la persona. • En la situación actual se constata una pluralidad de valores que interpelan a las personas y que resultan ambivalentes, ante lo cual surge la necesidad de confrontar los valores educativos con el mensaje de Cristo, revelador del misterio del hombre.

La Asamblea Eclesial

Durante el año 2021, por primera vez en la historia de la Iglesia en el ámbito continental, se celebró el "Primer Sínodo de la Iglesia". Una de las innovaciones más significativas fue que los obispos no solo se reunieron entre sí, sino que convocaron a todos los creyentes bautizados en un proceso participativo amplio (Guarín Vega, 2021). El Papa Francisco pidió un enfoque adecuado a los signos de estos tiempos, es decir, hacer reuniones "eclesiales y sinodales", donde todo el Pueblo de Dios pudiera participar y expresar su propia opinión, mirando con profundidad el desarrollo y los desafíos emergentes de América Latina.

Este proyecto fue liderado por el Consejo Episcopal Latinoamericano y Caribeño (CELAM). Su camino comenzó escuchando las voces del Pueblo de Dios —laicos, clérigos, consagrados y

obispos— a través de diversos proyectos virtuales y generando espacios de diálogo sobre el debate ministerial (Guarín Vega, 2021). Se distinguieron dos grandes momentos desde su lanzamiento. El primero, dedicado a los "diálogos", registró una participación sin precedentes entre abril y agosto, con cerca de setenta mil personas participando formalmente, de manera individual, en comunidades y en diversas iniciativas y encuentros. Asimismo, se promovió que estos espacios fueran integrales y accesibles para las personas con discapacidad auditiva (Guarín Vega, 2021).

La segunda etapa, de encuentro y reconocimiento de los representantes de las Conferencias Episcopales y de invitados especiales, se llevó a cabo en la Ciudad de México entre el 21 y el 28 de noviembre. Participaron 1104 miembros de forma presencial y virtual, representando una variedad de dones, ministerios, edades, culturas y países (Canchon, 2022). En la tabla 7 se lee el resumen de esta asamblea.

Tabla 7. *Aspectos relevantes de la Asamblea Eclesial*

	Asamblea Eclesial
Educación que humaniza	El Pacto Educativo Global tiene como una de sus metas principales fomentar una educación orientada a la solidaridad universal y a un nuevo humanismo, en medio de un cambio de época que cobró fuerza con la pandemia (Calles y González, 2011). El Papa Francisco, mediante este documento, buscó crear una mayor conciencia de lo que implica la educación. Al respecto, afirmaba que: "no podemos hacer un cambio sin educar para ese cambio" (Asamblea Eclesial, 2021, p. 12).
Educación que libera y lleva a un compromiso social	Se procura que la formación integral de la persona tenga el propósito de ayudar al desarrollo de su pensamiento libre y al aporte a la sociedad de una manera constructiva. Por ello, es importante educar desde los principios evangélicos que motiven a la persona al encuentro con Jesucristo, quien humaniza y da sentido a la vida. Asimismo, se incorporan los principios de justicia social, igualdad y liberación en la enseñanza religiosa. Esto implica enseñar valores y creencias religiosas de una manera que fomente la conciencia social y la comprensión de la justicia en la sociedad. En lugar de centrarse únicamente en la doctrina religiosa y en las creencias espirituales, este enfoque busca empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio positivo en sus comunidades, promoviendo los derechos humanos, la equidad y la solidaridad.

	Asamblea Eclesial
Formación sistemática	Va más allá de la escuela; es considerada una práctica de amplio horizonte y se la conoce como "aldea educativa", en la cual se involucra a toda la sociedad, hasta el punto de que llega a ser considerada como corresponsable de la educación. La aldea educativa solo será una realidad si todos se reconocen como ciudadanos de la misma aldea y asumen, de manera compartida, la responsabilidad en la educación de las nuevas generaciones.
Educar y evangelizar a todos	Los niños y los jóvenes deben aprender a respetar a cada persona en su condición particular y diversa, de modo que nadie, a causa de sus condiciones personales (discapacidad, origen, religión, tendencias afectivas, etc.), pueda convertirse en objeto de acoso, violencia, insultos o discriminación injusta. Se trata de una educación para la ciudadanía activa y responsable, en la que todas las expresiones legítimas de la persona son acogidas con respeto. La evangelización tiene como objetivo llegar a todas las personas, sin importar su origen étnico, cultura o ubicación geográfica, con el mensaje de Jesucristo y la fe cristiana (Tobón, 2023).

Lineamientos eclesiológicos que ofrece la Iglesia ecuatoriana a la enseñanza religiosa

Los lineamientos eclesiológicos que ofrece la Iglesia ecuatoriana a la enseñanza religiosa pueden variar en función de la diócesis o la congregación religiosa específica. Sin embargo, en términos generales, la Iglesia ecuatoriana sigue las enseñanzas y directrices generales de la Iglesia Católica en cuanto a la enseñanza religiosa. La Iglesia Católica promueve la importancia de la enseñanza religiosa en la formación de los fieles y en la transmisión de la fe. Los lineamientos eclesiológicos incluyen:

a) Enseñanza de la doctrina. La Iglesia ecuatoriana enfatiza la importancia de enseñar la doctrina católica de manera fiel y completa, siguiendo el *Catecismo de la Iglesia Católica*. La enseñanza de la doctrina religiosa es la transmisión y educación sobre las creencias, prácticas y enseñanzas de una religión específica. Esta enseñanza puede llevarse a cabo en contextos religiosos, como iglesias, mezquitas, sinagogas, templos u otras instituciones reli-

giosas, o en instituciones educativas, como escuelas y universidades (Cárdenas y Restrepo, 2021).

b) Formación en valores. Se espera que la enseñanza religiosa promueva los valores cristianos, como la caridad, la justicia, la solidaridad y el respeto por la vida humana. Este proceso educativo implica la enseñanza y el fomento de principios éticos y morales basados en una religión específica.

c) Participación en la liturgia. Los lineamientos eclesiológicos suelen enfatizar la participación activa en la liturgia, incluyendo la misa, como parte esencial de la formación religiosa. Esta participación es la forma en que los fieles se involucran en las prácticas religiosas y ceremonias dentro de una iglesia o comunidad religiosa. En la liturgia, los creyentes participan en la adoración, la oración y la celebración de los sacramentos. La Iglesia católica, por ejemplo, promueve la participación activa de los fieles en la misa y otros rituales religiosos, como la recitación de oraciones, el canto de himnos, la escucha de lecturas bíblicas y la recepción de la Eucaristía. La importancia de la participación en la liturgia varía según la denominación y la interpretación de la fe, pero, en general, se considera una parte fundamental de la vida religiosa para muchas personas (Cárdenas y Restrepo, 2021).

d) Respeto por la diversidad. La Iglesia ecuatoriana promueve el respeto por la diversidad religiosa y cultural, al tiempo que sostiene la importancia de mantener y difundir la fe católica. Este respeto es un principio fundamental que promueve la tolerancia y la convivencia armoniosa entre personas de diferentes creencias religiosas, garantizando el derecho de las personas a practicar su fe, o a no tener ninguna, sin temor a la discriminación o la persecución. Implica ser tolerante y comprensivo con las creencias y prácticas religiosas de los demás, incluso si difieren de las propias.

e) Colaboración con la educación secular. La Iglesia ecuatoriana generalmente coopera con las instituciones educativas seculares para ofrecer la enseñanza religiosa en el contexto de la educación formal. La educación secular se proporciona principalmente en instituciones públicas, caracterizadas por la separación de la influencia religiosa, con el fin de garantizar la igualdad y la neu-

tralidad. Las escuelas religiosas, por su parte, suelen ofrecer educación religiosa como parte integral de su plan de estudios. Estas instituciones constituyen una opción para los padres que desean que sus hijos reciban una educación que refleje sus creencias religiosas.

Conclusión

La ERE encuentra su fundamento eclesiológico en la misión de la Iglesia como sacramento universal de salvación (*LG*, n. 1) y en su tarea de anunciar el Evangelio y formar discípulos de Cristo (Mt 28, 19-20). La Iglesia, como comunidad de fe y cultura, tiene la responsabilidad de transmitir el mensaje cristiano en todos los ámbitos, especialmente en las instituciones educativas, para que la fe dialogue con la razón y la cultura contemporánea y, de esta manera, la Iglesia sea lo que es: Madre y Maestra, tal como lo afirman y sostienen los documentos magisteriales, entre los que se destacan:

a) *Gravissimum educationis* (1965), del Concilio Vaticano II, destaca que la educación cristiana busca la formación integral de la persona.
b) *Dei Verbum* (1965), del Concilio Vaticano II, contiene aportes relevantes para la enseñanza de la educación religiosa. Además, enfatiza la comprensión integral de las Sagradas Escrituras (la Biblia).
c) *El Catecismo de la Iglesia Católica* (1992) presenta una síntesis completa de los aspectos más relevantes sobre la enseñanza religiosa.

Desde este fundamento, la ERE forma parte de la misión evangelizadora de la Iglesia. No se limita a la transmisión de conocimientos, sino que busca integrar la fe con la vida, la cultura y la comunidad cristiana. Su objetivo es formar personas comprometidas con el Evangelio y con la sociedad, promoviendo una educación que oriente a la niñez y a la juventud hacia una auténtica vivencia cristiana.

El fundamento eclesiológico pone de manifiesto que la Iglesia es inseparable de Cristo y de la acción del Espíritu Santo. No es un mero

ente sociológico, sino un misterio de comunión y misión que prolonga la Encarnación y la Redención en la historia. Su estructura visible, con el Papa y los obispos como sucesores de los apóstoles, garantiza su fidelidad al Evangelio. La eclesiología actual subraya la sinodalidad y la participación de todos los bautizados en la misión evangelizadora.

Por lo tanto, la comprensión teológica de la Iglesia exige articular su identidad trinitaria, su misión salvífica y su dimensión escatológica. En este horizonte, la eclesiología se presenta como un campo teológico en constante desarrollo, que responde a los desafíos de cada época sin perder su esencia divina y apostólica.

En definitiva, desde una perspectiva eclesiológica, la ERE no es simplemente una asignatura académica, sino un medio para que los estudiantes descubran su identidad cristiana y participen activamente en la vida de la Iglesia.

Referencias bibliográficas

Acción Católica de Venezuela. (2018). *La iniciación cristiana en los documentos de la Iglesia*. Acción Católica. https://bit.ly/4a3Wxtp

Asamblea Eclesial. (2021). *Documento para el discernimiento comunitario*. Consejo Episcopal Latinoamericano. https://bit.ly/4bgoMr0

Bayldon, M. (1996). Gravissimum Educationis 30 Years on. *New Blackfriars*, *77*(902), 131-136. doi:10.1111/j.1741-2005.1996.tb01538.x

Bermúdez, J. (2014). *La iniciación cristiana como signo y fundamento de la celebración de la vida en la historia del joven* [Tesis de maestría, Universidad Pontificia Bolivariana]. Repositorio institucional. https://bit.ly/49XsNy3

Brustolin, L. A. (2021). Iniciación a la vida cristiana. En *Theologica Latinoamericana. Enciclopedia Digital*. https://bit.ly/4qKKwjG

Cadavid, Á. (2020). La educación religiosa escolar: sentido y significado. *Albertus Magnus*, *11*(2), 135-155. https://bit.ly/3Zzdgjd

Calles, J., y González, P. (2011). *La Biblia del Footprinting*. https://bit.ly/3NzBvvd

Canchon, F. (2022, 21 noviembre). *A un año de la Primera Asamblea Eclesial de América Latina y el Caribe*. ADN Celam. https://bit.ly/4k38GU1/

CELAM. (1979). Documento conclusivo de la III Conferencia General del Episcopado Latinoamericano [PDF]. Conferencia Episcopal Latinoamericana. https://bit.ly/4rn3FIt

Chambers, M. (2012). Students who are not Catholics in Catholic schools: Lessons from the Second Vatican Council about the Catholicity of schools. *International Studies in Catholic Education, 4(2)*, 186-199. https://doi.org/10.1080/19422539.2012.708174

Comisión Teológica Internacional. (1988). *Documenta. Documenti*. https://bit.ly/49HALg6

Comisión Teológica Internacional. (2018, 2 de marzo). *La sinodalidad en la vida y en la misión de la Iglesia*. Vaticano. https://bit.ly/46b1Fun

Concilio Ecuménico Vaticano II. (1965). *Constitución Dogmática sobre la Iglesia, Lumen gentium*. https://bit.ly/3ZFgVfm

Concilio Ecuménico Vaticano II. (2012). *Documentos Completos*. Biblioteca de Autores Cristianos. https://bit.ly/4bntX8z

Conferencia General del Episcopado Latinoamericano. (1993). *Santo Domingo: nueva evangelización, promoción humana, cultura cristiana*. Ediciones Paulinas. https://bit.ly/3LZDXuh

Esparafita, F. (2020, 19 de octubre). *La iniciación cristiana: Un gran desafío*. Arquidiócesis de Bogotá. https://bit.ly/3NzOZXR

Estepa, J. M., y Medina, K. (1992). *Catecismo de la Iglesia Católica*. Vaticana Omnia Sibi Vindicat Iura. https://bit.ly/3NJueJ8

Francisco. (2023). *Carta apostólica Sublimitas et miseria hominis*. Dicastero per la Comunicazione - Libreria Editrice Vaticana. https://bit.ly/4rc7W11

Galeano, A. (2017). Una eclesiología histórica-escatológica para la posmodernidad. El cambio de paradigma dentro de la orientación posmoderna hacia la historia y la hermenéutica. *Revista Cuestiones Teológicas, 44(102)*, 397-421. https://doi.org/10.18566/cueteo.v44n102.a08

González, P. (2016). La Iglesia en comunión: una visión eclesiológica. *Revista Electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, *21*(11), 229-256. https://bit.ly/4kpYXan

Guarín Vega, M. A. (2021). *Educación religiosa escolar: formar ciudadanos del mundo* [Artículo de grado, Universidad del Rosario]. Repositorio institucional. https://bit.ly/45W7Pi1

Guevara, J. (2005). A los 40 años de la Dei Verbum: ¿La palabra recuperada? *Proyección, teología y mundo actual, 52(219)*, 349-370. https://bit.ly/45SgBxy

Guita, M. (2015). *La experiencia pastoral del movimiento de la Palabra de Dios con jóvenes, en Buenos Aires, Argentina. Desde un enfoque eclesiológico en las dimensiones comunitaria, discipular y misionera*. [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana]. Repositorio institucional. https://bit.ly/4kkVfyJ

Guzmán, S., y Arias, Y. (2009). La educación religiosa escolarizada. *Revista Académica e Institucional de la UCPR*, *84*, 33-48. https://bit.ly/4kkR-BoA

Imbarack, P., y De la Cerda, P. (2016). Noción y práctica de la fe en la escuela católica: Una mirada al caso chileno. *Teología y vida, 57(4)*, 509-538. http://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492016000400004

Iza, V. (2020). *Didáctica para la educación en la fe*. Abya Yala. https://bit.ly/4tmFqvH

Juan Pablo II. (1983, 30 de abril). *Discurso del Santo Padre Juan Pablo II al Consejo de la Secretaría General del Sínodo de los Obispos*. https://bit.ly/3Mn7Wwm

Juan Pablo II. (1992). *Catecismo de la Iglesia Católica*. Lumen. https://bit.ly/4raAdoK

Leckey, D. (2006). *The Laity and Christian Education: Apostolicam Actuositatem, Gravissimum Educationis*. Paulist Press. https://bit.ly/3LFNoPE

De León, F. (2008). *La iniciación cristiana*. CELAM.

López, S. (2012). *Antología de textos de orientación cristiana*. Editorial Agustiniana. https://bit.ly/3NFsaC4

Madero, C. (2018). 50 years of the Declaration on Christian Education Gravissimum Educationis: A review of its reception in Latin America. *International Journal of Christianity & Education, 22(1)*, 55-63. https://doi.org/10.1177/2056997117739922

Manso, A. C. (2013). *Dei Verbum y la tradición crítica hermenéutico-pragmática* [Tesis de Doctorado, Universidad de Navarra]. https://bit.ly/4t1H8m3

Megger, A. (2017). Confirmation – is it still the sacrament of Christian initiation? *Łódzkie Studia Teologiczne, 26*(2), 173-188. https://bit.ly/4k-2FRqw

Oficina de Prensa de la Santa Sede. (2012, 6 de octubre). *Sínodo de los obispos*. Vaticano. https://bit.ly/3Z6OhUm

Pablo VI. (1965). *Constitución Pastoral Gaudium et spes sobre la Iglesia en el mundo actual*. Vaticano. https://bit.ly/46j7Mgj

Parroquia SFA. (2023). *Cartas Encíclicas*. Parroquia SFA_Coruña. https://bit.ly/3LRLfAo

Pontificio Consejo para la Promoción de la Nueva Evangelización. (2022). *Directorio para la catequesis*. Editorial EDICE. https://bit.ly/49PsnK4

Restrepo, J., y Cárdenas, F. (2021). *Una propuesta franciscana a la educación en la fe. Retos y desafíos de la educación cristiana en colegios católicos. El caso del Colegio Franciscano Virrey Solís (Bogotá)*. [Tesis de maes-

tría, Universidad de La Sabana]. Repositorio institucional. https://bit.ly/4a0Ss9a

Rivas, L. (2014). La Constitución Dogmática Dei Verbum y los métodos de interpretación de las Escrituras. *Studium. Filosofía y Teología, 33(1)*, 109-136. https://bit.ly/3M57z9L

Rivero, A. (2018). La exhortación Gaudete et exsultate del Papa Francisco. *Ecclesia, 32(3)*, 273-278. https://bit.ly/4kroj7V

Rojas, H. (2019). Toda vida cristiana es vocación: Exhortación apostólica Christus vivit. *Mensaje, 68(679)*, 36-50. https://bit.ly/3LXz9po

Šeper, F. (1980, 5 de mayo). *Declaración iura et bona sobre la eutanasia*. Vaticano. https://bit.ly/4bnGYPE

Tepedino, A. M. (2007). Las discípulas de Jesús. Hombres y mujeres como discípulos y discípulas de Jesús. *Theologica Xaveriana, 57*(161), 185-191. https://bit.ly/4qHYUZM

Universidad San Dámaso. (2018). *Guía didáctica (documento para el alumno).* https://bit.ly/4sYSMy5

Valdés, O., Llivina, M., Abreu, D., Miranda, T., y Reinoso, C. (2020). *El enfoque holístico de la educación para el desarrollo sostenible en las escuelas, familias y comunidades: Ciudadanía y valores.* Educación Cubana. https://bit.ly/3M65kTA

Villa, C. (2019, 14 de mayo). ¿Qué es el Catecismo de la Iglesia Católica? *Desde la fe*. https://bit.ly/49HXysa

Capítulo CINCO

https://doi.org/10.17163/abyaups.164.5

Aportes de los modelos pedagógicos en la enseñanza religiosa escolar

Ramiro Rubio Rubio
Lizbeth López Jaramillo
Ana Lucia Veintimilla Barros
Melany Heredia Díaz

Introducción

A lo largo de la historia, muchos autores han analizado la importancia de la educación religiosa para los creyentes, principalmente mediante el acercamiento y el estudio profundo de los textos sagrados como elementos fundamentales de su formación. Esto ha incentivado que múltiples autores y teóricos profundicen en el análisis de la enseñanza de la religión y en cómo esta se encuentra inmersa en las personas, comunidades, sociedades y culturas. Es importante considerar que, desde la antigüedad hasta el presente, el ser humano ha sido considerado un ser religioso (García, 2009).

Diversas instituciones religiosas, como monasterios, seminarios y madrazas, han jugado un papel central en la educación religiosa. Estas instituciones desarrollaron modelos de enseñanza específicos para capacitar a futuros líderes religiosos, así como para difundir conocimientos y prácticas religiosas.

Fueron los filósofos griegos del siglo IV a. C. quienes se ocuparon por primera vez de cuestiones educativas; durante este período surge la palabra *pedagogía*, que proviene de los términos griegos *paidós* (niño) y *agogía* (conducción). El concepto original hacía referencia a los escla-

vos que cuidaban a los niños y los acompañaban a la escuela. Este significado se relaciona de manera indirecta con el concepto de educación y difiere del sentido actual del término.

Actualmente, la pedagogía es la ciencia que estudia la educación como fenómeno y práctica cultural y social. Posee un campo de estudio amplio y su abordaje requiere el apoyo de otras disciplinas. Se ocupa de la teoría y la aplicación de métodos y técnicas educativas con el objetivo de facilitar la formación integral de las personas. Asimismo, se enfoca en el diseño de la planificación del estudio, la selección de estrategias de enseñanza, la evaluación de los aprendizajes y la atención a la diversidad.

El saber pedagógico es el resultado de numerosas investigaciones y reflexiones que, a lo largo de la historia, se han enriquecido con las distintas corrientes de pensamiento, lo cual ha influido en los modelos educativos y, por consiguiente, en los distintos modelos de escuelas (Frabboni y Pinto, 2006). Todo lo que se conoce sobre la pedagogía se debe a la variedad de aportes realizados por autores de diferentes épocas, desde los campos antropológico, filosófico, sociológico y psicológico, así como a la influencia de diversas posturas ideológicas, éticas, políticas y religiosas.

Estos aportes han sido aplicados en distintos ámbitos educativos, como la educación formal (escuelas, colegios y universidades), la educación no formal (cursos, talleres y capacitaciones) y la educación informal (familia y comunidad).

Durante el siglo XVI, figuras relevantes como Juan Calvino y Martín Lutero enfatizaron la relevancia de la educación religiosa para quienes profesan la fe cristiana. Lutero abogó por la creación de escuelas que enseñaran la Biblia en la lengua vernácula, lo que permitió un acceso directo al texto sagrado. Esto sentó las bases de un modelo de enseñanza que enfatiza la alfabetización religiosa y la comprensión personal de la Biblia (Várnagy, 1999).

A partir de los siglos XVIII y XIX, la filosofía educativa moderna comenzó a influir en el desarrollo de los modelos de educación religiosa. Posteriormente, a medida que avanzaba el siglo XX, diversos teóricos de las ciencias de la educación y la psicología realizaron aportes significativos a estos modelos, identificando diversas formas en las que se produce el desarrollo cognitivo y moral de los estudiantes.

La educación es esencial para el desarrollo moral y espiritual de los estudiantes, tal como lo señala Tomás de Aquino, destacado teólogo

y filósofo cristiano de la Edad Media. En su concepción, la educación no debe implicar únicamente la transmisión de conocimientos, sino que también debe propiciar la formación de la virtud y la relación personal con Dios. Consideraba que la razón y la fe eran compatibles y que la educación debía fomentar una comprensión más profunda de la verdad (De Aquino, 2001). Su enfoque en la relación entre la razón y la fe influyó en la educación católica durante siglos y continúa siendo relevante en la discusión contemporánea sobre la pedagogía religiosa. La enseñanza de Tomás de Aquino destaca la relevancia de una educación que integre el conocimiento y la fe, brindando un enfoque integral para la formación religiosa en el contexto escolar.

San Agustín de Hipona, influyente filósofo, teólogo y escritor cristiano, cuyas obras abordan temas relevantes para la pedagogía religiosa y su relación con la escuela en la antigüedad, enfatiza que la educación debe propiciar la búsqueda de la verdad y la comprensión de Dios (Encuentra, 2010).

La pedagogía religiosa no es una ciencia aislada ni encapsulada en cuestiones exclusivamente religiosas; se ha enriquecido a partir de la influencia de teorías, modelos y perspectivas educativas laicas. El filósofo y educador estadounidense John Dewey fue pionero en el método de aprendizaje experiencial y enfatizó la importancia de la conexión con el mundo real como base para el aprendizaje (Ahedo, 2018). Además, plantea una educación centrada en el alumno y su desarrollo holístico, destacando la experiencia del estudiante y su participación activa en la construcción del conocimiento, incluido el religioso (Suárez, 2016).

Asimismo, el psicólogo y educador estadounidense Jerome Bruner enfatizó la importancia de los métodos constructivistas. Según este autor, los estudiantes adquieren conocimiento al interactuar con su entorno y al construir activamente significado. Desde esta perspectiva, la educación religiosa debe ofrecer experiencias concretas, actividades interactivas y oportunidades para reflexionar e interpretar las ideas religiosas.

Por su parte, Nordin, filósofo y educador estadounidense, desde un enfoque ético, establece que la educación religiosa es fundamental para formar el carácter y promover relaciones éticas y compasivas (Vázquez, 2009); es decir, para desarrollar una conciencia moral basada en valores religiosos. Mientras que el célebre educador brasileño Paulo Freire enfatizó la importancia de la pedagogía liberadora, de vital relevancia para la

educación religiosa, cuyo enfoque se basa en la participación activa de los estudiantes, el pensamiento crítico y el compromiso con el cambio social.

La ERE es una disciplina que cuenta con fines, objetivos, métodos y un lenguaje propio (Meza y Reyes, 2018). La definición del objeto de esta disciplina determinará su naturaleza, métodos, objetivos, contenidos y procesos de evaluación. Es por ello que toda educación adquiere un carácter integral y moral que trasciende y asume condiciones intelectuales y humanas. Las relaciones pedagógicas no están conformadas únicamente por aspectos metodológicos o didácticos, sino también por dimensiones éticas, culturales, situacionales y sociológicas (Di Marco, 2021).

En el contexto educativo actual, la enseñanza religiosa se erige como un componente esencial para comprender la complejidad de las creencias y valores que influyen en la vida de las personas. A medida que la educación evoluciona hacia enfoques más participativos y contextualizados, surge la necesidad de explorar aquellos modelos pedagógicos que no solo inciden en el proceso de aprendizaje, sino que también contribuyen al desarrollo del pensamiento, a la construcción de la identidad personal y a la comprensión del entorno social. Es así como la ERE asume la tarea de preparar sujetos que reflexionen, analicen y piensen críticamente sobre las cuestiones religiosas presentes en la realidad, y que puedan otorgar a la vida un sentido existencial último, considerando que la existencia del ser humano se configura a partir de sus relaciones con los demás, su origen y el mundo (Suárez *et al*., 2013).

Una de las cuestiones imprescindibles de este enfoque es la relación de la pedagogía religiosa con el proceso evolutivo del individuo. Según Betancur y Acevedo (2010), la pedagogía religiosa tiene como objetivo concienciar a las personas de sí mismas y de su historia, y permitirles mirar de manera responsable y crítica todo aquello que conforma su patrimonio cultural y personal desde el ámbito religioso.

La diversidad religiosa y la pluralidad de creencias presentan desafíos significativos a la hora de integrar la pedagogía religiosa en el sistema escolar. En este sentido, la educación debe desempeñar un papel crucial en la promoción del entendimiento interreligioso y la tolerancia. Asimismo, la moral y la ética en la enseñanza religiosa deben ir más allá de los rituales y dogmas, centrándose en la formación de individuos éticamente comprometidos y conscientes de su responsabilidad hacia los demás (Sacks, 2013).

La escuela y la pedagogía religiosa

La relación entre la escuela y la pedagogía religiosa es un tema que ha generado múltiples debates a lo largo de la historia. La educación ha cumplido un rol fundamental en la transmisión de valores culturales, éticos y religiosos. La pedagogía religiosa se refiere a la enseñanza de creencias y prácticas religiosas dentro del contexto educativo. A lo largo de los siglos, diferentes culturas y religiones han influido en la educación, dando lugar a enfoques variados en la relación entre religión y escuela.

Por tanto, la educación religiosa está encaminada a favorecer el desarrollo de la personalidad del individuo, teniendo en cuenta que los fenómenos religiosos son parte integrante de la cultura y se encuentran presentes en todas las formas de organización social. Esta formación integral contribuye al desarrollo humano, en la medida en que tiene como finalidad brindar las herramientas necesarias para la construcción de los proyectos de vida a partir de la dimensión espiritual, es decir, del conocimiento de las propias habilidades y limitaciones, así como del reconocimiento de las diferencias y particularidades de quienes lo rodean (Cadavid, 2020). La educación religiosa y moral sigue siendo un componente importante de la formación de valores y creencias en muchas sociedades.

La enseñanza religiosa se refiere a la educación en principios y valores religiosos, que se imparte dentro del plan de estudios como una materia formal en una institución educativa; busca enseñar los diversos aspectos de una religión, como sus creencias, doctrinas, ritos, costumbres y roles personales.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ERE se deben considerar dos elementos fundamentales, que se conjugan entre sí para alcanzar el desarrollo del individuo y la posibilidad de obtener aprendizajes para la vida. Estos elementos son: el sujeto de aprendizaje y el sujeto pedagógico. El sujeto del aprendizaje es el estudiante que está siendo educado, mientras que el sujeto de la enseñanza es el docente que guía el proceso de enseñanza-aprendizaje, asumiendo la responsabilidad de enseñar valores y principios religiosos a los educandos. La relación pedagógica entre estos dos sujetos es prioritaria para alcanzar el éxito del proceso de enseñanza y aprendizaje (Castro y Ferrari, 2013).

Por tal razón, la enseñanza religiosa y el sujeto pedagógico están intrínsecamente relacionados en el contexto educativo. Un enfoque inclusivo y respetuoso es esencial para garantizar que esta enseñanza favorezca la formación de ciudadanos respetuosos de la diversidad religiosa y cultural. La educación religiosa puede ser valiosa cuando se enfoca en el entendimiento intercultural y en la promoción del respeto por las diferentes creencias y valores presentes en nuestras sociedades.

Asimismo, se destaca la importancia de la utilización de recursos educativos que sean apropiados para la enseñanza religiosa, como textos sagrados, materiales didácticos específicos de la religión y recursos multimedia que ayuden a enriquecer la comprensión de los temas religiosos. A su vez, es trascendental contar con un personal debidamente cualificado, que pueda utilizar dichos recursos de manera pertinente para fortalecer el proceso escolar.

Enfoque pedagógico en la ERE

Un enfoque pedagógico se refiere a una metodología o a un conjunto de estrategias educativas que se utilizan para orientar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Este enfoque puede involucrar diferentes elementos, como la forma de organizar las clases, los recursos didácticos utilizados, la participación de los estudiantes, entre otros. El enfoque pedagógico se basa en diversas teorías que explican cómo los estudiantes adquieren y procesan la información; por ejemplo, el conductismo se centra en el modelo estímulo-respuesta, el cognitivismo enfatiza la construcción del conocimiento a través de la experiencia y el constructivismo resalta la importancia de la participación activa del alumno en su propio aprendizaje. Asimismo, la pedagogía crítica se destaca porque se centra en el análisis crítico de la realidad y busca desarrollar la conciencia social y el pensamiento crítico en los estudiantes.

La pedagogía de la religión busca enseñar valores y principios religiosos a los estudiantes, y se sostiene en la siguiente premisa: la enseñanza religiosa puede ser una herramienta para la convivencia pacífica y la construcción de una sociedad más equitativa y justa. En este sentido, la figura del docente es fundamental, ya que es quien guía el proceso de enseñanza y aprendizaje de la religión (Meza y Reyes, 2015).

De acuerdo con el enfoque establecido por la Iglesia ecuatoriana, cada grado o nivel educativo presenta enfoques relacionados con opciones metodológicas y expresiones del mensaje cristiano: antropología, cristología, Sagradas Escrituras y eclesiología (Comisión Episcopal de Educación y Cultura, 2013).

Sin embargo, para la Conferencia Episcopal de Chile (2020), el enfoque pedagógico debe centrarse en brindar un desarrollo integral de la personalidad, considerando el desarrollo del conocimiento desde la perspectiva física, intelectual, emocional, espiritual y moral, en función del proceso evolutivo y del nivel de desarrollo, así como de la integración crítica y cooperativa en la sociedad.

Este nuevo enfoque propuesto se presenta como una alternativa enmarcada en la antropología cristiana, que enfatiza la formación plena y el desarrollo espiritual de la persona, la trascendencia, los hechos religiosos y la búsqueda del sentido de la vida, así como un enfoque centrado en la formación de habilidades inspiradas en el ejemplo de Jesús (Conferencia Episcopal de Chile, 2020).

Modelos pedagógicos en la ERE

Un modelo pedagógico está formado por intenciones, conceptos, prácticas y conocimientos propios de la escuela, que suelen formularse a través de las metas, la misión, la visión y los perfiles sociales y personales del proceso educativo. Siguiendo esta secuencia, los patrones de pensamiento y aprendizaje no son simples expresiones aisladas. Por ello, se debe buscar abordar preguntas como ¿por qué?, ¿cuándo?, ¿qué se necesita? y ¿cómo se estudia?, entre otras (Vergara y Cuentas, 2015).

Modelo constructivista

Actualmente, el concepto de 'constructivismo' es muy conocido en el ámbito educativo, principalmente en referencia a la tendencia de la psicopedagogía, que respalda aspectos heurísticos, constructivos e interactivos en el proceso de aprendizaje.

El modelo constructivista es una corriente pedagógica que se enfoca en el aprendizaje participativo y activo del estudiante (Ortiz Granja, 2015). Según esta teoría, el conocimiento se adquiere al cons-

truirse y reflexionarse sobre las propias experiencias (Serrano y Pons, 2011). El objetivo básico del modelo constructivista es fomentar la capacidad de los educandos para aprender a aprender, es decir, la habilidad de interactuar con el entorno y construir de forma independiente su propio conocimiento. Aunque este proceso no está completamente determinado por las características del medio, sus determinantes biológicos modulan el conocimiento de acuerdo con un conjunto de limitaciones internas y externas (Ortiz Granja, 2015).

El modelo constructivista, también denominado modelo experiencial, inicia a partir de una experiencia concreta, continúa con una observación reflexiva, una posterior conceptualización-abstracción y culmina en una aplicación práctica. Para ello, es importante reconocer a la persona como centro, como hijo o hija de Dios, pero, sobre todo, establecer una coyuntura, una relación o una analogía con las cuatro dimensiones que configuran al ser humano como tal.

Primero, la dimensión de la relación con Dios, porque la enseñanza religiosa se fundamenta, ante todo, en la inspiración divina. Luego, la dimensión relacional con el entorno, con quienes se encuentran en el aula; posteriormente, la relación consigo mismo, en cuanto se requiere apertura, predisposición y deseo de aprender. Finalmente, la cuarta dimensión, la relación con el cosmos o con la naturaleza. En la actualidad, el paradigma de la conservación de la naturaleza es prácticamente transversal.

Cuando se trata de la evaluación, para el paradigma constructivista, toda evaluación es subjetiva y debe esforzarse por ser cualitativa e integral. Esta evaluación subjetiva debe ser individualizada, porque los procesos personales no son comparables entre un estudiante y otro; cualitativa, porque su carácter subjetivo no permite la cuantificación estricta; e integral, en cuanto es capaz de reflejar el desarrollo global del individuo, midiendo así el progreso de cada estudiante. De este modo, el constructivismo se encuentra en contraposición a los sistemas que requieren el uso de pruebas estandarizadas y evaluaciones exclusivamente cuantitativas por parte de profesores e instituciones (De Zubiría, 2006).

En la actualidad, la enseñanza religiosa no debe ser solamente una cuestión de transmisión de contenidos, sino que debe propiciar la transformación del individuo a través de los aprendizajes adquiridos.

Modelo crítico

La pedagogía crítica pretende garantizar una mejor calidad de vida para todos, creando una sociedad basada en relaciones de no explotación y justicia social (Giroux, 1990).

De igual manera, el modelo crítico está interesado principalmente en generar una crítica a los sistemas sociales que influyen de forma directa e indirecta en la vida escolar, especialmente en relación con la vida escolar cotidiana y las estructuras de poder, desarrollando habilidades reflexivas críticas para transformar la sociedad. Sobre esto, Giroux (1990) manifiesta que la pedagogía crítica examina el entorno histórico y social de las escuelas. En el contexto escolar, este modelo pedagógico ofrece no solo un lenguaje de crítica, sino también un lenguaje de posibilidad.

En el ámbito religioso, la persona que ha desarrollado su capacidad crítica puede comprender mejor sus creencias. Acosta (2018) señala que "el pensamiento crítico permitirá enfocar las creencias religiosas de manera objetiva, constructiva y proyectiva, mirando la realidad individual sin descartar la realidad del otro ni la del contexto" (p. 230).

En este contexto, el pensamiento crítico promueve el respeto por la diversidad de creencias y la tolerancia hacia otras tradiciones religiosas. Además, ayuda a los estudiantes a desarrollar una conciencia social más profunda, alentándolos a considerar cómo sus creencias religiosas influyen en sus acciones y en la sociedad en general, y a reflexionar sobre su responsabilidad en la promoción de la justicia social y el bien común.

Modelo social

El modelo social combina trabajo productivo y educación, creando una interacción que permite a los estudiantes desarrollar el espíritu colectivo, el conocimiento científico y tecnológico y los fundamentos de la práctica social. Sus representantes son Makárenko, Freinet y algunos seguidores de Vygotsky (Flórez, 1995).

Se puede decir que este modelo nació casi en paralelo al constructivismo, en gran medida gracias al aporte de Vygotsky, conocido como constructivismo social. En este enfoque, se considera al ser humano como un ser social por naturaleza, que aprende a través de la

influencia de su entorno y del contacto directo con quienes lo rodean (Vergara y Cuentas, 2015).

Su objetivo es aumentar la libertad y propiciar el cambio social. Resulta especialmente relevante la naturaleza política de la educación. Se fomenta el crecimiento personal de los estudiantes en sus distintos espacios de interacción social. Adicionalmente, promueve el desarrollo de habilidades de reflexión crítica para lograr el cambio social; incentiva el trabajo en grupo y permite la resolución de problemas de la vida cotidiana (Castillo *et al*., 2008).

Desde esta perspectiva, el conocimiento y el aprendizaje son construcciones sociales y, a través de la interacción social, los individuos pueden expresar sus creencias, compararlas con las de otros y transformarlas. El estudiante o aprendiz decide lo que sabe, lo que observa y lo que dicen los demás; valora si ello es de su interés y decide si quiere incluirlo en su proceso de aprendizaje (Vives, 2016).

Asimismo, la lucha por el máximo desarrollo de las capacidades e intereses de los estudiantes es función de la producción social, cultural y material, que asegura la subordinación del conocimiento científico y técnico al desarrollo del espíritu colectivo (Vergara y Cuentas, 2015).

Por otro lado, la evaluación debe cumplir un rol formativo y ser dinámica, de modo que los estudiantes interactúen con múltiples expertos durante el curso. La evaluación no debe separarse de la instrucción, sino que debe diseñarse para revelar en qué medida los estudiantes necesitan la ayuda de los profesores para resolver problemas por sí mismos (Vergara y Cuentas, 2015).

En definitiva, la religión no existe en el vacío, sino que está indisolublemente ligada a la cultura, la historia y la estructura social de la sociedad. Al integrar este enfoque en la educación religiosa, los educadores pueden ayudar a los estudiantes a comprender mejor el contexto social y cultural de la práctica y la vida religiosa (Cantillo y Quintero, 2020).

Conclusión

La pedagogía es una ciencia de la educación que estudia principalmente las técnicas, métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, con el propósito de lograr una formación adecuada en los educandos.

La enseñanza de la educación religiosa ha sido un tema relevante en la educación desde tiempos antiguos hasta la actualidad, debido a que la religión se encuentra presente en las diferentes culturas del mundo. Como resultado de ello, varias instituciones y figuras notables, como Lutero, han dedicado su esfuerzo a la formación religiosa, basándose en los textos sagrados y con el apoyo de otras ciencias como la sociología, la filosofía, la antropología y la psicología.

Es un hecho que, en la ERE, lo primordial es velar por el desarrollo integral de los estudiantes y fomentar su relación con Dios. Además, dentro de este contexto, lo que se busca es incrementar la capacidad crítica de los educandos y su habilidad de análisis hacia sí mismos y hacia la sociedad. La pedagogía de la religión busca enseñar valores y principios religiosos a los estudiantes, y se sostiene en la premisa de que la enseñanza religiosa puede ser una herramienta para la convivencia pacífica y la construcción de una sociedad más equitativa y justa (Meza *et al*., 2015).

Asimismo, se recomienda el empleo de modelos pedagógicos como el constructivista, en el cual el estudiante es quien construye su propio conocimiento de manera activa, mientras que el docente actúa como un guía en este proceso.

No obstante, cabe destacar que no existe un enfoque pedagógico único y válido para todas las situaciones, ya que cada uno responde a necesidades y contextos educativos específicos. Por ello, los docentes tienen la opción y la capacidad de combinar diferentes enfoques pedagógicos de acuerdo con los objetivos educativos y las características particulares de sus estudiantes.

Independientemente del modelo pedagógico elegido, ya sea constructivista, crítico o social, es importante incorporar los principios y valores religiosos en el proceso educativo. Esto puede incluir la enseñanza de textos religiosos, la promoción de la ética y la moral, así como la participación en prácticas religiosas como la oración y los rituales que se viven cotidianamente en la institución.

Finalmente, se debe considerar que la evaluación en la enseñanza religiosa debe ser integral, teniendo en cuenta no solo el conocimiento adquirido, sino también la comprensión de los valores y principios religiosos, así como la capacidad de reflexionar críticamente sobre cuestiones religiosas y éticas.

Referencias bibliográficas

Acosta, M. (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación, 24*(1), pp. 209-237. https://bit.ly/4qJXoXh

Ahedo, J. (2018). ¿Qué aporta John Dewey acerca del rol del profesor en la educación moral? *Foro de Educación*. https://bit.ly/4bVaKeA

Betancur, Á., Acevedo, W., y Cadavid, Á. (2010). *Educación religiosa en contexto*. Colección Maestros. https://bit.ly/4rcsjev

Cadavid, Á. (2020). La educación religiosa escolar: sentido y significado. *Revista Albertus Magnus*, *11*(2), 161-182. https://bit.ly/4q0ZAII

Cantillo, D., y Quintero, F. (2020). Aportes de la educación religiosa escolar a la promoción del pluralismo religioso. *Hojas y Hablas*, (20), 84-96. https://bit.ly/464nnjM

Castillo, I., Flores, L., Jiménez, R., y Perearnau, M. (2008). Una reflexión necesaria: posibilidad de la construcción de un modelo pedagógico en la educación superior. *Revista Electrónica Educare, 12*(1), 123-134. https://bit.ly/3NKxQus

Castro, S., y Ferrari, M. (2013). Sujeto pedagógico y vínculo educativo en el ambiente de la escuela especial. *Praxis Educativa (Arg.), 17*(1), 35-46. https://bit.ly/4k7bkYT

Comisión Episcopal de Educación y Cultura. (2013). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar*. https://bit.ly/3Zyz1zJ

Conferencia Episcopal de Chile. (2020). *Bases curriculares y programas de estudio*. Editorial Santillana. https://bit.ly/4q88ggz

De Aquino, T. (2001). *Suma teológica* (J. Martorell Capó, Trad.; 4.ª ed., Vol. I). Biblioteca de Autores Cristianos. https://bit.ly/46iXvke

De Zubiría, J. (2006). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante* (2.ª ed.). Cooperativa Editorial Magisterio. https://bit.ly/4q6HmFz

Di Marco, M. E. (2021). *Para educar. Aportes desde la pedagogía de Francisco Ruiz Sánchez*. TesseoPress. https://doi.org/10.55778/ts878807782

Encuentra, A. (2010). *Confesiones: San Agustín de Hipona*. Editorial Gredos. https://bit.ly/3NI04Go

Flórez, R. (1995). *Pedagogía del conocimiento* (2.ª ed.). McGraw-Hill. https://bit.ly/45zNnU4

Frabboni, F., y Pinto, F. (2006). *Introducción a la pedagogía general*. Siglo XXI. https://bit.ly/4kmHos1

García, J. (2009). Sobre la experiencia religiosa: aproximación fenomenológica. *Revista Folios*, (30), 115-126. https://bit.ly/49Y630T

Giroux, H. (1990). *Los profesores como intelectuales: Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*. Ediciones Paidós. https://bit.ly/4tiVhLQ

Meza, J., Suárez, G., Casas, J., Garavito, D., Lara, D., y Reyes, J. (2015). Educación religiosa escolar en perspectiva liberadora. *Civilizar Ciencias Sociales y Humanas, 15*(28), 247-262. https://bit.ly/4qKfj05

Meza, J., y Reyes, J. (2018). Pensar el objeto de estudio de la educación religiosa escolar. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, *8*(2). https://bit.ly/4t4CJyw

Ortiz Granja, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110. https://bit.ly/4k2nbYf

Sacks, J. (2013). *La dignidad de la diferencia: Cómo evitar el choque de civilizaciones*. Nagrela Editores.

Serrano, J., y Pons, R. (2011). El constructivismo hoy: enfoques constructivistas en educación. *Revista Electrónica de Investigación Educativa, 13*(1), 2-27. https://bit.ly/4ahNbeL

Suárez, G., Meza, J., Garavito, D., Lara, D., Casas, J., y Reyes, J. (2013). Educación religiosa escolar en perspectiva liberadora: elementos constitutivos. *Theologica Xaveriana*, *63*(175), 219-248. https://bit.ly/4kc3k96

Suárez, M. E. (2016). *Teorías pedagógicas*. jimconten.com: https://bit.ly/4bX8T93

Várnagy, T. (1999). Capítulo VI. El pensamiento político de Martín Lutero. En *La filosofía política clásica. De la Antigüedad al Renacimiento* (pp. 142-162). CLACSO, Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. https://bit.ly/4kdf6jp

Vásquez, V. (2009). *La educación y la ética del cuidado en el pensamiento de Nel Noddings* [Tesis de doctorado, Universidad de Valencia]. Repositorio institucional. https://bit.ly/4r99sks

Vergara, G., y Cuentas, H. (2015). Actual vigencia de los modelos pedagógicos en el contexto educativo. *Revista de Ciencias Humanas y Sociales*, *6*, 914-934. https://bit.ly/3Z2ullG

Vives, M. (2016). Modelos pedagógicos y reflexiones para la Pedagogía del Sur. *Boletín Redipe, 5*(11), 40-55. https://bit.ly/4t46uQc

2

Educación religiosa escolar en Ecuador

Introducción

María Liudva Tamarita Puente Palacios

En la sociedad de la información y el conocimiento, la educación en general y la escuela en particular enfrentan una serie de desafíos hasta hace pocos años impensados. Su responsabilidad ha dejado de ser meramente instruccional y ha pasado a ser esencialmente formativa, superando de esta manera los límites impuestos por la concepción tradicional de la escuela, cuyo eje se centraba en la transmisión del conocimiento.

Hoy en día, la sociedad en red, descrita por Castells hace ya casi tres décadas, marca la cotidianeidad de nuestros estudiantes, maestros y de la propia escuela.

En esta realidad, la educación religiosa escolar (ERE) se ve retada a asumir necesariamente nuevas dimensiones que ayuden a la institución escolar a alcanzar los grandes objetivos educativos y, con ello, a la construcción de la sociedad que queremos y esperamos. Por lo expuesto, su revisión y análisis se vuelven indispensables y urgentes.

Si asumimos la comprensión del currículo como el proyecto que, partiendo de una mirada crítica del contexto, organiza tanto las intencionalidades como los medios y recursos conceptuales e instrumentales para lograrlas, se hace necesaria la revisión de la propuesta curricular para la educación religiosa escolar en el Ecuador, consignada en el documento *Estándares para la Educación Religiosa Escolar*, elaborado por la Comisión Episcopal de Educación y Cultura de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana.

Para ello, nos hemos planteado como objetivo general que guía el trabajo en esta parte de la investigación diagnosticar la propuesta macrocurricular de la enseñanza religiosa vigente y su concreción en los instrumentos de planificación de los diferentes niveles educativos.

La consecución de este objetivo general se logra a partir del análisis de los fundamentos de los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* en el Ecuador, la descripción de cómo se organiza el macrocu-

rrículo, incluyendo en esta revisión los objetivos, el hilo conductor, los criterios de organización, los ejes y los perfiles de salida consignados en dichos estándares, y, por último, la identificación de cómo se concreta el macrocurrículo en los instrumentos de planificación mesocurricular de la ERE en los diferentes niveles educativos.

Las conclusiones a las que se llega, aun considerando las limitaciones que implica la definición de la muestra, pueden servir como insumos relevantes para futuros procesos de redimensionamiento de la propuesta curricular para la ERE.



Capítulo UNO

https://doi.org/10.17163/abyaups.164.6

Currículo

Miriam Gallegos Navas
María Liudva Tamarita Puente Palacios
Marianela Arévalo Alarcón
Byron Benítez Corella
Cecilia Córdova Narváez
Marisol Marcillo Paz
Franklin Valenzuela Cumbal
Jenny Villavicencio Yela

Introducción

La enseñanza religiosa escolar (ERE), pese a no ser una asignatura obligatoria en el currículo ecuatoriano, surge como un componente de gran relevancia e impacto social en niños y jóvenes (Barrera *et al*., 2017). Su presencia en ciertas instituciones educativas genera interrogantes sobre su influencia en la formación integral de los estudiantes y su relación con la diversidad cultural y religiosa, sobre todo en un país que se encuentra impregnado de creencias, costumbres, rituales, festividades, valores y estilos de vida que tienen raíces en el cristianismo, además de otros elementos que reflejan una rica historia cultural. No es posible comprender la cultura en su totalidad sin considerar este punto de referencia.

Según la investigación de Meza y Reyes (2018), la educación religiosa facilita el contacto con la herencia cultural y religiosa, contribuye a la búsqueda del propósito fundamental de la existencia y posibilita la conexión del individuo con el entorno de la vida mediante la naturaleza fenoménica de la religión, lo que implica un compromiso con la narrativa histórica para la construcción de una sociedad nueva y diversa.

El Consejo Episcopal Latinoamericano (CELAM, 2016) señala que la ERE tiene como propósito esencial cultivar el desarrollo completo del individuo, particularmente su dimensión espiritual y existencial,

manifestada en su espiritualidad y modo de vida. Según Lara (2006), este enfoque educativo se dirige hacia lo trascendental, fomentando en la persona una disposición de apertura hacia los demás como iguales y hacia lo divino. La educación religiosa va más allá de las intenciones de conversión religiosa; busca proporcionar a los educandos un encuentro con una formación integral que les permita proyectar sus vidas con metas e ideales, a través de la búsqueda de lo genuinamente valioso y significativo. Esto fomenta la sensibilidad hacia la vida, los demás, el mundo y el universo (Grondin, 2012). En este camino, los estudiantes llegan a ser conscientes de la verdad, no como un conjunto de certezas, sino como una exploración constante motivada por el asombro y la comprensión del misterio.

El Papa Francisco (2021) expresa en el Encuentro de Religiones y Educación, promovido por la UNESCO: "Que se piense lo que se siente y se hace; que se sienta lo que se piensa y se hace; que se haga lo que se siente y se piensa". Con ello invita a la reflexión sobre la integridad física y espiritual de los seres humanos, tan importante como educar el cuerpo y el alma. En este sentido, es fundamental que los jóvenes tengan un conocimiento sólido sobre las diferentes religiones, sus creencias, prácticas y valores.

La enseñanza religiosa desempeña un papel crucial en la formación humana al influir en diversos aspectos de la vida y del desarrollo personal; actúa como un componente integral que moldea la percepción y comprensión del individuo sobre sí mismo, su entorno y su existencia (Cadavid, 2020).

La enseñanza religiosa, desde una perspectiva antropológica, invita a los individuos a reflexionar sobre cuestiones fundamentales de la humanidad y promueve una autorreflexión sobre la naturaleza esencial del ser humano (Eliade, 2001).

Camarena y Tunal (2009) aseguran que el papel sociocultural de la enseñanza religiosa se manifiesta en su capacidad de influir en las normas, valores y prácticas sociales. Al ser parte integral de la educación, la religión contribuye a la cohesión social al proporcionar un conjunto compartido de creencias y éticas. De igual forma, constituye un espacio para el cultivo espiritual de los seres humanos, debido a que lo religioso y lo trascendental requieren una plataforma espiritual que los sustente. Esto implica comprender, buscar y cultivar el sentido

humano en la resolución de los problemas cotidianos en áreas como la vivencia, el sentimiento, la expresión y la transformación de la propia vida durante el proceso de formación escolar.

Mediante un enfoque interdisciplinario y transdisciplinario, la educación religiosa puede facilitar el cultivo del autoconocimiento, la exploración de la verdad, el replanteamiento de lo rutinario, la solución de problemas y la reconfiguración de la identidad en la cotidianidad, todo ello mediante la búsqueda de significado de la vida (Naranjo y Moncada, 2019).

Es decir, la enseñanza de la religión va más allá de las ceremonias y doctrinas; esta dimensión espiritual se manifiesta en la indagación de principios éticos y morales, así como en la búsqueda de un propósito existencial. Asimismo, influye en la construcción de la identidad al dejar una marca perdurable en la forma en que las personas comprenden y se vinculan con su entorno, además de fortalecer la cohesión social y orientar el desarrollo espiritual.

Frente a este fenómeno, surge la necesidad de examinar con mayor profundidad la dinámica de la ERE en el sistema educativo, a partir de la propuesta curricular vigente en el país, con el fin de identificar tanto sus beneficios como sus posibles desafíos, y abordar de manera efectiva las implicaciones pedagógicas, culturales y sociales que esta asignatura conlleva en el contexto ecuatoriano (Angarita, 2023).

En este marco, el objetivo de la investigación es identificar los fundamentos, enfoques y teorías curriculares presentes en la propuesta macrocurricular de la ERE y su concreción en los instrumentos de planificación mesocurricular en los diferentes niveles educativos.

Marco teórico

El currículo como propuesta educativa

El currículo es una propuesta que abarca todos los aspectos esenciales para lograr el desarrollo de las personas en el ámbito escolar. Constituye la piedra angular de la educación, pues actúa como un mapa o referente para los procesos de enseñanza y aprendizaje. Tiene su origen etimológico en el latín *currere*, que significa 'carrera' o 'llegar

a', haciendo alusión a la pista donde se realiza la carrera. Su conceptualización es compleja, ya que existen diversas definiciones que reflejan distintos enfoques sobre su papel en el proceso educativo: algunas hacen hincapié en su contribución a los objetivos de la educación, otras en el proceso de aprendizaje, en la planificación o en la organización de los contenidos. Sin embargo, en esencia, el currículo es un marco completo que da forma a la experiencia educativa de los estudiantes (Velastegui, 2022).

El currículo se concibe como un conjunto de decisiones planificadas y organizadas que definen los objetivos educativos, los contenidos, los métodos, las evaluaciones y las orientaciones pedagógicas en función de un contexto sociocultural, económico y político específico (Posner, 2005; Mateo-Berganza y Lim, 2022).

De acuerdo con Arroyo (2021), en el currículo se establece lo que se quiere lograr, se define lo que se va a enseñar y las mejores maneras de hacerlo, se seleccionan los materiales apropiados y se determinan los estándares para evaluar en qué medida se han alcanzado los objetivos. Asimismo, Hernández-Cueto *et al.* (2020) manifiestan que el currículo contiene todos los procesos que se llevan a cabo dentro de las instituciones educativas: en él se delimitan la misión y la visión, se establecen las limitaciones y los objetivos a alcanzar, el propósito institucional, el cómo enseñar, los métodos didácticos e incluso aspectos relacionados con la infraestructura y los espacios de aprendizaje.

Desde una perspectiva filosófica, el currículo refleja valores y metas educativas, influyendo en la formación de ciudadanos y en la construcción de una sociedad democrática, justa y crítica (Vilchez, 2004; Inostroza-Barahona y Lohaus-Reyes, 2019; Delgado *et al.*, 2018). En este sentido, el currículo se convierte en un plan de estudios o proyecto educativo integral donde se materializan las concepciones ideológicas, socioantropológicas, epistemológicas, pedagógicas y psicológicas que definen los objetivos de la educación escolar (Jumbo, 2022). Para su elaboración y definición intervienen múltiples factores, como las políticas educativas, las demandas laborales, las transformaciones tecnológicas y los desafíos de la sociedad contemporánea, además de la interacción entre la teoría y la práctica y de un constante diálogo entre todos los actores que intervienen en el proceso (Toro, 2017; Osorio, 2022); por lo tanto, el currículo es una construcción social.

El diseño curricular cuenta con cinco fundamentos (Lira, 2012):

- **Fundamento histórico.** Aborda el aprendizaje como una actividad que se lleva a cabo en un momento y época específicos, y que debe proyectarse hacia el futuro.
- **Fundamento psicológico.** Consiste en comprender y explorar las distintas etapas y peculiaridades del desarrollo de los educandos, con el fin de guiar adecuadamente sus procesos de aprendizaje y los factores que influyen en su crecimiento a nivel personal e intrapersonal.
- **Fundamento sociológico.** Se refiere al proceso mediante el cual el conocimiento se comparte y difunde en la sociedad; su propósito radica en responder a las necesidades culturales y sociales que se plantean en ella y a las expectativas que se tienen respecto de la educación. Su efecto se manifiesta en dos niveles: uno de alcance más amplio, que implica la influencia general de la sociedad, y otro más cercano, que interactúa directamente con las instituciones educativas.
- **Fundamento filosófico.** Se vincula a diversas ramas de la filosofía, entre las que se destacan la ética, la ontología y la política. Integra elementos de estas disciplinas para orientar la reflexión educativa.
- **Fundamento antropológico.** Posibilita la comprensión y el estudio de la contribución de la cultura al currículo, así como de su influencia en la reconstrucción de valores, normas y experiencias que regulan la vida social.

En Ecuador, los principios y fundamentos del currículo nacional se establecen en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). En su artículo 24, se define el currículo como "el conjunto de políticas, fundamentos, objetivos, contenidos, métodos, estrategias, recursos, actividades de aprendizaje, formas de evaluación, formas de organización escolar y actores del proceso educativo que regulan las acciones educativas en el sistema educativo".

De acuerdo con ello, el currículo no se limita únicamente a una lista de asignaturas o contenidos, sino que constituye un conjunto integral de elementos que guían todo el proceso educativo, incluidas la planificación, la enseñanza y la evaluación en el entorno escolar. Esta legislación también detalla los principios esenciales que orientan el currículo, tales como la interculturalidad, que promueve el respeto y el aprecio por la diversidad cultural; la equidad, orientada a garantizar la igualdad de oportunidades para todos los estudiantes; y la calidad, que busca la excelencia educativa para que los estudiantes alcancen los aprendizajes esperados (LOEI, 2016).

Enfoques y teorías curriculares

El currículo, como propuesta educativa integral, se desarrolla en torno a una serie de enfoques y teorías curriculares que guían su diseño, implementación y evaluación. Estos enfoques y teorías constituyen el núcleo intelectual y filosófico del proceso educativo, ya que proporcionan la base conceptual necesaria para tomar decisiones informadas en los distintos niveles del quehacer educativo.

Enfoques curriculares

Los enfoques curriculares en la educación tienen un papel fundamental en la configuración y el desarrollo de la práctica educativa actual. El enfoque se entiende como la manera en que se estructura, visualiza, organiza, ejecuta, evalúa e innova el proceso educativo. Por ello, se asume una determinada concepción educativa que refleja el propósito histórico-cultural de un país, a partir de los valores, cualidades y prioridades que orientan la formación.

Según Sacristán y Pérez (1992), los enfoques curriculares ofrecen distintas perspectivas para el diseño de los contenidos, métodos, actividades, recursos y evaluación; es decir, para la estructura interna del currículo, otorgando mayor énfasis a uno de estos elementos, pero procurando que exista lógica y coherencia entre ellos (Marsh y Willis, 2017).

De esta forma, el enfoque curricular facilita el accionar del profesorado al permitirle comprender la intencionalidad de los planes y programas que deben ser concebidos y llevados a la práctica, además de definir el rol de las instituciones, las funciones del estudiante y del docente, los contenidos, las metodologías de enseñanza y los procesos finales de evaluación.

Existen diferentes enfoques curriculares, cada uno con sus propias características y énfasis. A continuación, se describen los principales enfoques curriculares.

Enfoque curricular por contenidos

Se encuentra arraigado en el enfoque pedagógico tradicional y se caracteriza por colocar en el centro del proceso educativo las temáticas o materias. De acuerdo con Tyler (1986), este enfoque se centra en la selección y adecuada organización de los contenidos, respondiendo a la pregunta: "¿Qué deben aprender los estudiantes?", pues parte de la premisa de que existen conocimientos y habilidades básicas indispensables para el desarrollo de la persona.

Al hablar de los contenidos, se identifican tres tipos. Los contenidos conceptuales responden al conocimiento teórico; corresponden a la información y los conceptos que los alumnos deben adquirir, generalmente mediante procesos de memorización. Los contenidos procedimentales hacen referencia a las destrezas que deben desarrollar y que permiten a los estudiantes saber cómo realizar determinadas actividades. Finalmente, los contenidos actitudinales están vinculados a los valores y actitudes que los estudiantes deben asumir.

Enfoque curricular por objetivos

El currículo se concibe como un plan en el que se establecen metas educativas claras, medibles y alcanzables. Los objetivos de aprendizaje se expresan de manera precisa y describen los logros esperados de los estudiantes al término de un período de estudio. Este enfoque se basa en la teoría conductual, que destaca la importancia de establecer objetivos específicos para guiar la enseñanza y la evaluación. Dicho enfoque favorece una mayor eficacia en el proceso de enseñanza al proporcionar una dirección clara para los educadores y criterios objeti-

vos para evaluar el progreso de los estudiantes. Dentro de este enfoque surge la taxonomía de los objetivos de Bloom, en la cual se clasifican y categorizan las destrezas y aprendizajes a alcanzar desde niveles de menor hasta mayor complejidad.

Enfoque curricular por experiencias

Este enfoque concibe el aprendizaje como un proceso activo, dinámico y continuo que surge de la interacción del individuo con su entorno y se centra en las vivencias de aprendizaje de los estudiantes. El currículo se convierte en un mediador que facilita la conexión entre las necesidades e intereses del estudiante y el mundo real, ya que se brindan oportunidades de aprendizaje diversas y enriquecedoras. No se limita a la transmisión de conocimientos, sino que se concibe como un vehículo para estimular la exploración, la reflexión y la interacción, fomentando así un aprendizaje más profundo y significativo.

Esta visión del currículo se basa en la teoría constructivista, según la cual el proceso de aprendizaje es activo y constructivo, y surge en el contexto de la experiencia. John Dewey, uno de los filósofos de la educación más influyentes, fue un destacado defensor de este enfoque, al enfatizar la importancia de las propuestas experienciales en la formación de individuos (Dewey, 1995).

Enfoque del currículo como proyecto educativo

Este enfoque va más allá de la simple transmisión de conocimientos y habilidades. Se trata de una visión holística que concibe la educación como un proceso integral; por lo tanto, toma en cuenta la organización escolar, la infraestructura, el entorno social y cultural, los actores involucrados (docentes, estudiantes, familias y la comunidad) y el perfil del estudiante que se desea formar. Se fundamenta en la idea de que la educación debe preparar a los estudiantes para ser ciudadanos activos, críticos y responsables, capaces de comunicarse, colaborar y resolver problemas. Se trata de construir un proyecto educativo común que responda a las necesidades y características del contexto social y cultural en el que se desarrolla la escuela.

Para López (2020), los enfoques curriculares se han ido rediseñando para dar respuesta a las nuevas realidades y exigencias de las

sociedades. Por eso, en la práctica educativa actual, los educadores adoptan una variedad de enfoques curriculares que integran elementos de varias teorías; esta práctica busca generar experiencias de aprendizaje significativas, contextualizadas y socialmente relevantes.

Teorías curriculares

En la actualidad, existen diversas perspectivas sobre cómo diseñar y desarrollar el currículo, surgidas de la reflexión tanto teórica como social, así como del contexto académico que las informa. En términos de teorías curriculares, se pueden identificar principalmente tres: la teoría técnica, la práctica y la crítica del currículo.

La teoría curricular hace referencia a una serie de elementos y perspectivas que permiten comprender y, a su vez, explicar las diferentes interacciones existentes entre el currículo, los individuos, la sociedad y su contexto, desde una visión amplia, bajo una determinada perspectiva política, filosófica y cultural. En otras palabras, constituye un marco conceptual. La teoría curricular no solamente se limita a la comprensión de las experiencias educativas dentro del aula de clase, sino que también permite analizar de manera holística las interacciones prácticas relacionadas con el contexto (Giraldo, 2009).

Teoría técnica

Esta teoría se centra en las formas de planificar y diseñar el currículo basándose en principios científicos y burocráticos (Kemmis, 1998), buscando racionalizar al máximo sus fundamentos a través de disciplinas como la psicología, la sociología, la economía y la antropología. Surge durante el proceso de masificación de la educación, donde los contenidos curriculares se relacionaban con los fines establecidos por el Estado, acordes a sus intereses de carácter económico y social.

Por ello, se concibe a la escuela como un instrumento de reproducción social y cultural, que prioriza la eficacia y la eficiencia, de manera similar a los modelos organizativos empresariales. Desde la teoría técnica se desarrollan programas educativos para mantener lo establecido por las fuerzas dirigentes y para la preparación en el ámbito laboral (Soto y Rodelo, 2020).

El currículo tiene un carácter instrumental y se enfoca principalmente en la selección de contenidos, su estructuración y secuenciación siguiendo principios psicológicos; en la definición de métodos apropiados para la transmisión del conocimiento que permitan cumplir con los objetivos ya establecidos; y en una evaluación de carácter objetivo y sistemático. Esta teoría ha sido criticada por su énfasis en la eficiencia y la productividad, así como por su escasa atención hacia las necesidades de los estudiantes y la promoción de aprendizajes basados en experiencias significativas.

Teoría práctica

Su principal fundamento es que la educación no puede basarse únicamente en teorías abstractas, sino que debe estar arraigada en la práctica concreta y en la comprensión de las realidades educativas (Schwab, 1971). Este enfoque busca integrar la teoría con la práctica dentro del currículo, reconociendo que las teorías educativas deben ser contextualizadas y adaptadas para satisfacer los requerimientos particulares de los estudiantes y de su entorno escolar.

Una buena práctica educativa requiere bases teóricas, pero la teoría se enriquece a través de la práctica; por lo que existe una interacción dinámica entre la teoría y la praxis, la cual es fundamental para la educación. Asimismo, se fundamenta en ideales humanistas que buscan la ilustración individual a través de la educación y la cultura, enfatizando los logros intelectuales como indicadores de valores y significaciones clave (Kemmis, 1998).

El currículo se enfoca en las decisiones cotidianas de los docentes en las aulas y en los equipos de planificación curricular de las escuelas. Esta teoría considera a los docentes como actores cruciales en el proceso educativo, instándolos a participar activamente en las decisiones educativas, asumiendo responsabilidades por estas decisiones.

Teoría crítica

Se concibe la educación como un medio para el fomento de la emancipación, donde la comunicación y el diálogo crítico desempeñan un papel central en el análisis crítico de los valores y las prácticas educativas presentes en un sistema capitalista (Kemmis, 1998; Gadelha y

Soares, 2021). Más allá de los intereses técnicos y prácticos, se requiere un currículo que desarrolle la emancipación, la autonomía y la libertad racional, y que sea más equitativo y justo para todos los estudiantes.

El currículo es un proceso social y político que requiere ser examinado y modificado según las necesidades del entorno y de los estudiantes; además, es un espacio de disputa en el que se cuestionan las estructuras de poder y las desigualdades inherentes al sistema educativo, fomentando una participación activa de estudiantes, docentes y comunidades en la toma de decisiones.

Los alumnos pueden avanzar más allá de lo planteado por los profesores o de lo establecido en el propio currículo; es decir, este enfoque permite que los estudiantes se conviertan en sujetos que pueden razonar por su cuenta y no solamente reproducir los contenidos.

Niveles de concreción curricular

La concreción curricular hace referencia al alcance y al grado de especificidad que tiene el currículo. Se identifican tres niveles: macro, meso y micro. A continuación, se describen las características de cada uno.

- **Macrocurrículo.** Nivel más alto de concreción curricular. En él se establecen los objetivos educativos de manera general; se seleccionan las áreas de conocimiento, los contenidos fundamentales y las destrezas de aprendizaje; los métodos de enseñanza; el sistema e indicadores de evaluación; y el perfil de salida de los estudiantes. Es decir, se definen lineamientos a escala nacional o regional, los cuales se establecen en las leyes y políticas educativas, para responder a las condiciones sociales, culturales y económicas del país (García y Escudero, 2021; Angulo, 1994; Sacristán, 2017). Por lo tanto, este nivel involucra a varios actores, como gobiernos, organismos ministeriales, docentes y expertos en currículo.
- **Mesocurrículo.** Nivel intermedio de concreción del currículo, desarrollado a nivel de la institución educativa. La construcción del currículo debe ser participativa y transparente, permitiendo que todos los actores involucrados, como directivos, profesores, padres de familia e incluso los representantes de los estudiantes,

aporten con sus conocimientos y experiencias. En este nivel se adapta el currículo nacional y se seleccionan los objetivos, contenidos, estrategias metodológicas y procesos de evaluación que respondan a las características particulares de la unidad educativa, tomando en cuenta sus recursos, infraestructura, personal docente y entorno comunitario (Sacristán, 2017; García y Escudero, 2021; Angulo, 1994). En Ecuador, el mesocurrículo se plasma en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) y el Proyecto Curricular Institucional (PCI).

- **Planificación microcurricular.** Tercer nivel de concreción que se enfoca en la planificación del proceso de aprendizaje en el aula (Erazo, 2001). Se basa en las pautas establecidas en el meso y macrocurrículo, adecuando los componentes curriculares a las características del grupo de estudiantes y a las condiciones específicas del aula, como el espacio, los materiales y el tiempo disponible. En esta etapa se establecen las unidades didácticas, que constituyen los planes de trabajo desarrollados en un periodo específico, en los cuales se incorporan los objetivos didácticos o destrezas específicas, contenidos, estrategias, recursos y procesos de evaluación (González y Cols, 2019; Meléndez y Gómez, 2008). Este proceso implica la participación activa y reflexiva de los docentes.

El currículo de la Enseñanza Religiosa Escolar

La educación religiosa escolar, al ser una asignatura con rigor científico, requiere de un currículo que defina sus dimensiones, destrezas, contenidos, métodos de enseñanza-aprendizaje y procesos de evaluación. En este apartado se realiza un recorrido analítico de las propuestas curriculares existentes en América Latina y en Ecuador.

Currículo de la ERE en América Latina

De acuerdo con la investigación de Martínez (2021), se identifican dos grandes grupos de países: aquellos en los que la educación religiosa escolar forma parte de la educación pública y privada, y aquellos en los

que la ERE se desarrolla únicamente en instituciones privadas de carácter católico con opción confesional o en instituciones privadas de carácter cristiano. Además, se evidencia la diversidad de propuestas y formas mediante las cuales se puede incorporar esta asignatura en la educación.

Dentro del primer grupo de países, en los que la ERE forma parte de la educación pública, la enseñanza religiosa se ofrece de manera obligatoria; sin embargo, los estudiantes y sus representantes pueden optar por no tomar la materia. A continuación, se detallan las características de los currículos en estos países.

- **Bolivia.** Incorpora la enseñanza religiosa dentro del currículo nacional en el campo de saber de Cosmos y Pensamientos, específicamente en el área de Valores, Espiritualidad y Religiones. Su propuesta incluye temáticas orientadoras, objetivos holísticos, dimensiones (ser, saber, hacer y decidir), contenidos, orientaciones metodológicas, evaluación y productos para cada nivel educativo (MINEDU, 2015).
- **Brasil.** La enseñanza religiosa asume un carácter confesional, no confesional e interconfesional, dependiendo del estado en el que se desarrolla, y puede ser opcional para los estudiantes que no desean recibirla. Los lineamientos generales y las competencias son establecidos por el Ministerio de Educación en la Base Nacional Común Curricular (BNCC), dentro del área de enseñanza religiosa. Para los niveles de primero a noveno año, se detallan las unidades temáticas, objetivos de conocimiento y habilidades.
- **Chile.** Dentro del currículo nacional, la asignatura de Religión forma parte de las materias de carácter obligatorio en la educación básica y media. Esto implica que las instituciones deben contar con la asignatura. Los lineamientos de la educación religiosa son definidos por la Conferencia Episcopal de Chile, bajo la normativa del Ministerio de Educación. El currículo se organiza en tres ejes y se plantean objetivos de aprendizaje actitudinales generales. Para cada nivel educativo de la educación básica y media se especifican los objetivos de aprendizaje por eje, unidades temáticas (ideas fuerza), preguntas esenciales e indicadores

de evaluación sugeridos. Además, se incluye un ejemplo con actividades, recursos y recomendaciones metodológicas para facilitar la comprensión de la aplicación del currículo (Conferencia Episcopal Chilena, 2020).

- **Colombia.** La Conferencia Episcopal del país establece los estándares para la ERE; la última publicación corresponde a 2022. Para cada nivel, de primero a undécimo grado, se establece un eje o experiencia significativa. Adicionalmente, se definen los objetos de estudio a partir de preguntas problema y temas, así como competencias cognitivas, procedimentales y actitudinales para los enfoques curriculares antropológico, bíblico, cristológico y eclesiológico (Conferencia Episcopal de Colombia, 2022).
- **Costa Rica.** La propuesta de la educación religiosa en el país responde al carácter confesional establecido en la Constitución Política. El currículo es definido por el Ministerio de Educación desde el Departamento de Educación Religiosa. Existen dos propuestas: el currículo confesional, que se ejecuta en la Educación Básica, y el currículo ecuménico, que corresponde a la Educación Diversificada. Para cada nivel educativo se plantean ocho objetivos generales, de los cuales se desprende un contenido general con dos contenidos específicos (Departamento de Educación Religiosa, 2024).
- **Guatemala.** La enseñanza religiosa es optativa y depende de cada institución; por lo tanto, no existe un currículo nacional, ni por parte del Ministerio de Educación ni de la Conferencia Episcopal del país (Martínez, 2021).
- **Panamá.** El currículo es propuesto por la Dirección Nacional de Currículo y Tecnología Educativa. De primero a noveno grado, la asignatura recibe el nombre de Religión, Moral y Valores, mientras que en décimo y undécimo grado se denomina Ética, Moral, Valores y Relaciones Humanas.
- **Perú.** La enseñanza religiosa es de carácter confesional católico y se incluye en el currículo nacional. La propuesta es elaborada por la Oficina Nacional de Educación Católica, la cual plantea competencias y desempeños de logro para cada grado de primaria y

secundaria. El currículo se fundamenta en un enfoque humanista cristiano, cristocéntrico y comunitario (MINEDU, 2017).

- **República Dominicana.** La ERE es obligatoria y confesional, y es diseñada por el Ministerio de Educación.

En el segundo grupo de países se encuentran Argentina, Ecuador, El Salvador, Honduras, Paraguay, Puerto Rico, México, Nicaragua, Uruguay y Venezuela, los cuales no poseen un currículo formal de ERE, con excepción de Ecuador y Nicaragua. En estos contextos, las instituciones privadas organizan sus propias propuestas y asignan nombres diversos a la asignatura. Además, las editoriales de material educativo, especialmente las de los libros de texto, juegan un rol clave en la definición de contenidos y destrezas (Martínez, 2021).

Currículo de la ERE en Ecuador

En el Ecuador, la ERE no forma parte del currículo nacional oficial, ni se encuentra regulada por el Ministerio de Educación. No obstante, los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* fueron elaborados por la Comisión Episcopal de Educación y Cultura del Ecuador en 2013. En esta propuesta se presentan diecisiete objetivos generales para la Educación Básica y diez para el Bachillerato. De estos se derivan los aprendizajes básicos, los bloques curriculares, las destrezas con criterio de desempeño y los indicadores de evaluación.

Además, se busca que los estudiantes desarrollen cuatro habilidades fundamentales: saber comprender, saber dar razón de la fe, saber integrar fe y vida y saber aplicar a la realidad. Estas habilidades configuran el perfil de salida de la educación religiosa, el cual cuenta con once lineamientos. En cada nivel educativo se establece un hilo conductor que orienta el proceso formativo. Asimismo, los estándares se fundamentan en cuatro enfoques: antropológico, cristológico, bíblico y eclesiológico.

Metodología

La investigación adopta un enfoque cualitativo que permite aproximarse a los fenómenos educativos, involucrándose con los

distintos actores que se encuentran inmersos en el proceso. Según Salazar-Escorcia (2020), este tipo de investigación permite alcanzar una comprensión profunda de los significados y enunciados de los hechos desde las impresiones de los sujetos, centrando su atención en indagar los fenómenos, las cualidades, características y elementos relevantes que posibiliten la construcción de la realidad analizada por medio de diversas técnicas de recolección de datos. Páramo *et al.* (2020) añaden que la investigación cualitativa responde al análisis de un objeto, fenómeno o agrupación de personas en una realidad determinada, a partir de una comprensión integral y lógica.

La investigación presenta un alcance descriptivo, puesto que se busca identificar las características y fundamentos curriculares contenidos en los estándares, así como los enfoques, teorías y niveles de concreción curricular de la ERE en el Ecuador. Además, se utiliza el método analítico-sintético, el cual Rodríguez y Pérez (2017) definen como el proceso de descomponer el objeto de análisis en sus partes y cualidades para estudiar el comportamiento de cada una y, posteriormente, reconstruir las características generales. De esta forma, la investigación profundiza en el desarrollo del proceso macrocurricular y su concreción en los instrumentos de planificación del nivel mesocurricular en los diferentes niveles de las unidades educativas católicas.

El trabajo se ejecutó en dos fases. En la primera, se utiliza el análisis documental, el cual constituye una técnica valiosa en investigaciones educativas, ya que permite obtener información detallada sobre políticas, programas y prácticas educativas (Quintana, 2006). En esta etapa se identificó, recuperó y analizó información proveniente de investigaciones, libros y revistas especializadas sobre el currículo, siendo la principal fuente de estudio los *Estándares de la Educación Religiosa Escolar* (2013). La información se registró en fichas bibliográficas y, posteriormente, se construyeron matrices de análisis para cada una de las temáticas: fundamentos, teorías curriculares y enfoques curriculares.

En la segunda fase del estudio, se hizo uso de la técnica de la entrevista, la cual permite recopilar información o datos de los sujetos involucrados en el proceso educativo a través de la interacción con el investigador (Troncoso y Amaya, 2017). Para la investigación se aplicó una entrevista de carácter estructurado, compuesta por seis preguntas abiertas relacionadas con el proceso de diseño del currículo, los res-

ponsables de su diseño, el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el Proyecto Curricular Institucional (PCI), las dificultades en la aplicación del currículo y las alternativas de mejoramiento que se podrían proponer a los estándares vigentes.

Muestra

Para las entrevistas se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia, con el objetivo de que los participantes cumplieran con las especificaciones y características establecidas (Otzen y Manterola, 2017); es decir, que fueran representantes del Departamento Pastoral o coordinadores del área de ERE de unidades educativas de confesión católica. En total, participaron 18 informantes, tal como se detalla en la tabla 1.

Tabla 1. *Muestra*

Nivel	Participantes
Preparatoria	3 unidades educativas de Quito
Básica Elemental	3 unidades educativas de Esmeraldas
Básica Superior	3 unidades educativas de Riobamba 3 unidades educativas de Esmeraldas
Bachillerato	5 unidades educativas de Quito 1 unidad educativa de Guayaquil

Resultados

En este apartado se presentan los resultados de la revisión documental y de las entrevistas. Los estándares de la ERE se caracterizan por abordar la educación religiosa de manera integral, al considerar tanto aspectos teóricos como prácticos. Se evidencia un esfuerzo por ajustar la propuesta al contexto cultural, social y religioso ecuatoriano, así como por integrar la fe en la vida social y cultural de los estudiantes. Desde el ámbito pedagógico, el currículo presta atención al cumplimiento de los objetivos, al perfil de salida y a la comprensión de los contenidos a lo largo de los niveles educativos, procurando que estos mantengan coherencia y continuidad.

Los estándares se encuentran en concordancia con el Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017, al promover la igualdad, la cohesión, la inclusión y la equidad social y territorial, con respeto a la diversidad (SENPLADES, 2013). En este sentido, el documento establece que la religión es parte del bagaje cultural; por lo tanto, las temáticas fundamentales se delinean a partir de los principios religiosos y morales de las familias y de la sociedad ecuatoriana (Conferencia Episcopal de Educación y Cultura, 2013).

El perfil de salida también responde a la propuesta establecida en la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI), al buscar un cambio social que parta del conocimiento de la persona y de los valores éticos y morales, independientemente de las creencias religiosas. Asimismo, se promueve una sana convivencia y la realización integral del individuo. La ERE debe ser considerada como un eje transversal dentro del proceso educativo, al presentar hechos históricos, culturales y sociales que permitan descubrir el significado de la revelación y las características propias del conocimiento de la fe.

Resultados de la revisión documental

Fundamentos de la ERE

De acuerdo con el proceso de investigación, se identifica que el currículo de la ERE está compuesto por ocho fundamentos: antropológico, axiológico, teológico, eclesiológico, cristológico, mariano, psicológico y pedagógico. A continuación, se detallan las características de cada uno de estos fundamentos.

Fundamento antropológico

- El hecho religioso está presente en todas las manifestaciones socioculturales del ser humano; por lo tanto, constituye un hecho social, una forma de representar la realidad y de expresar las emociones colectivas. En los estándares se propone una concepción integral de la persona y se destaca la necesidad de que la Educación Religiosa Escolar (ERE) aporte a dicha formación, contribuyendo

al desarrollo de la personalidad de los estudiantes en su proceso de convertirse en sujetos activos dentro de la sociedad.

- La preservación y el respeto a las identidades son fundamentales en el contexto ecuatoriano como Estado plurinacional y multicultural. Se resalta la vocación transformadora y constructora que tiene la ERE dentro de la sociedad, ya que la religión es parte de la realidad sociocultural y de la identidad nacional.
- La ERE contribuye a establecer una convivencia basada en la justicia y en la paz, fomentando especialmente los lazos humanos. Desde este análisis, se entiende que la escuela constituye el centro de formación integral del ser humano.
- Estos fundamentos se relacionan directamente con la concepción de la moralidad, identificando los fundamentos morales y antropológicos como producto de la naturaleza propia de los seres humanos, inseparable de su dimensión social. Se espera que los estudiantes asuman de manera responsable sus derechos y deberes como sujetos, desde una visión cristiana, evidenciando un compromiso y una vocación por el servicio orientados a la sociedad más necesitada.
- La visión de la persona como un ser en desarrollo implica la necesidad de una educación integral que le permita comprender su identidad, sus valores y su sentido de la vida. Este enfoque antropológico, basado en el desarrollo humano, fomenta una educación que no solo enriquece la mente, sino que también influye en la formación del carácter y en una comprensión profunda de la existencia. Se trata, por tanto, de una reflexión sobre la formación integral de niños, adolescentes y jóvenes, que destaca la relevancia de una educación completa para los estudiantes, independientemente de su edad o etapa de desarrollo, con un énfasis en una educación integral que articule conocimientos, valores y sentido de la vida.

Fundamento axiológico

La religión desempeña un papel significativo en el cambio cultural y en la transformación de las sociedades. En los *Estándares para*

la Educación Religiosa Escolar se sostiene que una educación religiosa auténtica debe propiciar la convergencia de hechos, conocimientos, valores, significados de la existencia humana, opciones éticas, formas de comprensión, aspiraciones y habilidades que permitan a la persona definirse a sí misma, discernir críticamente y adoptar una postura reflexiva frente a lo existente y lo establecido.

En este sentido, la educación religiosa favorece el desarrollo de personas capaces de contribuir activamente al mejoramiento y transformación de realidades sociales que pueden resultar injustas, promoviendo una actitud comprometida con el bien común y la justicia social. Asimismo, posibilita el cultivo de una visión optimista del mundo y una actitud respetuosa hacia la vida. La insistencia en la denominada *esperanza razonable* no solo brinda a los estudiantes una perspectiva positiva frente al futuro, sino que también los capacita para afrontar los desafíos de la vida con responsabilidad y sentido crítico, fortaleciendo su resiliencia personal y comunitaria.

El valor del amor a la vida, presente en los estándares, no solo promueve el respeto por la dignidad humana, sino que profundiza en la defensa y el cumplimiento de los derechos humanos fundamentales. En este proceso, la ERE integra saberes orientados a otorgar sentido a la existencia, mediante diversas formas de interpretación de la realidad, la autodefinición personal y el discernimiento crítico de situaciones y fenómenos que afectan la vida cotidiana.

De igual manera, se destaca la importancia de los valores éticos en la formación integral, subrayando su función esencial en la orientación de las decisiones personales y en el desarrollo de comportamientos morales coherentes. Los estándares enfatizan, además, la necesidad de restablecer y fortalecer una convivencia digna entre las personas, basada en la honestidad y la fraternidad, y orientada por principios fundamentales como la verdad, la solidaridad y la libertad.

Fundamento teológico

- Las experiencias de lo divino en la vida cotidiana constituyen el fundamento de las vivencias humanas. Desde esta perspectiva, el ser humano se ocupa de Dios al ocuparse de la realidad concreta, lo que implica que la experiencia de lo divino no se limita a

espacios o momentos extraordinarios, sino que se encuentra al alcance de todos los creyentes y puede manifestarse en cualquier situación de la vida diaria.

- En el caso de niños y jóvenes, la experiencia de Dios se hace visible cuando se fortalece su fe y se integra de manera significativa en su proceso formativo. En el documento de los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* se señala que la educación constituye una herramienta privilegiada de evangelización, llamada a establecer un diálogo permanente con las interrogantes y problemáticas del mundo actual. En este marco, se propone una pedagogía que parte del hecho fenomenológico de la revelación de Dios en la historia, permitiendo que los estudiantes reconozcan la presencia de lo trascendente en su propia experiencia vital.
- Dada la estrecha relación entre la creencia en Dios y la cultura cristiana en el contexto ecuatoriano, los estándares subrayan la significativa influencia que la religión y la fe han ejercido históricamente en la configuración cultural y social del país. En este sentido, se destaca el papel de la Iglesia en la formación de la educación religiosa escolar y su compromiso con el desarrollo integral de los estudiantes, atendiendo tanto a su dimensión espiritual como humana y social.
- Finalmente, la propuesta curricular profundiza en la importancia de transmitir el mensaje cristiano de manera clara, sistemática y significativa, centrando la enseñanza en la Revelación de Dios a lo largo de la historia, cuyo culmen se expresa en la persona de Jesucristo. Este enfoque busca que los estudiantes no solo conozcan los contenidos de la fe, sino que puedan interpretarlos, interiorizarlos y relacionarlos con su propia vida y con la realidad que los rodea.

Fundamento eclesiológico

- La Iglesia católica considera la educación como un pilar esencial para la construcción del futuro del planeta. En este contexto, durante la Jornada Mundial de los Docentes, respaldada por la UNESCO, el Papa Francisco (2021) enfatizó la relevancia del

Pacto Educativo Global. Este pacto tiene como objetivo fomentar una educación abierta e inclusiva, orientada al diálogo y a la comprensión, que promueva la formación de individuos maduros capaces de contribuir al desarrollo de una humanidad fraterna. En los estándares se resalta que la educación religiosa es una actividad pastoral que debe estar al servicio de la Iglesia católica; por lo tanto, debe ser confesional y un complemento de la catequesis, lo cual guarda concordancia con el objetivo evangelizador de esta propuesta curricular.

- La cooperación entre la entidad educativa y la Iglesia fortalece la concepción de que la educación religiosa no constituye simplemente una materia aislada, sino que está estrechamente vinculada con la misión más amplia de la Iglesia en la formación integral de las personas.
- La Iglesia enfrenta el desafío de transformar criterios culturales, valores e intereses que contrastan con la Palabra de Dios y con lo establecido como designio salvífico, a fin de orientar a las personas hacia un camino de plenitud y salvación.

Fundamento cristológico

- La educación religiosa escolar constituye un puente hacia las profundidades de la rica tradición cultural y religiosa. Este componente educativo facilita el encuentro con las raíces históricas y espirituales de la fe católica y desempeña un papel fundamental en la búsqueda del sentido de la vida desde una perspectiva arraigada en dicha tradición.
- Ofrece a los estudiantes la oportunidad de adentrarse en las enseñanzas, rituales y valores que han enriquecido la experiencia cristiana a lo largo de los siglos, permitiendo una comprensión más amplia de su legado histórico y espiritual.
- El cristianismo se constituye en un patrimonio cultural que no puede quedar al margen de la propuesta educativa ecuatoriana. Cabe recalcar, como ya se ha mencionado, que, dada la procedencia y los destinatarios de esta propuesta, se trata de un currículo

cristocéntrico; es decir, su eje fundamental es el conocimiento de Cristo y el anuncio de la salvación propuesta por Él.

- La presencia de fundamentos cristológicos reconoce que la religión no solo aporta al conocimiento doctrinal, sino que también contribuye al desarrollo de valores y a la asimilación reflexiva de la fe en la vida personal y social.
- La enseñanza religiosa escolar debe testimoniar de manera sencilla y directa la revelación de Dios a través de Jesucristo, mostrando cómo en Él se ofrece la salvación a la humanidad. Este enfoque resalta la centralidad de Jesucristo en la fe cristiana como mediador del mensaje salvífico y como fundamento de la relación personal con Dios.
- La ERE proporciona a los estudiantes las herramientas y fundamentos necesarios para el conocimiento de Jesucristo. Esto incluye la presentación de acontecimientos y contenidos fundamentales del cristianismo, la integración entre religión y cultura, y la confrontación con interrogantes que abordan el sentido profundo de la vida.

Fundamento mariano

- Se subraya la influencia mariana en la educación religiosa a partir de la representación de la Virgen María, dentro de la tradición católica, como una figura central en la historia cristiana, que simboliza la transmisión de valores, creencias y tradiciones fundamentales para la identidad cultural de esta religión.

Fundamento psicológico y filosófico

- Se reflexiona sobre la manera en que los estudiantes adquieren conocimientos y se desarrollan tanto en el ámbito cognitivo como en el emocional. La propuesta de la educación religiosa no se concibe como una isla que deba estudiarse de manera aislada; por el contrario, debe relacionarse de forma profunda con los demás saberes y permear adecuadamente el contexto cultural en el que se desarrollan los individuos.

- La formación religiosa busca ayudar a los estudiantes a responder preguntas de carácter filosófico, como el sentido último de la vida y la relación del ser humano con lo trascendente.
- A través del currículo de la ERE se contribuye al desarrollo psicológico de los estudiantes al proporcionarles herramientas para comprender su identidad, su relación con los demás y su sentido de trascendencia. Asimismo, se resalta la importancia de reconstruir las relaciones humanas y de restaurar la política como un servicio orientado al bien común, acciones fundamentales para fortalecer las instituciones democráticas y promover un mundo más justo y pacífico.
- Se aborda la necesidad de conocer en profundidad las distintas condiciones y etapas de la vida de los educandos, de modo que se pueda orientar de manera eficiente el desarrollo de la acción educativa.

Fundamento pedagógico

- Los fundamentos del currículo, en cuanto estructura teórica, cumplen una función propia de todo conocimiento científico: orientar de manera consciente la aplicación práctica. Dado que la educación constituye una tarea prioritaria de la sociedad y la religión es un componente significativo de los procesos sociales, la educación religiosa forma parte de la misión de la escuela como un ámbito interdisciplinario y un espacio formativo.
- Desde la propuesta pedagógica se respetan las diferencias y creencias de los estudiantes, sin adoptar un carácter impositivo. Su acción se fundamenta en modelos constructivistas que promueven el protagonismo del estudiante en la construcción del conocimiento, reconociendo que posee saberes y experiencias previas a partir de las cuales ha elaborado preconceptos que configuran su pensamiento. En este marco, el docente de la ERE asume el rol de guía y acompañante de dichos procesos. Para ello, debe estar capacitado en la pedagogía de la fe y actuar como testimonio, favoreciendo procesos educativos significativos que superen una visión meramente instructiva.

- Los aspectos pedagógicos de la formación religiosa atienden a diversos lenguajes, entre los que se destacan el bíblico, el doctrinal, el moral y el litúrgico.
- Los estándares se sustentan en una concepción de la educación como un proceso integral que articula dimensiones cognitivas, afectivas y conductuales. En el ámbito cognitivo se enfatiza la comprensión no solo de los fundamentos de la religión, sino también de sus creencias y valores esenciales. En el desarrollo de competencias afectivas se promueve el reconocimiento y la aceptación de la diversidad religiosa, proponiendo una educación que trasciende la mera coexistencia y fomenta la comprensión y valoración mutua en un mundo plural. En cuanto a las competencias conductuales, entendidas como la aplicación de los principios religiosos en la vida cotidiana, se subraya la importancia de la acción y de la integración práctica de los valores aprendidos.
- La formación religiosa se concibe como un complemento de la acción educativa de la escuela, en tanto transmite a los estudiantes un patrimonio de la cultura cristiana. Se sostiene que esta enseñanza, aun siendo de carácter confesional, constituye una exigencia propia de la institución escolar y debe situarse al mismo nivel que las demás asignaturas, considerando sus objetivos, su rigor científico y los procesos evaluativos de los contenidos impartidos. En este sentido, la ERE, por su naturaleza curricular, no debe ser entendida ni desarrollada como catequesis ni como educación exclusivamente orientada a la fe.

Enfoque curricular de la ERE

El currículo de la Educación Religiosa Escolar (ERE) presenta un enfoque por objetivos, a partir del cual se orienta toda la operatividad del proceso educativo de esta asignatura. Se formulan objetivos generales para cada año de estudio, los cuales expresan las metas globales que se pretende alcanzar con miras a la construcción del perfil de salida al finalizar el tercer año de Bachillerato.

El objeto de estudio de la asignatura se define a partir de la convergencia de tres elementos fundamentales:

- **Las Sagradas Escrituras.** La Biblia, como fuente primaria de la fe cristiana.
- **La Tradición de la Iglesia católica.** Entendida como el conjunto de creencias, prácticas y valores transmitidos a lo largo de la historia de la Iglesia.
- **El mensaje cristiano.** La Buena Nueva de Jesucristo, centrada en el amor a Dios y al prójimo.

De los objetivos generales se derivan las destrezas con criterio de desempeño, entendidas como las habilidades específicas que los estudiantes deben desarrollar en cada nivel educativo. Para la estructuración de dichas destrezas se emplean cuatro enfoques interrelacionados, que permiten abordar los contenidos de manera integral.

- **Enfoque antropológico.** Se centra en la persona humana como ser religioso, promoviendo la comprensión de su búsqueda de sentido y su relación con lo trascendente.
- **Enfoque bíblico.** Profundiza en el estudio de la Biblia desde sus dimensiones histórica, literaria y teológica, con el fin de comprender el mensaje de Dios dirigido a la humanidad.
- **Enfoque cristológico.** Se orienta a la persona de Jesucristo, su vida, su mensaje y su obra salvadora, como fundamento e inspiración de la vida cristiana.
- **Enfoque eclesiológico.** Aborda la naturaleza y la misión de la Iglesia católica como comunidad de fe que custodia, vive y transmite el mensaje cristiano.

A partir de los objetivos también se establecen los hilos conductores, entendidos como los temas centrales que articulan los contenidos y otorgan coherencia al currículo. Estos contribuyen al desarrollo integral, autónomo, sostenible, solidario y comunitario de las personas. En este sentido, los estándares de la ERE procuran integrar experiencias significativas de los estudiantes, favoreciendo la reflexión crítica en torno a las enseñanzas cristianas.

De los hilos conductores se desprenden los bloques curriculares, los cuales se organizan de manera secuencial con el propósito de facilitar una comprensión progresiva e integral del fenómeno religioso.

En consecuencia, para cada nivel educativo, desde primero de Educación Básica hasta primero de Bachillerato, se establecen ocho objetivos generales, acompañados de sus respectivos ocho bloques curriculares (dos por cada enfoque). En cada bloque se formulan entre cuatro y seis destrezas con criterio de desempeño, así como entre tres y cinco indicadores de evaluación. En el caso de segundo y tercero de Bachillerato, el currículo contempla cuatro objetivos generales y cuatro bloques curriculares.

En la tabla 2 se presenta un resumen de la propuesta curricular vigente en el país.

Tabla 2. *Hilo conductor por nivel educativo*

Nivel	Hilo conductor	Bloque curricular	Enfoques
1.° de Básica	El amor de Dios (experiencia de que Dios ama y cuida a sus criaturas)	Los amigos de Jesús	Antropológico
		Cuidamos el regalo de Dios	
		Celebramos la Semana Santa	Bíblico
		María, Madre de Jesús y madre nuestra	
		La familia de Jesús	Cristológico
		La familia de los amigos de Jesús	
		Los cristianos van a la iglesia	Eclesiológico
		Celebramos el nacimiento de Jesús	
2.° de Básica	La vida (experiencia de la vida desde lo estético y religioso, la vida como un don de Dios)	Dios crea la vida	Antropológico
		Dios nos regala la vida	
		Jesús nos entrega su vida	Bíblico
		La vida en comunidad	
		Dios, Padre nuestro	Cristológico
		El bautismo	
		María, Madre de Jesús	Eclesiológico
		El nacimiento de Jesús	

Nivel	Hilo conductor	Bloque curricular	Enfoques
3.° de Básica	La amistad (experiencia de la amistad respetuosa y sin discriminación. Dios como amigo del ser humano)	Todos somos amigos de Dios	Antropológico
		Dios se da a conocer	
		Jesús, amigo de todos	Bíblico
		La amistad invita a compartir	
		Amistad y solidaridad	Cristológico
		Amistad y perdón	
		Los amigos de Jesús	Eclesiológico
		El espíritu que une a los amigos	
4.° de Básica	La celebración (respuesta de alegría, admiración y gozo por algún acontecimiento)	El año cristiano y sus fiestas	Antropológico
		Celebramos las buenas noticias	
		Celebración de Semana Santa	Bíblico
		Celebramos la Pascua	
		Dios de fiesta	Cristológico
		La Eucaristía, fiesta de la Iglesia	
		Fiesta en honor a María	Eclesiológico
		Celebramos la Navidad	
5.° de Básica	La vocación (el llamado a ser persona, a seguir el llamado de Dios para vivir a su imagen)	La tarea de vivir	Antropológico
		Amigos de Dios	
		Jesús anuncia el Reino de Dios	Bíblico
		Al servicio de los demás	
		Como yo los he amado	Cristológico
		El espíritu de Jesús	
		La Iglesia de Jesús	Eclesiológico
		La vocación de María	
6.° de Básica	El testimonio (la manifestación no verbal de las convicciones religiosas, ser un discípulo de Cristo)	La religión en la vida de las personas	Antropológico
		Testimonio y confianza	
		Testimonio y responsabilidad	Bíblico
		Testimonio y autenticidad	
		Jesús, el gran testigo	Cristológico
		La Iglesia, testigo de Jesús	
		Todos somos testigos	Eclesiológico
		María, ejemplo de testimonio	

Nivel	Hilo conductor	Bloque curricular	Enfoques
7.° de Básica	El ser humano (toma de conciencia de la persona y su desarrollo pleno, vinculado con la religión)	La dignidad del ser humano	Antropológico
		Ser uno mismo	
		Creados a imagen de Dios	Bíblico
		Dios al encuentro del ser humano	
		Jesús, una vida entregada	Cristológico
		Jesús, nuestro salvador	
		La Iglesia se organiza para el servicio	Eclesiológico
		Celebrar y servir	
8.° de Básica	La familia (visión de la familia como una forma de comunión y el amor de Dios)	Mi familia, las familias	Antropológico
		Familia y sociedad	
		En los orígenes	Bíblico
		Amor humano, amor divino	
		Jesús, en familia	Cristológico
		Jesús defiende a la familia	
		Matrimonio y familia	Eclesiológico
		La iglesia doméstica	
9.° de Básica	La comunidad (convivencia y buena comunión con el entorno y el grupo de creyentes de Dios)	No somos islas	Antropológico
		Necesitamos a los demás	
		La Biblia, la historia de Dios y su pueblo	Bíblico
		Dios elige un pueblo	
		El país de Jesús	Cristológico
		La vida en comunidad	
		La vida de los primeros cristianos	Eclesiológico
		La Iglesia, una comunidad que se expande	
10.° de Básica	El compromiso (asumir personalmente el compromiso del proyecto de vida de Jesús siguiendo la ética y la moral)	La conciencia	Antropológico
		Seres morales	
		Creados para el bien	Bíblico
		Elegir el bien	
		Jesús, fundamento de la moral cristiana	Cristológico
		Los valores de la moral cristiana	
		Reciban el Espíritu Santo	Eclesiológico
		Sacramentos y crecimiento moral	

Nivel	Hilo conductor	Bloque curricular	Enfoques
1.° de Bachillerato	El proyecto de vida (integrar la experiencia humana y religiosa del amor de Dios a la vida de cada estudiante)	El valor y el sentido de la vida	Antropológico
		El sentido de la vida en el Antiguo Testamento	Bíblico
		El proyecto de vida de Jesús ilumina y fundamenta el proyecto personal del cristiano	Cristológico
		El proyecto de vida del joven cristiano se construye y se realiza en la Iglesia	Eclesiológico
2.° de Bachillerato	Construcción de una nueva sociedad (incorporar el carácter religioso y apostólico para cambiar y construir la realidad sociocultural, económica y política)	Moral social y la participación de las Iglesias	Antropológico
		El problema social en el pueblo de Israel	Bíblico
3.° de Bachillerato		El evangelio social y la construcción de la nueva sociedad	Cristológico
		Aporte de la Iglesia a la construcción de la nueva sociedad	Eclesiológico

Teoría curricular de la ERE

En la propuesta de los Estándares para la Educación Religiosa Escolar se identifican elementos propios de la teoría curricular técnica y de la teoría curricular práctica. En relación con la teoría crítica, únicamente se evidencia la capacidad que se promueve en los estudiantes para dar razones de su fe y defender sus creencias de manera racional y coherente; sin embargo, no se identifican otros componentes característicos de este enfoque dentro de la construcción del documento de estándares.

Desde la teoría técnica, el currículo se diseña de manera racional y sistemática con el propósito de asegurar el logro de los objetivos previamente definidos. El conocimiento es concebido como un conjunto de información objetiva que debe ser transmitida de forma eficiente a los estudiantes, buscando optimizar el proceso educativo para obtener los mejores resultados posibles en términos de aprendizaje. Este enfoque permite la descripción, predicción y explicación de los distintos

elementos curriculares en el contexto del desarrollo de los estándares de la educación religiosa.

Asimismo, el currículo se orienta a la definición de principios y pautas sistemáticas para la creación, aplicación y evaluación curricular. Se establecen indicadores de logro medibles que permiten evaluar el cumplimiento de los objetivos de aprendizaje, y se proponen enfoques curriculares que articulan los contenidos de manera coherente a lo largo de los diferentes años de estudio.

En cuanto a la teoría práctica, las bases curriculares promueven la participación de los estudiantes dentro de un marco normativo establecido por los docentes, quienes contribuyen tanto a la formación académica como espiritual y social de los educandos. Se evidencia cierta flexibilidad y adaptabilidad en la implementación de las actividades pedagógicas, permitiendo ajustar las propuestas educativas a las características, intereses y contextos de los estudiantes.

Desde este enfoque, se reconoce que la experiencia humana es compleja y multifacética, y que la religión constituye una de las múltiples dimensiones que la configuran. La experiencia cristiana, en particular, se entiende como una vivencia específica de lo religioso, fundamentada en las enseñanzas de Jesucristo y expresada en la vida de la Iglesia. En este sentido, el currículo busca establecer una vinculación entre la realidad concreta de los estudiantes y la Educación Religiosa Escolar, facilitando su implementación en los contextos en los que se desarrolla.

Finalmente, se fomenta la reflexión y la acción educativa desde las prácticas pedagógicas propias del área, lo que contribuye a que los estudiantes adquieran habilidades prácticas y significativas que pueden ser aplicadas en su vida cotidiana.

Resultados de entrevistas - Concreción de la propuesta curricular

Proceso de diseño del mesocurrículo de ERE

En el proceso de diseño curricular, las instituciones educativas realizan procesos de análisis y diagnóstico de los Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE), con el fin de adaptar y definir los distintos elementos curriculares en función de su realidad institucio-

nal. En este proceso de diseño desempeñan un papel relevante tanto la experiencia pedagógica de los docentes como las propuestas de las editoriales, especialmente en lo relacionado con la selección y definición de contenidos y actividades de aprendizaje.

En la tabla 3 se especifican las respuestas de los entrevistados, organizadas de acuerdo con cada nivel educativo.

Tabla 3. *Respuestas de los entrevistados en cada nivel*

Nivel	Respuesta
Preparatoria	• Las instituciones educativas fundamentan el diseño del currículo de la ERE en el documento oficial *Estándares para la Educación Religiosa Escolar*, elaborado por la Conferencia Episcopal Ecuatoriana. • La malla curricular de la ERE se apoya, además, en las propuestas desarrolladas por las editoriales, las cuales responden a la necesidad de contar con una estructura más definida y sistemática de contenidos. • Se realiza un análisis crítico del documento emitido por la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, el cual se complementa con la experiencia pedagógica y pastoral de los docentes que conforman el equipo institucional encargado del área.
Básica Elemental	• Previo al inicio del año lectivo, las autoridades de las instituciones educativas se reúnen con los coordinadores del Área Pastoral con el propósito de definir los lineamientos generales, programas, contenidos y procesos de capacitación del área de Educación Religiosa Escolar. Este trabajo se realiza a la luz de la filosofía salesiana, valorando las características pedagógicas, pastorales y contextuales de los contenidos que se incorporarán en la planificación.
Básica Superior	• El diseño curricular se fundamenta en los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación y en lo dispuesto por los Estándares de la Educación Religiosa Escolar de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana. No obstante, se incorporan otros referentes externos con el fin de atender dimensiones complementarias relacionadas con la religión, la dignidad humana y la formación integral de los estudiantes.

Nivel	Respuesta
Básica Superior	• El proceso de diseño curricular sigue una secuencia estructurada que comprende las etapas de diagnóstico, análisis de resultados, formulación de la propuesta, aplicación y evaluación. Las instituciones se orientan por los objetivos de aprendizaje definidos en los estándares de ERE, organizando los contenidos en una secuencia progresiva por subniveles, articulada con los procesos pedagógicos y metodológicos propios de la asignatura. • A través del Consejo Nacional de Educación Salesiana, la unidad educativa define las líneas de acción curricular. En este marco, la edición de los textos de la serie Zain contribuye a disponer de una propuesta pedagógica y curricular estructurada, que orienta el trabajo docente y la planificación de la ERE.
Bachillerato	• La fase ejecutora del diseño curricular se inicia con la revisión de los *Estándares para la Enseñanza de la Educación Religiosa Escolar* de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana (CEE) por parte de los docentes responsables de impartir la asignatura en las instituciones educativas. A partir de este análisis, se define el desarrollo de las destrezas con criterio de desempeño, así como los procesos de evaluación, considerando los objetivos, criterios e indicadores establecidos en el documento normativo. • Como fundamentos para la ejecución curricular, se consideran diversos referentes, entre los que destacan los documentos congregacionales, las propuestas editoriales, el documento de los estándares de la ERE y los lineamientos eclesiales, los cuales orientan tanto los contenidos como las estrategias pedagógicas implementadas en el aula. • En algunos casos, se incorpora la catequesis vinculada a la preparación de los sacramentos, especialmente cuando la institución articula la educación religiosa escolar con los procesos pastorales y sacramentales propios de la vida eclesial, manteniendo una relación complementaria entre ambas dimensiones.

Responsables de elegir al equipo de diseño mesocurricular para la ERE

Existen diversos responsables y participantes en el proceso de diseño curricular y en la designación de los docentes de la asignatura de Educación Religiosa Escolar. Por un lado, intervienen las autoridades de las unidades educativas, tales como rectores, vicerrectores y coordinadores del área; y, por otro, las autoridades de las congregaciones religiosas, entre las que se incluyen el delegado del vicariato o del obispo.

En la tabla 4 se detallan las respuestas proporcionadas por los participantes entrevistados.

Tabla 4. *Responsables de elegir al equipo de diseño de acuerdo con el nivel educativo*

Nivel	Responsables de elegir al equipo
Preparatoria	• Las autoridades institucionales son las encargadas de conformar un equipo multidisciplinario responsable del diseño del currículo de la Educación Religiosa Escolar. • Los integrantes de los equipos de diseño curricular son docentes especialistas en el área, quienes asumen la responsabilidad de analizar, contextualizar y dar forma al currículo propuesto por la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, de acuerdo con las características y necesidades de cada institución educativa. • Las personas encargadas de impartir las clases de ERE no siempre son profesionales especializados en el área ni cuentan con formación académica en teología; sin embargo, reciben procesos de capacitación orientados a fortalecer sus competencias pedagógicas y pastorales para el desarrollo de la asignatura.
Básica Elemental	• Los responsables del proceso son el rectorado, vicerrectorado, coordinador académico, el coordinador del área de Religión o responsable del Departamento de Pastoral, así como el delegado del Vicariato Apostólico de cada unidad educativa; estas instancias, de manera conjunta, seleccionan y designan a los docentes de Educación Religiosa Escolar.
Básica Superior	• El equipo está conformado por la rectora, vicerrectora y la delegada del Obispo, quien finalmente designa a varios profesores de religión que ayudan en el diseño del currículo. • No se trabaja con delegado del Obispo, razón por la que los profesores son escogidos por las autoridades del plantel independientemente del Vicariato. • El equipo académico, junto con el rector y vicerrector, son los encargados de la elaboración del diseño del currículo de la ERE, considerando los lineamientos de cada congregación, en cuanto a planificaciones y evaluaciones, como se aplican en todas las materias impartidas por las mismas. Las personas encargadas de elegir al equipo que desarrollará el currículo de ERE es el Consejo Ejecutivo, los mismos que analizarán los perfiles profesionales de los docentes.

Nivel	Responsables de elegir al equipo
Bachillerato	• Los responsables del proceso de selección del equipo para el diseño del currículo de la ERE coinciden en señalar que esta tarea recae en el Vicerrectorado, en conjunto con el coordinador o coordinadora de la asignatura de Religión y Dignidad Humana de la institución. • En dicho proceso participan las autoridades institucionales, el coordinador de área y el departamento de pastoral, quienes articulan criterios académicos, pastorales y organizativos para la conformación del equipo de trabajo.

Base documental para la elaboración del mesocurrículo de la ERE

Nuevamente, en esta pregunta los entrevistados destacan que las principales bases para la propuesta mesocurricular son los Estándares de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana (CEE) y los libros de texto utilizados en las instituciones. De manera complementaria, se mencionan otros insumos relevantes, como los textos bíblicos, la propuesta de la Inspectoría salesiana, los documentos propios de las congregaciones religiosas y diversos lineamientos internos institucionales, los cuales enriquecen y contextualizan la planificación curricular de la ERE (ver tabla 5).

Tabla 5. *Documentos base para la elaboración del mesocurrículo de la ERE*

Nivel	Documentos base
Preparatoria	• Las instituciones recurren a diversas fuentes para la elaboración del currículo de la ERE, entre las que se incluyen libros y textos de editoriales, el documento de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, documentación de los concilios, textos bíblicos y las directrices ministeriales emitidas por el Ministerio de Educación. • Asimismo, las instituciones revisan y seleccionan los libros, ajustando su propuesta curricular para incorporar elementos propios que permitan clarificar y fortalecer los procesos curriculares de la Educación Religiosa Escolar.
Básica Elemental	• Se basan en los lineamientos curriculares establecidos por la Editorial Don Bosco y en las directrices de la Inspectoría Salesiana, en las que se definen instrumentos como el POA y el PCI; a partir de esta información, los docentes la adaptan a su propio diseño curricular. • Se fundamentan en las normas y leyes educativas del Ministerio de Educación, en los lineamientos institucionales de cada unidad educativa, en las Sagradas Escrituras y en los documentos de la Santa Iglesia.

Nivel	Documentos base
Básica Superior	• Se consideran como base los lineamientos del MINEDUC y los Estándares vigentes de Educación Religiosa Escolar. • Se adaptan los libros de la serie Zain y sus contenidos virtuales con el fin de dar cumplimiento a dichos lineamientos. • Se toman en cuenta las necesidades de los estudiantes y sus contextos, utilizando como herramientas las propuestas de Editorial Don Bosco y la plataforma Edebé On, las cuales ofrecen contenidos estructurados y plataformas digitales para el desarrollo del proceso de aprendizaje. • Se incorporan también los lineamientos de las congregaciones religiosas, como los de la Red Educativa Pastoral Salesiana (REPSA) de las FMA, así como los orientados por instancias institucionales como CONESA.
Bachillerato	• Se utilizan como referentes el documento emitido por la Conferencia Episcopal Ecuatoriana (CEE), la serie Zain y los documentos propios de las congregaciones religiosas, los cuales orientan y complementan la propuesta curricular de la ERE.

Porcentaje de estándares en PEI y PCI

En promedio, las instituciones educativas incorporan la propuesta macrocurricular en aproximadamente un 60 % dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) y de la Planificación Curricular Institucional (PCI). De acuerdo con la Comisión Episcopal de Educación y Cultura (2013), es necesario que las entidades educativas de confesión católica asuman y den cumplimiento a lo establecido en los estándares de la ERE, concibiéndola como una asignatura que debe recogerse e impartirse desde Inicial hasta el Bachillerato, sin que ello afecte las condiciones básicas del currículo obligatorio nacional. No obstante, existen otras instituciones en las que se sigue mayoritariamente la propuesta de los libros de texto, lo que dificulta establecer un valor exacto de incorporación. En la tabla 6 se detallan las respuestas recolectadas en las entrevistas.

Tabla 6. *Porcentaje de estándares en PEI y PCI*

Nivel	Porcentaje de estándares en PEI y PCI
Preparatoria	• Las instituciones educativas incorporan los estándares en un porcentaje medio, cercano al 60 % o al 70 %, ya que consideran que estos no cumplen plenamente con la estructura requerida para desarrollar de manera adecuada el proceso curricular de la ERE.
Básica Elemental	• En la primera unidad educativa se considera que no es posible establecer un porcentaje de incorporación, debido a que, en gran medida, se han adoptado las propuestas curriculares elaboradas por las editoriales. • En la segunda unidad educativa se estima un cumplimiento aproximado del 75 %, mientras que en la tercera institución dicho cumplimiento se sitúa alrededor del 60 %.
Básica Superior	• Las instituciones educativas aplican aproximadamente un 90 % de los lineamientos establecidos en los estándares, los cuales permiten fortalecer los restantes niveles de planificación, como el PCA y el PUD. • Algunas unidades educativas no cuentan con una medición precisa del porcentaje de cumplimiento de los estándares de Educación Religiosa; sin embargo, manifiestan que la propuesta institucional procura mantenerse en coherencia con lo establecido en este instrumento emitido por la CEE.
Básica Superior	• En una de las instituciones se evidencia que no se trabaja prioritariamente con los estándares, ya que se adopta, en mayor medida, lo propuesto en los libros de texto.
Bachillerato	• Los estándares se aplican, en promedio, en un 70 % dentro del diseño del PEI y del PCI. En algunos casos se evidencia un desconocimiento directo del documento, debido a que su abordaje se realiza principalmente desde la perspectiva de las congregaciones religiosas y de las editoriales con las que trabajan las instituciones. • En otras unidades educativas, el porcentaje de incorporación de los estándares en el PEI y el PCI oscila entre el 80 % y el 90 %, lo que refleja un mayor nivel de apropiación de la propuesta macrocurricular de la ERE.

Dificultades en la ERE

Los participantes identifican diversas dificultades en la Educación Religiosa Escolar (ERE), relacionadas principalmente con la escasa relevancia que la asignatura tiene dentro de la propuesta curricular

nacional, la diversidad de creencias presentes entre los estudiantes y sus familias, y la falta de actualización de los estándares vigentes de la ERE, entre otros aspectos. Estas limitaciones inciden en la implementación y valoración de la asignatura dentro de las instituciones educativas. A continuación, en la tabla 7, se describen las dificultades encontradas en los distintos niveles educativos, lo que permite visibilizar áreas concretas de mejora para el fortalecimiento de la enseñanza religiosa.

Tabla 7. *Dificultades en la ERE*

Nivel	Dificultades más importantes
Preparatoria	• Existen dificultades para conformar un equipo multidisciplinario con las competencias necesarias para construir un currículo adecuado para la ERE. • La falta de especificidad del documento emitido por la Conferencia Episcopal Ecuatoriana dificulta la organización de un currículo diferenciado y pertinente para cada nivel educativo. • La limitada disponibilidad de tiempo de los equipos de pastoral complica la implementación efectiva de la planificación elaborada al inicio del año escolar.
Preparatoria	• La ausencia de una adopción homogénea de los lineamientos por parte de todas las instituciones que imparten la ERE provoca que cada unidad educativa actúe de manera autónoma en la enseñanza de la asignatura. • La falta de actualización del documento restringe a los docentes de ERE en su capacidad para adaptarse a nuevas tendencias educativas y responder de forma adecuada a las necesidades cambiantes de los estudiantes en esta área.
Básica Elemental	• La libertad de culto de los estudiantes que ingresan a las instituciones educativas, quienes pertenecen a distintas religiones o, en algunos casos, no profesan ninguna creencia religiosa. • La proliferación de sectas, el incremento de los niveles de delincuencia y la escasa importancia que algunas familias otorgan al diálogo sobre la religión y la formación espiritual de sus hijos.
Básica Superior	• Algunos padres de familia declaran una fe católica con el fin de acceder a un cupo en la institución, cuando en realidad no profesan esta religión o incluso no se consideran creyentes, lo que dificulta que la enseñanza religiosa se desarrolle de manera fluida y coherente. • La propuesta de la ERE no siempre logra responder de forma adecuada a las necesidades educativas propias del contexto histórico y social actual.

Nivel	Dificultades más importantes
Básica Superior	• La Educación Religiosa Escolar no es considerada una asignatura fundamental dentro de la propuesta curricular; en consecuencia, muchas instituciones priorizan el cumplimiento de estándares de evaluación centrados en conocimientos teóricos, técnicos y pedagógicos, relegando la formación en valores, la identidad cristiana y la construcción de personas capaces de responder éticamente a las demandas de la sociedad contemporánea. • Existen limitaciones en la asignación de horas clase para la ERE, lo que restringe el desarrollo de experiencias pedagógicas significativas propias de esta área. • La creciente indiferencia religiosa presente en la sociedad debería convertirse en un motivo para revalorizar esta asignatura como un eje transversal en la formación integral de los estudiantes, considerándola como parte de la cultura general y no como un componente secundario del currículo.
Bachillerato	• Se evidencia poca importancia o incluso indiferencia por parte de los estudiantes hacia la asignatura de Educación Religiosa Escolar. • Un número significativo de docentes que imparten la ERE no cuenta con la titulación específica o formación especializada en el área. • Existe una desacreditación creciente de la religión y de la dimensión espiritual entre los jóvenes, especialmente en el contexto de un mundo altamente globalizado y digitalizado. • Se identifica una limitada innovación metodológica que permita hacer más atractiva la asignatura, así como una escasa disponibilidad de recursos digitales que aporten de manera significativa al abordaje de las temáticas propuestas. • Se observa un conocimiento parcial de la propuesta curricular vigente, lo que ha llevado a varias instituciones a recurrir a propuestas curriculares elaboradas por terceros, especialmente editoriales. • Desde los propios contextos familiares se percibe una falta de reconocimiento de la importancia formativa de la ERE, lo que incide directamente en la valoración que los estudiantes otorgan a esta asignatura.

Alternativas de mejoras en la ERE

Como alternativas para mejorar la enseñanza religiosa escolar en el Ecuador, los entrevistados manifiestan la necesidad de analizar, socializar y actualizar los estándares para que respondan a la realidad de los estudiantes. También se identifica la necesidad de modificar las

estrategias pedagógicas y crear más espacios en los que los estudiantes puedan participar activamente y vivir experiencias significativas; esta propuesta va acompañada de la necesidad de capacitación a los docentes. En la tabla 8 se indican las respuestas de los participantes.

Tabla 8. *Alternativas de mejoras en la ERE de acuerdo con cada nivel educativo*

Nivel	Alternativas de mejoras
Preparatoria	• Realizar una revisión crítica de los recursos y de los estándares, para mejorar la efectividad y coherencia en la aplicación de la ERE en los centros educativos. • Fomentar la formación integral de los docentes. • Establecer una mayor claridad en los estándares y en las directrices.
Básica Elemental	• Incorporar espacios en los que los estudiantes puedan recibir las clases de religión por medio de audiovisuales y realizar dinámicas que ayuden a mejorar el ambiente y que los chicos fortalezcan su fe. • Realizar actividades prácticas y experiencias en la enseñanza religiosa, incluyendo visitas a lugares sagrados, participación en proyectos comunitarios o eventos religiosos. • Usar más la tecnología de manera efectiva en la enseñanza religiosa. • Fomentar el diálogo interreligioso para promover la tolerancia entre diferentes creencias. • Proporcionar oportunidades de formación continuada para los docentes en enseñanza religiosa. • Realizar actividades o planificaciones que integren la ERE con el resto de las asignaturas. • Crear espacios donde los estudiantes participen activamente en discusiones grupales. • Implementar estrategias para que los padres participen en los procesos educativos, organizando reuniones, eventos y actividades que les permitan estar informados y con mayor compromiso en la ERE de sus hijos. • Eliminar el pensamiento de que otros estudiantes con diferentes creencias no deben estudiar en los planteles católicos.
Básica Superior	• Todos los docentes debemos trabajar de forma articulada con el lema "educar y evangelizar", según los estándares establecidos en la CEE. • Socializar los Estándares de Educación Religiosa dentro de las instituciones, estudiarlos y revisar sus fortalezas y debilidades para actualizarlos de acuerdo con el momento que viven los jóvenes hoy.

Nivel	Alternativas de mejoras
Básica Superior	• Utilizar estrategias metodológicas y didácticas que rompan los esquemas de una clase magistral. Deberían utilizarse aprendizajes basados en problemas y estudios de casos para generar experiencias significativas. • Adecuar los contenidos hacia una educación católica que ayude a fomentar una educación integral desde la cual se enfrenten los desafíos de la realidad desde la fe. • Considerar diferentes formas de armonizar las ideas y creencias desde diversas perspectivas religiosas, buscando una unidad en la creencia en Jesús como centro de vida y de formación.
Bachillerato	• La priorización de los contenidos con base en las realidades y contextos socioculturales y religiosos en los que se desenvuelven los estudiantes, a fin de que puedan relacionarlos directamente con los aspectos de su vida cotidiana.

Conclusión

El currículo es una propuesta educativa conectada con la sociedad, donde interactúan de forma permanente y sostenible la teoría y la práctica. El propósito de esta investigación fue identificar los fundamentos, enfoques y teorías de la propuesta curricular de la educación religiosa en el Ecuador. Se empleó un enfoque cualitativo, centrado en la revisión y el análisis de documentos oficiales, así como en entrevistas con responsables de la ERE en las instituciones educativas.

A partir del análisis, se identifica que los estándares de la ERE resaltan la importancia de la educación religiosa en la formación integral de niños y jóvenes, enfatizando su contribución al desarrollo de valores, habilidades y saberes que favorecen la comprensión y transformación de realidades injustas. Es decir, que la propuesta curricular trasciende la difusión de conocimientos teológicos y da importancia a la formación de un sentido ético y axiológico sólido, arraigado en valores que fomentan la solidaridad y el amor cristiano. Se propone una educación que ilumine el camino de la juventud a través de la luz del Evangelio y la Palabra de Dios.

Como señala Balbino (2020), la educación religiosa propicia una apertura natural al conocimiento propio y apela a la sensibilidad frente

a quienes piensan diferente, reconociendo la necesidad de que exista una comunidad en la que se promueva la preservación del entorno educativo donde se desarrollan las personas.

Los estándares se fundamentan en diferentes dimensiones, destacando la necesidad de la interdisciplinariedad en la construcción de una educación religiosa de calidad. Los fundamentos antropológicos, axiológicos, teológicos, eclesiológicos, marianos y cristológicos abordan la enseñanza religiosa desde la fe, los valores éticos y la cultura cristiana, centrada en el amor de Dios y el testimonio de Jesús. Los fundamentos pedagógicos y psicológicos enfatizan la importancia de un proceso de enseñanza y aprendizaje que favorezca el desarrollo de habilidades y destrezas, respetando las características de los estudiantes y su contexto.

Las bases y fundamentos curriculares parten de una visión secuencial; esto quiere decir que se trabajan desde un enfoque del currículo entendido como un plan guía para la gestión escolar. El currículo posee un enfoque por objetivos, debido a que para cada año lectivo se desglosan objetivos educativos que permiten alcanzar el perfil de salida del estudiante. A partir de estos objetivos se desprenden los contenidos e indicadores de evaluación, enfocándose en temas como la familia, la comunidad, la moral, la figura de Jesucristo y la vida cristiana. En el documento no se realizan especificaciones acerca del proceso metodológico. Abordar de manera explícita la explicación del método empleado y la incorporación de sugerencias de recursos a utilizar puede contribuir significativamente a una implementación más efectiva del currículo, ya que proporciona a los docentes los instrumentos necesarios para concretar las lecciones de manera coherente y centrada en los objetivos pedagógicos.

Respecto a las teorías curriculares, se evidenció la presencia de elementos propios de la teoría técnica, en la medida en que el documento establece objetivos definidos, indicadores de logro medibles y una secuenciación sistemática de contenidos orientada al cumplimiento de resultados previamente establecidos. Asimismo, se identifican aspectos vinculados con la teoría práctica, especialmente en la medida en que el currículo permite cierta contextualización y adaptación por parte del docente, promoviendo la reflexión pedagógica y la aplicación de los aprendizajes a la vida cotidiana. En contraste, la teoría crítica presenta una presencia limitada, ya que no se desarrollan de manera explícita

procesos orientados al análisis estructural de la realidad social ni a una comprensión emancipadora del fenómeno religioso.

A pesar de que la muestra es pequeña, los resultados de las entrevistas reflejan la realidad a la que se enfrentan las instituciones educativas en diferentes ciudades del país, evidenciando aspectos a mejorar en la propuesta curricular de la ERE. Un aspecto positivo es la participación de las autoridades y de diferentes actores del área de la enseñanza religiosa para la concreción curricular y la definición de docentes. El diálogo con todo el personal ayuda a trabajar articuladamente en la consecución de los objetivos de la educación religiosa. Aun así, muchos profesores no cuentan con la capacitación y experiencia en el área de Teología y áreas afines. La formación a los docentes se presenta como una solución esencial para garantizar la calidad en la educación.

Los *Estándares de la Educación Religiosa Escolar* son un elemento fundamental para el desarrollo de la propuesta curricular dentro de las instituciones educativas, y los participantes indican que el 60 % de estos lineamientos se incluyen en el PEI y en el PCI. Sin embargo, existen algunas diferencias en los criterios que se aplican para la construcción del currículo, debido a que las instituciones también dependen de las propuestas editoriales y otros documentos congregacionales. Los docentes de la asignatura consideran que se requiere una mayor especificidad y claridad en los estándares de la CEE para abordar los contenidos. Asimismo, es necesario analizar los recursos educativos, como los libros y plataformas, para determinar sus alcances en relación con los objetivos, limitaciones y posibles mejoras para los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Otro elemento clave que señalan los entrevistados es la falta de actualización de los estándares, los cuales fueron realizados hace una década. Inostroza-Barahona y Lohaus-Reyes (2019) señalan la importancia de tener currículos en constante diálogo y susceptibles de ser modificados de acuerdo con la realidad educativa. Los estándares requieren adaptarse y responder al contexto en constante evolución. La incorporación de temas contemporáneos enriquece la experiencia educativa, garantizando que los estudiantes se enfrenten a conceptos y problemáticas pertinentes en el mundo actual. A esto se suma la necesidad de aplicar diferentes estrategias metodológicas, como el uso de la tecnología, las dinámicas grupales, entre otras alternativas, para mejorar el desarrollo de las destrezas.

Es importante tomar en cuenta que en las unidades educativas se encuentran estudiantes con un credo religioso no católico. Si bien se trata de un documento producido desde la Iglesia católica, es destacable que el campo religioso va más allá de la fe católica, y es necesario que se pueda generar una propuesta que refleje la libertad de creencia que el mismo documento defiende en sus fundamentos. Por lo tanto, los lineamientos deben considerar diferentes aspectos para favorecer la relación armónica de creencias dentro de las unidades educativas, promoviendo el respeto y la madurez para entender la diversidad de ideas en torno al amor y la fe en Dios. La atención a estos aspectos de mejora puede contribuir significativamente a su desarrollo continuo y a su adaptación a las necesidades cambiantes de los estudiantes y del entorno educativo. La revisión constante y el perfeccionamiento de estos elementos pueden fortalecer la efectividad de la educación religiosa en la formación integral de los estudiantes.

Finalmente, es relevante la necesidad de continuar con proyectos de investigación, enfocados en analizar cómo se ejecutan los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula de clase, para determinar de qué manera se está llevando a la praxis el currículo de la ERE planteado por la CEE, así como conocer cómo se va desenvolviendo la práctica docente de los responsables de dictar esta asignatura, haciendo énfasis en la pertinencia de su formación, para, de esta manera, poder llegar a la consecución de los objetivos formulados en la enseñanza de la ERE.

Referencias bibliográficas

Angarita, Y. (2023). Educación Religiosa Escolar: un constructo teórico de la praxis docente desde la perspectiva de los actores de educación secundaria. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(4), 1278-1296. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6955

Angulo, J. (1994). *Teoría y desarrollo del currículum*. Aljibe. https://bit.ly/4t0UIGc

Arroyo, A. (2021). Modelo educativo implementado en Ecuador. Análisis y percepciones. *Revista Dominio de la Ciencia, 11*(4), 1019-1030. https://doi.org/10.23857/dc.v7i6.2378

Balbino, F. (2020). La educación religiosa escolar en el siglo XXI: una respuesta formativa ante los nuevos escenarios. *Revista de Educación Religiosa, 2*(1). https://bit.ly/4a4md9b

Barrera, H., Barragán, T., y Ortega, G. (2017). La realidad educativa ecuatoriana desde una perspectiva docente. *Revista Iberoamericana de Educación, 75*(2), 9-20. https://doi.org/10.35362/rie7522629

Cadavid, P. (2020). La educación religiosa escolar: sentido y significado. *Revista Albertus Magnus, 5*(18), 161-182. https://doi.org/10.15332/25005413.6403

Camarena, M., y Tunal, G. (2009). La religión como una dimensión de la cultura. *Nómadas, 22*(2), 1-15. https://bit.ly/3M7NwHK

Comisión Episcopal de Educación y Cultura. (2013). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar.* Editorial Conferencia Episcopal Ecuatoriana. https://bit.ly/45Chnyx

Conferencia Episcopal Chilena. (2020). *Bases curriculares y programa de estudio. Asignatura Religión Católica.* Santillana. https://bit.ly/3ZG2WpC

Conferencia Episcopal de Colombia. (2022). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE) 2022*. Editorial San Pablo. https://bit.ly/4k5C-Ztg

Consejo Episcopal Latinoamericano. (2016). *Orientaciones generales para la educación religiosa escolar en América Latina y el Caribe*. Ediciones CELAM. https://bit.ly/4rfn51D

Delgado, J., Vera, M., Cruz, J., y Pico, J. (2018). El currículo de la educación básica ecuatoriana: una mirada desde la actualidad. *Cognosis, 3*(4), 47-66. https://bit.ly/4asgtqa

Departamento de Educación Religiosa. (2024). *Disposiciones del planeamiento didáctico de Educación Religiosa*. Ministerio de Educación de Costa Rica. https://bit.ly/4aiXVth

Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Morata. https://bit.ly/4k03akO

Eliade, M. (2001). *El mito del eterno retorno.* Emecé. https://bit.ly/4bRpU4A

Erazo, M. (2001). Innovación de las prácticas de planificación curricular en la escuela y en el liceo: Una estrategia para la apropiación, contextualización y complementación de los planes y programas propuestos por el Mineduc. *Revista Pensamiento Educativo, 1*(29), 245-275. https://bit.ly/3ZBPlQg

García, R., y Escudero, J. (2021). Innovación educativa. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación, 19*(4), 5-12. https://bit.ly/45BBtZQ

Gadelha, L., y Soares, M. (2021). Teorías curriculares: una lectura sobre sus fundamentos y significados. *Revista Espaço Do Currículo, 14*(Especial), 1-11. https://doi.org/10.15687/rec.v14iEspecial.57068

Giraldo, E. (2009). Una mirada a las implicaciones de la teoría curricular en la formación de los maestros. *Revista Iberoamericana de Educación, 50*(8), 1-5. https://doi.org/10.35362/rie5081978

González, A., y Cols, P. (2019). *Innovación didáctica*. Editorial Universitas.

Grondin, J. (2012). Hablar del sentido de la vida. *Utopía y praxis latinoamericana, 17*(56), 71-78. https://bit.ly/4agJzcR

Hernández-Cueto, J., Salinas-Aguirre, M., Yáñez-Flores, S., y Arriaga-Reyes, R. (2020). Construcción del concepto de currículum en los contextos educativos. *Revista Ciencias de la Educación, 4*(12), 1–5. https://doi.org/10.35429/JESC.2020.4.12.1.5

Inostroza-Barahona, C., y Lohaus-Reyes, M. (2019). Inclusión y diversidad: Nuevos desafíos para la política curricular chilena. Reflexiones desde la teoría curricular y la justicia social. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 8*(1), 151-162. https://doi.org/10.15366/riejs2019.8.1.009

Jumbo, D. (2022). Atención a la diversidad en educación básica en Ecuador. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6*(5), 3932-3960. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i5.3366

Kemmis, S. (1998). *El currículum más allá de la teoría de la reproducción*. Morata. https://bit.ly/4tppSHp

Lara, D. (2006). *Libertad religiosa y libertad religiosa escolar*. Editorial Pontificia Universidad Javeriana. https://bit.ly/3M5IECZ

Lira, R. (2012). Fundamentos del currículo. Centro de Desarrollo Académico, CEDA. https://bit.ly/4agK4Uh

LOEI. (2016). *Ley Orgánica de Educación Intercultural*. Ministerio de Educación. https://bit.ly/4sUJYZU

López, F. (2020). *El currículo y la educación en el siglo XXI: la preocupación del futuro y el enfoque por competencias*. Narcea Ediciones. https://bit.ly/4k3Mx81

Marsh, C., y Willis, J. (2017). *Currículum: alternativas aprobadas*. Editorial Prentice Hall. https://bit.ly/4rlsJ2v

Martínez, R. (2021). *La educación religiosa escolar (ERE) en América Latina*. Fundación SM/PPC. https://bit.ly/3MbsEPN

Mateo-Berganza, M., y Lim, J. (2022). *El poder del currículo para transformar la educación: cómo los sistemas educativos incorporan las habilidades del siglo XXI para preparar a los estudiantes ante los*

desafíos actuales. Banco Interamericano de Desarrollo. https://doi.org/10.18235/0004360

MINEDU. (2015). *Campo de saberes y conocimientos: Cosmos y Pensamiento*. Ministerio de Educación de Bolivia. https://bit.ly/4k2iXQa

MINEDU. (2017). *Programa curricular de Educación Primaria.* Ministerio de Educación de Perú. https://bit.ly/3ZCzAZj

Meléndez, S., y Gómez, L. (2008). La planificación curricular en el aula. Un modelo de enseñanza por competencias. *Revista Laurus, 14*(26), 367-392. https://bit.ly/46lgCtZ

Meza, J., y Reyes, J. (2018). Pensar el objeto de estudio de la educación religiosa escolar. *Revista electrónica de Educación Religiosa, 8*(2), 1-24. https://bit.ly/4tagBTG

Naranjo, S., y Moncada, C. (2019). Aportes de la educación religiosa escolar en el cultivo de la espiritualidad humana. *Revista Educación y Educadores 22*(1), 103-119. https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6

Osorio, M. (2022). El currículo: Perspectivas para acercarnos a su comprensión. *Zona Próxima*, 26, 140-151. https://doi.org/10.14482/zp.26.10205

Otzen, T., y Manterola, C. (2017). Técnicas de muestreo sobre una población a estudio. *International Journal of Morphology, 35*(1), 227-232. https://bit.ly/4bHPJnR

Papa Francisco. (2021, 5 de octubre). *Encuentro Religiones y Educación, discurso del Santo Padre Francisco.* Vaticano. https://bit.ly/4t5DXK3

Páramo, D., Campo, S., y Maestre, L. (2020). *Métodos de investigación cualitativa: fundamentos y aplicaciones.* Editorial Unimagdalena. https://bit.ly/4qM4af9

Posner, G. (2005). *Análisis de currículo*. McGraw-Hill. https://bit.ly/45zkfw9

Quintana, A. (2006). Metodología de investigación científica cualitativa. *Psicología: Tópicos de actualidad*, 47-84. https://bit.ly/3LPSjgV

Rodríguez, A., y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, (82), 1-26. https://bit.ly/4q8Q2v7

Sacristán, J., y Pérez, A. (1992). *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata. https://bit.ly/4qSIbTY

Sacristán, G. (2017). *El currículum: una reflexión sobre la práctica*. Morata. https://bit.ly/4bYqkpP

Salazar-Escorcia, L. (2020). Investigación cualitativa: Una respuesta a las Investigaciones Sociales Educativas. *CIENCIAMATRIA, 6*(11), 101-110. https://doi.org/10.35381/cm.v6i11.327

Schwab, J., y Harper, W. (1971). *The Practical: A Language for Curriculum. National Education Association*, 1-23. https://bit.ly/4t4s47b

SENPLADES. (2013). *Plan Nacional de Desarrollo / Plan Nacional para el Buen Vivir 2013-2017*. https://bit.ly/4rotHLs

Soto, J., y Rodelo, M. (2020). Fundamentos epistemológicos del currículo. *Amauta, 18*(35), 55-95. https://bit.ly/4bp4Sdu

Toro, S. (2017). Conceptualización de currículo: su evolución histórica y su relación con las teorías y enfoques curriculares en la dinámica educativa. *Revista Publicando, 4*(11-1), 459-483. https://bit.ly/4a2TBwW

Troncoso, C., y Amaya, A. (2017). Entrevista: guía práctica para la recolección de datos cualitativos en investigación de salud. *Revista de La Facultad de Medicina, 65*(2), 329-332. https://doi.org/10.15446/revfacmed.v65n2.60235

Tyler, R. (1986). *Principios básicos del currículo*. Troquel. https://bit.ly/3Z1knkr

Velasteguí, C. (2022). La metodología Montessori en la Educación Inicial ecuatoriana. *Revista de Investigación en Ciencias de la Educación: Horizontes, 6*(26), 81-96. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.487

Vilchez, N. (2004). Una revisión y actualización del concepto de Currículo. *Revista de Estudios Interdisciplinarios de Ciencias Sociales, 6*(2), 194-208. https://bit.ly/3M4MCLY



Capítulo DOS

https://doi.org/10.17163/abyaups.164.7

Práctica áulica

Ivonne López Cepeda
Silvania Salazar Escobar
Jennyfer Chiriboga Páez
Magda Cruz Torres
Sonia Guerrón Ortega
Maritza Jácome López
Deivi Muentes Bravo
Lorena Quinchuela Cuñas
César Yascaribay Pazmiño

Introducción

La sociedad de hoy ha puesto en tensión lo que se entiende por religión, ya que se han adoptado nuevos sentidos de proyectar la vida. El sistema mundial actual se va construyendo a partir de diferentes componentes, entre los cuales el religioso es fundamental (García, 2015). Esto, a su vez, produce una serie de nuevas experiencias en todos los ámbitos de la vida social y personal, ya que el ser humano está siendo valorado en función de nuevos parámetros. En este camino hacia una nueva realidad, donde la transformación social y cultural influye en el aspecto religioso, tanto en forma como en contenido, resulta de gran interés abordar e investigar la educación religiosa.

La Enseñanza Religiosa Escolar (ERE) permite que los niños y jóvenes conozcan las realidades que otorgan significado a la vida, desde el ámbito religioso. Es una disciplina en la que se educa para la convivencia pacífica, en el respeto recíproco, en la defensa de la identidad y la dignidad de cada persona. De la misma manera, la ERE tiene el llamado de asumir una formación integral que lleve a la persona a ejercer su libertad y a conquistar diversos valores espirituales, aprendiendo a ser ciudadano y a cuidar la vida de los otros y de lo otro (Escobar y Ballesteros, 2024). Además, ofrece a los estudiantes un espacio para

examinar y expresar su propia espiritualidad, así como para reflexionar sobre sus valores y creencias.

En Ecuador, la educación religiosa en las instituciones educativas de confesión católica se implementa bajo las orientaciones de la Comisión de Educación de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, a través de los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* establecidos desde 2013. En este documento se establecen los objetivos, aprendizajes básicos, destrezas con criterios de desempeño e indicadores de evaluación para cada nivel educativo, desde primero de Básica hasta tercero de Bachillerato, además del perfil de salida del estudiante. Su principal competencia, según Cadavid (2020), es ayudar a los educandos a formarse en torno al propósito de la vida, la apreciación de la dignidad humana y el reconocimiento del fenómeno religioso como un componente esencial de la cultura y de la naturaleza humana.

Existe una gran preocupación en cuanto a la situación de la enseñanza religiosa en el país y la manera en que está llegando el mensaje a miles de niños y jóvenes dentro de las instituciones, en vista de que es un ámbito que posee escasos estudios y actualizaciones (Meza y Reyes, 2018). La ERE también es cuestionada y debatida dentro de la comunidad educativa, porque algunos consideran que tiene poca relación con el trabajo pedagógico y el resto del currículo. Hay cuestionamientos sobre la eficiencia de las prácticas educativas, el uso de recursos tecnológicos y didácticos para alcanzar las destrezas y objetivos, sobre si el proceso de enseñanza-aprendizaje es respetuoso e inclusivo para toda la población estudiantil, así como sobre el tipo de capacitación, formación y experiencia que tienen los profesores a cargo de las asignaturas vinculadas a la enseñanza religiosa.

Frente a una propuesta que tiene más de diez años, resulta indispensable revisar el alcance de las orientaciones en la práctica educativa dentro de las aulas, para integrar los nuevos enfoques educativos y la propuesta educativa integral promovida en el pontificado de Su Santidad, el Papa Francisco, desde la Iglesia Católica. Además, se requiere enfocarse en el contexto sociocultural ecuatoriano, dejando de lado la mera transmisión de conocimientos en la enseñanza religiosa, para formar estudiantes que trabajen por una sociedad más equitativa y cercana. El objetivo de este eje es caracterizar la práctica áulica en el ámbito de la Enseñanza Religiosa Escolar desde los principios peda-

gógico-didácticos, con relación a los enfoques pedagógicos, el proceso educativo y la aplicación de recursos didácticos.

Marco teórico

Enfoque pedagógico

El enfoque pedagógico hace referencia a las distintas conceptualizaciones que existen en torno a los diferentes paradigmas de enseñanza-aprendizaje, cada uno con su propia idea de qué es educar, de cómo se puede lograr una formación integral y de cuáles son los mecanismos ideales para construir una educación en los estudiantes. Es decir, que el enfoque es una visión interpretativa orientada desde la ideología que determina la intención detrás del diseño, construcción y ejecución del proceso educativo (Costamagna y Spinelli, 2017).

Munévar *et al.* (2015) y Torres (2021) indican que el enfoque es un conjunto de principios y lineamientos que orientan la planificación, el desarrollo y la evaluación de la enseñanza y el aprendizaje, tomando en cuenta los aspectos culturales y sociológicos para determinar el tipo de persona y ciudadano que se pretende formar. Los enfoques pedagógicos corresponden a la diversidad de sistemas del entorno en los que se desarrollan las prácticas educativas, con la finalidad de alcanzar el desarrollo de estas. Vargas (2019) añade que la pedagogía reúne diversos elementos conceptuales, epistemológicos y procedimentales que hacen de la práctica de aula un verdadero fenómeno cambiante y sujeto a evolución. Por lo tanto, el enfoque pedagógico define objetivos, estrategias, métodos pedagógicos, roles del docente y del estudiante y las relaciones establecidas entre ellos.

Cada enfoque posee ventajas y desventajas. La elección de un enfoque particular depende de factores como el contexto en que se aplica, los objetivos educativos, las destrezas, el ambiente educativo, las necesidades de los discentes y las creencias del docente. En muchos casos, los educadores combinan elementos de varios enfoques para adecuarse a las circunstancias y optimizar el aprendizaje de los estudiantes.

Enfoque tradicional

El enfoque tradicional, también conocido como educación bancaria, se caracteriza por la transmisión de conocimientos y pone énfasis en los contenidos. El proceso educativo es unidireccional, vertical y autoritario. El docente es el centro, posee el rol de experto, es quien deposita y transmite la información, escoge el contenido de los programas y establece las reglas (Defaz, 2020). Mientras que los estudiantes poseen un rol pasivo y de receptores, debido a que no saben nada, deben escuchar, obedecer y seguir las disposiciones (Duquelsky, 2022; Kaplún, 1985).

La escuela tradicional posee un currículo inflexible y las clases suelen ser expositivas. El aprendizaje se basa en la habilidad del profesor para enseñar, y el repaso se entiende como la repetición exacta de lo que el maestro dijo. De acuerdo con Robles *et al.* (2022), en este modelo el aprendizaje es considerado irrelevante. También se premia la retención efectiva o la memorización de los contenidos y se sanciona la reproducción imprecisa. La única verdad es la del docente; las experiencias de vida de los estudiantes carecen de reconocimiento, al igual que su creatividad, que es desestimada como una equivocación (Galván-Cardoso y Siado-Ramos, 2021; Vargas, 2019). Desde este enfoque se tiende a instruir, a informar, pero no a educar. Su objetivo es que el estudiante memorice, de ahí que la evaluación empleada por el docente se reduce a las calificaciones finales, que indican si existió o no una adquisición de conocimientos sobre una lección o asignatura (Beltrán *et al*., 2023; Vargas, 2019).

La educación tradicional fue importante en su momento histórico; surge del enfoque positivista, que determina como labor educativa el que los individuos adquieran conocimientos científicos, habilidades y conductas normadas por la sociedad. Además, permite la educación en masa y que personas de diferentes clases socioeconómicas tengan acceso a la información. Es por eso que se ha considerado válido y pertinente por mucho tiempo, y en la actualidad aún se encuentra vigente en la práctica de algunos docentes, que continúan utilizando estrategias repetitivas, mecánicas y memorísticas para reproducir lo aprendido sin comprenderlo (Galván-Cardoso y Siado-Ramos, 2021).

Sin embargo, este enfoque posee algunas limitaciones. Los estudiantes se mantienen en un plano social resignado y conformista en los aspectos políticos; se conforman con un conocimiento intelectual básico, poco creativo y sin posibilidades para tomar decisiones (Villagómez, 2023). La única verdad existente es la que el profesor presenta (Defaz, 2020). Además, según Galván-Cardoso y Siado-Ramos (2021), en la pedagogía tradicional el método de enseñanza es el mismo para todos, lo que limita la atención a la diversidad y el desarrollo de habilidades y destrezas de cada estudiante. La escuela tradicional también se convierte en un agente que reproduce información, en lugar de fomentar el fortalecimiento de destrezas de pensamiento propositivo y crítico.

En palabras de Bustamante-Parra y Cardona-Rodríguez (2023), "La pedagogía tradicional es un acto de autoridad que busca la formación del carácter del individuo, imponiendo la disciplina como medio para educar, la memoria como estrategia de aprendizaje y los métodos verbalistas de enseñanza con corte enciclopédico" (p. 102). En el ámbito de la educación religiosa, implica que el docente imparte los conocimientos religiosos y los estudiantes se enfocan en memorizar los rezos, extractos de la Biblia, cánticos y otros contenidos.

Enfoque conductista

Este modelo pedagógico se fundamenta en un amplio estudio de la psicología, desde el cual se busca generar hábitos a través del estímulo-recompensa. El eje central del proceso educativo es moldear el comportamiento de los estudiantes. La figura del docente se encuentra por encima del alumno; su rol consiste en direccionar al estudiante a que adopte una conducta propuesta y alcance los objetivos educativos utilizando estímulos positivos y negativos (Bustamante-Parra y Cardona-Rodríguez, 2023). Para ello, busca las técnicas y medios que impacten en su mentalidad, como las calificaciones, los premios o las sanciones.

Por otro lado, el rol del estudiante es pasivo; se limita a cumplir órdenes, obedecer, ser sumiso, subordinarse a la autoridad y recibir información (Cantor y Altavaz, 2019). El educando solo puede participar ejecutando lo que ya está programado, no posee autonomía; se anulan sus valores, identidad cultural, capacidad de raciocinio, creatividad y conciencia crítica.

Enfoque constructivista

La pedagogía constructivista es el resultado de una diversidad de propuestas, como la construcción de los saberes cognitivos de Piaget, la importancia de la interacción social y del entorno propuesta por Vygotsky, el aprendizaje significativo de Ausubel, los aportes de Niklas Luhmann y Paul Watzlawick desde la teoría de los sistemas y la comunicación, subrayando la importancia de entender cómo se construyen los conocimientos y se establecen las relaciones en el contexto educativo (Lara, 2015). En conjunto, estos pensadores han contribuido a enriquecer la comprensión de la educación como un proceso complejo y dinámico que requiere de un enfoque interdisciplinario y holístico.

Desde el constructivismo, el aprendizaje se da a partir de la conexión entre los nuevos aprendizajes con los anteriores; es decir, que se crean estructuras mentales y conceptuales a partir de la información y su relación con los conocimientos y experiencias previas (Ormrod, 2019). Esta pedagogía manifiesta la necesidad de fortalecer un aprendizaje activo que es construido por la misma persona, quien ya posee conocimientos previos; de esta manera, para esta pedagogía no es necesario únicamente algo que puede transmitirse de manera cognitiva, sino que se construye su experiencia, su aprendizaje y su entorno.

Es por eso que los estudiantes son los protagonistas del proceso educativo y asumen un papel activo al formular preguntas, explorar conceptos y colaborar en actividades que promuevan la construcción de significado (Piaget, 1977; Dueñas, 2021). El educando es responsable de sus aprendizajes, es consciente de lo que sabe y conoce, de las metas que quiere alcanzar, tomando como punto de partida lo que ya posee, siendo un constructor de su propia realidad, puesto que es capaz de organizar y dar sentido a sus propios constructos (Ortiz, 2015).

El rol del docente es el de un facilitador que guía y apoya el proceso (Brunner, 1996). Estructura situaciones en las que los estudiantes se involucren activamente con el contenido mediante la manipulación de materiales, la interacción social, visitas fuera del aula, el trabajo colaborativo con otros compañeros y evaluaciones auténticas en las que analicen lo aprendido y la utilidad de ese conocimiento, o demuestren y apliquen las habilidades (Vargas, 2019). También interactúan con los estudiantes indagando sobre sus intereses y puntos de vista, y

promueven su autorregulación y participación activa en el aprendizaje, trazando metas, monitoreando y evaluando su progreso (Schunk, 2012). Para Castillo *et al.* (2022), el docente facilitador enfatiza sus acciones en la comunicación efectiva a través del diálogo, de manera que su desempeño motiva y dinamiza los procesos de aprendizaje de los estudiantes, quienes son impactados positivamente en su desarrollo integral. En la misma línea del constructivismo, resalta el aprendizaje colaborativo, que implica la aceptación y valoración del intercambio cognitivo entre los alumnos, con la participación del profesor y todo el escenario de aprendizaje, donde se promueve la reciprocidad y el intercambio de todos los presentes para construir en conjunto un producto eminentemente cognitivo (Roselli, 2016). El entorno del salón de clases es abierto, dinámico, confiable y cortés, y brinda suficientes oportunidades para el aprendizaje tanto objetivo como subjetivo. En un aula, se organiza de forma más libre y los estudiantes poseen un control mucho mayor sobre el tiempo y el ritmo de aprendizaje (Schunk, 2012).

Tigse (2019) manifiesta que existen tres estrategias esenciales: las estrategias cognitivas, que involucran el manejo mental o físico de la información; estas permiten adquirir, organizar, recordar y utilizar la información, y ayudan a mejorar la capacidad de aprendizaje y comprensión. Las estrategias metacognitivas, que incorporan las habilidades de comprender la información, se utilizan para supervisar, regular y mejorar el propio proceso del pensamiento y aprendizaje. Las estrategias afectivas, que favorecen la adquisición de destrezas sociales, ayudan a gestionar y regular las propias emociones, así como a influir en las emociones de los demás.

También, este modelo enfatiza el currículo integrado, donde los estudiantes abordan un tema desde diversas perspectivas, y les proporciona experiencias que los obligan a reorganizar sus creencias, desafiando su pensamiento y promoviendo la enseñanza reflexiva. El plan de estudios se ajusta teniendo en cuenta las suposiciones de los estudiantes, de manera que el currículo coincida con las ideas que aportan en el aula, para que las lecciones sean significativas para ellos y produzcan desafíos y aprendizaje. En cuanto a la evaluación del aprendizaje, la pedagogía constructivista no otorga importancia a las calificaciones, sino que indaga cómo es que el estudiante llegó a esa respuesta (Schunk, 2012; Vargas, 2019).

El contexto de la enseñanza religiosa se traduce en que los estudiantes participan activamente en la construcción de su comprensión y reflexión sobre las cuestiones religiosas y éticas (Vygotsky, 1978), por encima de la mera reiteración de hechos sobre la fe. Tiene como objetivo la practicidad y la aplicación, y se esfuerza por abordar problemas nuevos en la vida diaria, fomentando el desarrollo de habilidades de pensamiento de orden superior. Al simular la complejidad del mundo moderno al enseñar ERE, el enfoque constructivista hace justicia a los estudiantes que eventualmente tendrán que enfrentarse a los problemas del mundo, por lo que los errores dentro de este escenario no son vistos de forma negativa, sino como una oportunidad para crecer.

Enfoque crítico

El ser humano es el producto de una sociedad compleja y se mantiene dentro de ella, recibiendo gran cantidad de información que proviene, fundamentalmente, de la tecnología y la ciencia. Este escenario demanda replantear el modo de búsqueda, selección y procesamiento de la información, lo que deriva en la necesidad de pensar, analizar y actuar de forma crítica (Acosta, 2018). A partir del pensamiento crítico surge la pedagogía crítica como enfoque educativo que va más allá de la escolarización y la transmisión de conocimientos y habilidades. Se basa en la premisa de que la educación tiene un papel fundamental en la transformación de la sociedad y la promoción de la justicia social, posee principios claramente definidos y se plantea como objetivo empoderar a los estudiantes y generar cambios sociales significativos (Mina y Caicedo, 2020).

La pedagogía crítica busca promover la reflexión y la conciencia crítica en los estudiantes sobre cuestiones sociales, éticas y religiosas (Freire, 2005). El proceso de enseñanza no es descontextualizado ni neutral; tiene una intencionalidad e invita a tomar una postura examinadora para confrontar, en la realidad y el contexto, lo aprendido en clase (Jardilino y Soto-Arango, 2020). Esta pedagogía invita a transgredir los límites del conocimiento a través del desarrollo de condiciones de lectura y escritura que respondan a los códigos existentes, así como a la creación de nuevas zonas y formas de conocimiento e identidad (Sánchez *et al*., 2018). Se valora a los sujetos a través de sus múltiples

diferencias, en lugar de homogeneizarlos, lo que favorece la superación de la desigualdad y de actitudes excluyentes.

Freire (2005) ha establecido la investigación y el diálogo como ejes del proceso pedagógico crítico; aprender no es un hecho de carácter individual, sino social. El conocimiento es una construcción problematizante, crítica y colectiva. Además, Betto (2015) sostiene que una educación crítica y solidaria, además de incluir a todos los actores de la institución escolar (estudiantes, profesores, funcionarios y familias), se vincula participativamente con la sociedad.

En consecuencia, el papel del docente es invitar y guiar al estudiante a cuestionar la vida ordinaria y sus prácticas, especialmente aquellas acciones que, de algún modo, reproducen estilos de vida opresores, mediante el uso de la razón y de la autorreflexión que conduzcan a la transformación (Palmett, 2020). Mientras tanto, el estudiante desarrolla habilidades y competencias para buscar la comprensión del conocimiento, poner en acción la curiosidad que satisfaga sus hipótesis, planificar modos de actuar y procedimientos, evaluar y razonar sobre los contenidos y generar acciones reflexivas y metacognitivas para confrontar la realidad en la que está inmerso. Es decir, se convierte en un agente autotransformador de sus realidades, comprometiéndose con su propio desarrollo y con el desarrollo social.

La historia ha demostrado que la mayoría de las religiones, en muchas ocasiones, han limitado el progreso de la ciencia y la razón, dejando de lado el pensamiento crítico, lo que ha generado un abordaje tímido de los grandes enigmas de la vida y la naturaleza (Acosta, 2018). El enfoque crítico en las creencias religiosas implica reevaluar los roles de los líderes religiosos, los filósofos de la religión y los educadores, quienes tienen la responsabilidad de promover el pensamiento crítico como medio para comprender el significado y el propósito de la vida, en un horizonte donde la fe y la razón convergen y coexisten (Acosta, 2018).

En el contexto de la enseñanza religiosa, este enfoque fomenta la exploración de las creencias religiosas desde una perspectiva crítica, cuestionando estereotipos y promoviendo el pensamiento reflexivo y la acción transformadora (Giroux, 2011). El docente guía la discusión y el análisis crítico de las cuestiones religiosas y éticas (Hooks, 1994), mientras que los estudiantes cuestionan las estructuras de poder y las representaciones religiosas presentes en la sociedad (Giroux, 2011). Entre los

indicadores para evaluar la implementación efectiva de la pedagogía crítica en la enseñanza religiosa se incluye la capacidad de los estudiantes para analizar críticamente textos religiosos y para abogar por el cambio social basado en principios religiosos y éticos (Freire, 2005).

Enfoque pedagógico en la enseñanza religiosa escolar en Ecuador

En lo que concierne a la ERE, la Conferencia Episcopal Ecuatoriana (2013) refiere que los estudiantes deben ser considerados como participantes activos y comprometidos en su propio proceso formativo, y que se debe dejar atrás un enfoque educativo que los concibe como receptores pasivos y sin capacidad crítica, "llenados" únicamente con las explicaciones del docente; por el contrario, se debe partir de las experiencias previas de los educandos.

La Conferencia Episcopal Ecuatoriana (2013) señala, además, que es necesaria una educación que supere la simple transmisión de conocimientos, siendo imprescindible que el docente de religión cuente con una adecuada formación pedagógica y académica. Asimismo, establece que la pedagogía religiosa debe respetar el proceso gradual y el desarrollo individual de vida y de fe de los estudiantes, los cuales van marcando el progreso en la comprensión de los contenidos fundamentales del cristianismo, de manera adaptada y asequible según su edad, ritmo e historia personal.

Fundamentos didácticos de la ERE

La didáctica es un campo de estudio de la pedagogía que se enfoca en los métodos, técnicas y estrategias utilizadas para el proceso de enseñanza-aprendizaje, con el propósito de cumplir las finalidades educativas y favorecer en el educando el fortalecimiento de habilidades que le ayuden a enfrentar, comprender y transformar la realidad donde vive. De acuerdo con Llanos (2014), la didáctica involucra aspectos como la presentación del saber, la organización de los aspectos teóricos y prácticos del conocimiento, la implementación de tareas acordes al desarrollo de los estudiantes, el conocimiento de los ritmos y formas de aprender y la identificación de nuevos ambientes de aprendizaje (presenciales o virtuales).

Escobar y Guerrero (2021) añaden que la didáctica implica llevar a cabo un análisis crítico de los contenidos teóricos y prácticos, por lo que se consideran los contextos y circunstancias específicas en donde se desarrolla la dinámica educativa entre el educador y el educando, con el propósito de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, con miras a una formación integral y a la transformación social (Mahecha y Serna, 2019). La intervención de la didáctica en el proceso educativo es primordial, pues a través de ella se orienta y anima la innovación educativa para que el docente promueva experiencias significativas. Para determinar las estrategias y técnicas, se siguen cuatro fases: indagación o diagnóstico, planificación, implementación o ejecución y evaluación.

En la fase de diagnóstico se conoce a los estudiantes y se revisan sus condiciones, características, intereses, estilos y ritmos de aprendizaje, así como sus conocimientos previos, con el fin de diseñar actividades y materiales que sean relevantes y motivadores; es decir, que la propuesta sea significativa, contribuya a su proceso formativo y responda a sus necesidades. Esta fase puede emplearse al inicio del año lectivo, de manera que se favorezca el logro de las competencias (Carriazo *et al*., 2020). La fase de planificación es la que marca el cómo y el para qué; en ella se prevén y especifican elementos como los fines, objetivos, metas y recursos para garantizar el logro de los objetivos, facilitando así la elección de los recursos didácticos más apropiados en función de lo identificado en la fase inicial.

La fase de ejecución es el proceso en el cual se pone en práctica la planificación, se valida su idoneidad y se ponen en juego las habilidades, capacidades, destrezas, competencias y experiencia del docente (Puente, 2023). En esta etapa, el docente debe prestar atención al ambiente generado en el aula, a la intervención activa, la colaboración y la atención efectiva, de manera que se puedan tomar las decisiones más pertinentes. Finalmente, en la fase de evaluación se analiza y se toma conciencia sobre el proceso aplicado en el aula y sus logros, en donde la reflexión o metacognición puede contribuir de manera positiva. Durante todo este proceso, es importante el trabajo en equipo entre docentes para compartir experiencias y retroalimentar la práctica educativa, así como considerar la retroalimentación de los discentes, escuchar y acoger sus opiniones, observar sus reacciones y analizar los resultados de las evaluaciones con el fin de mejorar la práctica docente.

Educar en la fe y en valores precisa una buena didáctica, a fin de que surja una verdadera interacción entre el educador y el educando que lo lleve a desarrollar y asumir una postura reflexiva basada en la cooperación y la participación. Al igual que con el resto de las asignaturas y áreas del conocimiento, el docente debe seleccionar las técnicas adecuadas a partir de las características de los estudiantes, con el propósito de obtener aprendizajes significativos y una motivación constante (Iza, 2020).

En este sentido, la didáctica para la educación religiosa debe impulsar, desde el aula, experiencias, interacciones y actividades con criterios de espiritualidad y trascendencia, a favor de la identidad personal y colectiva, aportando a la formación de personas comprometidas consigo mismas y con su contexto (Escobar y Ballesteros, 2021). La propuesta didáctica no se limita a la orientación de un credo religioso determinado; más bien, busca que se respeten las creencias religiosas de los estudiantes, el pluralismo cultural, el diálogo interreligioso, la apertura humana y la búsqueda de un sentido de vida auténtico (Cuellar y Moncada, 2021).

López *et al.* (2021) proponen una didáctica de la espiritualidad en la que la manera de enseñar se orienta hacia la formación de la conciencia y el conocimiento de sí en relación con la realidad. Adicionalmente, Cubillos y Mahecha (2021) argumentan que la didáctica de la ERE parte de procesos y prácticas de estudio, reflexión, investigación y relación, en el contexto de la trascendencia y la espiritualidad, así como de una postura crítica frente a la cultura religiosa, favoreciendo la construcción de una identidad pedagógica, curricular y didáctica libre de proselitismo, ritualismos, fundamentalismos y moralismos, y asumiendo una postura crítico-liberadora en pro de procesos de Educación Religiosa integrales que humanicen la vida y las relaciones humanas.

Procesos didácticos en la ERE

El proceso didáctico es un conjunto de acciones secuenciales, ordenadas y planificadas que realizan los docentes para facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Se caracteriza por ser coherente, flexible, pertinente y colaborativo (Rosero *et al.*, 2020). Dicho proceso debe organizarse meticulosamente para aprovechar al máximo las

herramientas, materiales, fondos y recursos puestos a disposición de la formación de los estudiantes. Además, debe promover la diversidad y el pluralismo; ser de carácter científico y estar vinculado a la vida de los educandos, de modo que pueda dar respuesta a los cambios vertiginosos que experimenta la sociedad. El éxito del proceso didáctico está fuertemente vinculado al conocimiento, las habilidades y el desempeño del docente para llevar a cabo diversas actividades interrelacionadas destinadas a lograr los objetivos educativos (Angarita, 2023).

No existe un único proceso didáctico para la educación religiosa escolar. Los docentes pueden adoptar diferentes metodologías que han sido propuestas tanto desde el ámbito de la religión como desde la pedagogía. El proceso didáctico más común y general, que puede ser aplicado en cualquier asignatura o proceso de aprendizaje, es aquel que considera tres momentos: inicio, desarrollo y cierre.

- **Inicio.** Se realizan actividades o dinámicas que aseguran las condiciones necesarias para un proceso didáctico adecuado. En este momento se introduce el tema, se indican los objetivos o destrezas a trabajar, se activan los conocimientos previos y se motiva a los estudiantes. En algunos casos, se establecen o recuerdan las normas de comportamiento y participación que facilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- **Desarrollo.** Se aborda la destreza, el contenido o la temática mediante múltiples actividades que permitan la participación activa de los estudiantes. En opinión de Feldman (2010), las actividades pueden ser consideradas como recursos para el logro de determinados propósitos. Estas responden a preguntas como: ¿cómo presentar el contenido? o ¿qué deben hacer los estudiantes para comprender este problema? Entre las actividades se pueden proponer la lectura y el análisis de textos, el estudio de casos, la observación y descripción de imágenes, experiencias contextualizadas, experimentación, entre otras, que aseguren la comprensión de conceptos, destrezas y habilidades fundamentales, y permitan a los estudiantes poner en práctica los conocimientos adquiridos.

- **Cierre.** Se realiza una síntesis de lo revisado durante el proceso didáctico y se recogen los logros alcanzados por los estudiantes a partir de actividades de evaluación y retroalimentación.

En Ecuador, el Ministerio de Educación define el método ERCA como un proceso didáctico que facilita la planificación y la enseñanza, ya que se fundamenta en la teoría de Piaget y en las propuestas de Kolb (MINEDUC, 2016). El ERCA es una secuencia de cuatro momentos básicos, en los que el estudiante inicia su proceso de aprendizaje a partir de su experiencia previa, reflexiona sobre ella, realiza una abstracción y conceptualización para explicar lo aprendido y, posteriormente, lo aplica a otros campos de aprendizaje; es decir, crea, planifica y soluciona casos reales utilizando los conocimientos adquiridos.

- **Experiencia.** Vivencia concreta, lúdica, personal o educativa que está vinculada a la temática de la clase y resalta su importancia. Se pueden realizar actividades artísticas (dibujar, dramatizar, cantar), uso de videos, lecturas, debates, dinámicas grupales, espacios de conversación de experiencias, foros, entre otros.
- **Reflexión.** Se analizan, evalúan y sistematizan ideas, y se concluye acerca de las experiencias de aprendizaje. El docente formula preguntas generadoras que favorecen la reflexión y orientan el desarrollo del tema.
- **Conceptualización.** Se abordan y profundizan los conceptos o conocimientos que fundamentan la experiencia y la reflexión; de esta forma, los estudiantes conocen, establecen diferencias y semejanzas, caracterizan y definen el objeto de estudio.
- **Aplicación.** Actividades que permiten poner en práctica lo aprendido, ya sea en el área de estudio o en aspectos de la vida cotidiana. Por ejemplo, se hacen actividades como resolución de problemas, análisis de casos, ensayos, proyectos, elaboración de gráficos, entre otros.

El proceso didáctico para la enseñanza religiosa se fundamenta en el enfoque humanista cristiano, cristocéntrico y comunitario. El método catequético se compone de cinco momentos (Donzellini, 1993):

- **Ver.** Implica observar y explorar el contexto, y actuar desde la crítica y la reflexión.
- **Juzgar.** Mantiene la Sagrada Escritura como fundamento de la temática, sometiendo la doctrina a la luz de la realidad.
- **Actuar.** Contempla actividades que fortalezcan los valores y virtudes cristianas y establezcan compromisos concretos.
- **Revisar-evaluar.** Valoración de lo aprendido, revisión e implementación en la práctica cotidiana.
- Celebrar. Momento de oración y celebración litúrgica.

De igual manera, existe una secuencia didáctica propuesta por los docentes que imparten la Educación Religiosa; estos aportes han sido sistematizados y reconstruidos por considerarse una guía para la enseñanza de los contenidos religiosos (Cuellar y Moncada, 2021). La propuesta incluye los siguientes momentos:

- **Introducción.** Actividades de rutina que marcan el inicio de la actividad didáctica; incluye el saludo de bienvenida, la presentación del tema y el anclaje cognitivo con temas anteriormente desarrollados y ya consolidados.
- **Sistematización del saber.** Corresponde al desarrollo del tema desglosado en sus partes. El docente explica y detalla los contenidos haciendo uso de múltiples recursos, como presentaciones en PowerPoint, videos, conversatorios, exposiciones y talleres.
- **Trabajo colaborativo.** Es la organización del trabajo de aula mediante la participación de los estudiantes en equipos o grupos de trabajo, los cuales interactúan a través de diálogos, debates cortos, comparaciones y elaboración de conclusiones sobre el tema que se desarrolla.
- **Trabajo personal.** Está relacionado con los aportes de cada estudiante como producto de su proceso reflexivo particular, haciendo uso de estrategias metacognitivas que conducen a procesos más complejos y profundos en cada individuo.

- **Deliberación y diálogo.** Momento para la socialización de opiniones y percepciones sobre lo aprendido, incluyendo la crítica y los desacuerdos. El docente orienta este proceso respetando la postura y el pensamiento individual de cada estudiante.
- **Aplicación a los contextos.** Se refiere a la aplicabilidad del conocimiento construido en clase en la vida cotidiana, en la práctica social y comunitaria, para favorecer un aprendizaje verdaderamente significativo.
- **Celebración.** Permite vincular el nuevo conocimiento con lo litúrgico, su aporte para la vida, su utilidad para ser mejor persona y generar relaciones armoniosas en asociación con la fe.
- **Evaluación.** Corresponde al tipo de contenido desarrollado; sin embargo, debe ajustarse a estrategias de autoevaluación y coevaluación de forma continua, tanto en el ámbito formativo como en el sumativo.

Recursos didácticos

Los recursos didácticos son materiales tangibles o intangibles que estimulan el aprendizaje, favorecen la mediación pedagógica y facilitan la comunicación, comprensión y recepción del contenido (Medina y Salvador, 2009). Es decir, son una herramienta para que los docentes enriquezcan su proceso educativo y alcancen las destrezas y los objetivos propuestos. Los recursos son importantes porque generan estímulos sensoriales y permiten la comprensión del conocimiento y el aprendizaje por diferentes medios o rutas.

En la actualidad, los desarrollos de los recursos didácticos responden a una variedad de materiales: visuales (videos, libros, gráficos, imágenes, películas), auditivos (podcast, videos, música, cantos), manipulativos (rompecabezas, ábacos, legos) y digitales (juegos en línea, aplicaciones educativas). Los recursos didácticos deben ser seleccionados por el docente en función de la intencionalidad pedagógica, de la etapa del proceso, del grupo de estudiantes y del tema a tratar (Vargas, 2017).

Para que los recursos sean útiles y cumplan su funcionalidad, los docentes deben conocerlos y saber manejarlos. Dependiendo de su uso, se logrará o no motivar a los estudiantes y avivar su interés

por la clase, puesto que, cuando los niños y jóvenes interactúan con el recurso, tienen la posibilidad de reflexionar, comparar y discernir sobre lo que manipulan, observan o escuchan. Es decir, resulta más importante el manejo del recurso que la cantidad que se utilice (Cañizares y Carbonero, 2016).

En la enseñanza de la religión existen múltiples recursos que posibilitan el dominio de habilidades cognitivas y comportamentales, y despiertan la dimensión axiológica y de fe. Entre los recursos más comúnmente utilizados están la Biblia, los textos escolares de religión y los documentos propuestos por la Iglesia católica. Poco a poco se han empleado recursos tecnológicos para aprovechar las ventajas que poseen. Por ejemplo, existen aplicaciones para dispositivos móviles que apoyan el aprendizaje, como *BibleUp!*, que es un juego con acertijos para aprender sobre diferentes pasajes de la Biblia, o la aplicación *En busca de Jesús*, que ahonda en la historia de Jesús y la fe por medio de minijuegos y cuestionarios. Los videos, canciones y podcasts relacionados con la enseñanza religiosa se encuentran en diversas plataformas de uso gratuito como YouTube. Muchos de los libros de texto utilizados en las instituciones incluyen, además, acceso a plataformas virtuales con actividades adicionales.

Recursos didácticos desde el DUA

Un error común que cometen los profesores es pensar que la mejor y única manera para que los estudiantes alcancen los objetivos es mediante el método, las actividades y los recursos propuestos por ellos. Esta postura no concuerda con los currículos elaborados desde un enfoque inclusivo y flexible, ya que el educador debe ofrecer diferentes alternativas metodológicas y recursos didácticos variados, para que todos tengan la posibilidad de alcanzar el aprendizaje desde su propia forma de comprender el proceso educativo (Alba, 2021).

En el contexto educativo ecuatoriano, el artículo 2 de la Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI) establece el principio de equidad, a fin de fomentar una cultura escolar incluyente, eliminando toda forma de discriminación mediante la aplicación de prácticas educativas inclusivas (Asamblea Nacional de la República del Ecuador, 2021). Esta normativa también se aplica en la Enseñanza Religiosa Escolar; por

lo tanto, es responsabilidad de los docentes crear entornos de aprendizaje estimulantes que favorezcan el desarrollo integral de cada estudiante, promuevan la equidad, la participación activa y el aprendizaje significativo, a partir del uso de recursos didácticos que posibiliten la inclusión, el desarrollo autónomo y el respeto a la diversidad.

Según Valenzuela *et al.* (2014), los recursos favorecen la inclusión cuando garantizan la participación de todos los estudiantes, eliminando barreras y estereotipos presentes en el proceso educativo. Los recursos inclusivos son accesibles, significativos y flexibles para todos, independientemente de las características individuales de los estudiantes. El marco que aborda la inclusión en el ámbito educativo es el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). Esta propuesta se fundamenta en las tres redes neuronales que intervienen durante el aprendizaje. La red de reconocimiento responde al *qué* del aprendizaje, y se encarga de identificar y comprender la información, permitiendo el reconocimiento de patrones y la comprensión de conocimientos. La red estratégica responde al *cómo*, y está asociada con la planificación, la organización y la ejecución de estrategias. Por último, la red afectiva responde al *porqué* del aprendizaje; está relacionada con las emociones y la motivación, y es responsable de generar interés y conexión emocional con los contenidos y las destrezas.

El DUA propone prácticas de enseñanza inclusivas en las que no es necesario separar los contenidos, planificar de manera diferenciada ni tampoco agrupar a los estudiantes según discapacidades o como estudiantes regulares. Lo que se busca es que las estrategias pedagógicas en el aula se planifiquen y ejecuten de manera dinámica, de tal forma que intervengan las tres redes descritas anteriormente (Figueroa *et al.*, 2019). La diversidad enriquece el aprendizaje al fomentar el respeto por las diferencias y la comprensión mutua. Los recursos didácticos inclusivos deben reflejar la variedad de la sociedad en términos de cultura, idioma, género, etnia, religión, orientación sexual, entre otros aspectos. Por ello, se deben seleccionar y crear materiales que representen una amplia gama de experiencias y perspectivas.

Incorporar los principios del DUA en la educación religiosa brinda la oportunidad a una población estudiantil diversa de apropiarse y formarse en la religión. La diversidad se traduce como diferencia y esta es un rasgo propio de las personas. Aunque pueda parecer que

esta afirmación no aporta más información, es importante definirla, ya que es común que la diversidad esté vinculada a desafíos, rasgos únicos de individuos o grupos (como la superdotación o la inmigración) y a requerimientos educativos particulares. Educar en la diversidad implica asumir que niños y niñas con diversos estilos de aprendizaje, modos de expresar sus conocimientos y niveles de motivación e implicación (Alba *et al*., 2013) deben ser educados juntos, y tomar las medidas necesarias para que esto suceda (Giné, 2000).

Es necesario considerar que las herramientas tecnológicas no deben entenderse como la única vía para la implementación del DUA. Los docentes deben ser creativos al diseñar ambientes educativos flexibles, utilizando un amplio abanico de soluciones, tanto tecnológicas como no tecnológicas. Además, el simple uso de la tecnología en el aula no garantiza la aplicación del DUA, pues no necesariamente mejora el aprendizaje; incluso, muchas tecnologías presentan problemas de accesibilidad similares a los de los medios no tecnológicos. Por ello, todos los recursos deben planificarse cuidadosamente dentro del currículo como herramientas para alcanzar los objetivos educativos (Alba *et al*., 2013).

- **Principio 1 – Múltiples formas de compromiso.** Hace referencia a las opciones para captar el interés, mantener la persistencia y favorecer la autorregulación (Alba *et al*., 2013). El componente emocional es un elemento decisivo para el aprendizaje. Algunos estudiantes se sienten muy interesados por la espontaneidad y la novedad; otros pueden sentirse intimidados por estos factores y prefieren una rutina más estructurada; a algunos les gusta trabajar de forma individual, mientras que otros prefieren hacerlo en grupo. Los estudiantes se diferencian significativamente en la manera en que pueden ser motivados para aprender; no existe un único medio efectivo para todos los educandos, por lo que se deben brindar múltiples formas de implicación.
- Los estudiantes logran una mayor implicación cuando consideran que la información y las actividades a realizar son relevantes y aportan a la consecución de sus intereses y objetivos. Este principio también contempla la variación en el nivel de exigencia y la complejidad de los recursos, de acuerdo con los desafíos que

resulten más motivadores para los estudiantes, así como la provisión de criterios e indicadores claros que permitan desarrollar procesos de autoevaluación y reflexión sobre su propio aprendizaje. Para ello, se deben ofrecer distintas pautas y modelos de evaluación, de manera que cada estudiante identifique y elija aquel que considere más adecuado.

- **Principio 2. Múltiples formas de representación.** Las múltiples opciones de presentación responden a las diferentes formas de percibir y comprender la información (Sánchez, 2023). Lo que puede resultar claro y útil, tanto en formatos lingüísticos como no lingüísticos, para algunos estudiantes, podría ser confuso para otros. De ahí que presentar la información de una sola manera pueda generar desigualdades en el acceso al aprendizaje. Por ello, es importante proporcionar representaciones alternativas en diferentes formatos, como texto, imágenes, videos y audio.
- Además, estos recursos didácticos deben presentarse en formatos flexibles que favorezcan el discernimiento y la comprensión de la información a través de múltiples canales sensoriales. Es decir, materiales en los que se pueda modificar el tamaño del texto o de la imagen, la fuente tipográfica, la velocidad y el volumen del sonido, así como contemplar el uso de subtítulos o transcripciones escritas del contenido auditivo. Esto permite que los estudiantes, con sus propias características —incluidas diferencias lingüísticas o socioculturales, dificultades de aprendizaje o discapacidad— establezcan conexiones internas y entre conceptos, lo que garantiza la accesibilidad, facilita la claridad de los contenidos y favorece la construcción del aprendizaje (Alba *et al*., 2013).
- **Principio 3. Múltiples formas de acción y expresión.** Implica ofrecer a los estudiantes diversas opciones para organizar, sintetizar y comunicar el aprendizaje; es decir, que exista flexibilidad para demostrar que se han comprendido los conocimientos, contenidos o destrezas. Algunos estudiantes pueden hacerlo mejor a través de medios escritos, como ensayos; otros, de manera oral mediante presentaciones; y otros a través de producciones gráficas y artísticas, como la elaboración de videos, audios, dibujos o recursos multimedia (Alba *et al*., 2013).

Metodología

La investigación sigue una metodología mixta, debido a que se aplicaron métodos cualitativos y cuantitativos. El alcance es exploratorio, ya que no existe un estudio previo sobre la educación religiosa en el Ecuador ni sobre la implementación de los estándares en la práctica educativa. Asimismo, es descriptivo, porque se busca caracterizar el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la identificación de los métodos didácticos, los recursos y las formas de evaluación, desde los enfoques pedagógicos y el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA).

Además, se utiliza la investigación–acción con la finalidad de integrar los nuevos enfoques educativos y las orientaciones de la Iglesia en la propuesta de la ERE, lo que permitirá adquirir herramientas educativas que iluminen el ejercicio docente en este campo y propicien una influencia positiva en la sociedad, a partir de la implementación de una propuesta educativa integral (Hernández-Sampieri y Mendoza Torres, 2018).

La investigación se divide en tres secciones, cada una con su respectivo método e instrumentos. En la primera sección, se emplea el método analítico-sintético (Esquivel *et al.*, 2021) para realizar una revisión documental del plan microcurricular de la asignatura de ERE en los distintos niveles educativos, así como para analizar sus componentes curriculares —contenidos, secuencia o método, recursos y evaluación— mediante una matriz de análisis.

En la segunda sección, se utiliza el método etnográfico para observar el desarrollo de las clases de Enseñanza Religiosa Escolar e identificar los enfoques pedagógicos utilizados por los docentes. Se recurre a la técnica de la observación directa, que implica adentrarse profundamente en la situación, manteniendo una reflexión constante y atención a los detalles, sucesos, eventos e interacciones. Como instrumento se emplea una ficha de observación, compuesta por tres apartados: datos informativos (nombre de la institución, nivel o curso, fecha, hora de inicio y finalización, tema y objetivo de la clase), descripción del desarrollo de la clase (inicio, desarrollo y cierre) y descripción de indicadores según el modelo pedagógico (rol del docente, rol del estudiante, formas de interacción, contenidos, métodos didácticos y formas de evaluación).

Para el tercer apartado, también se utiliza el método analítico-sintético con el fin de identificar y analizar el uso de los recursos

didácticos en la práctica áulica, desde los principios del DUA: múltiples formas de representación, múltiples formas de acción y expresión, y múltiples formas de implicación y compromiso. La información se recopiló mediante una encuesta con preguntas abiertas y cerradas, aplicada a través de la plataforma Google Forms.

Muestra

Para la investigación se seleccionaron instituciones educativas en las que se imparte una asignatura relacionada con la Enseñanza Religiosa Escolar. La muestra es de tipo no probabilística y estuvo conformada por veinte docentes, pertenecientes a diez unidades educativas del país. En la tabla 1 se detalla la distribución del número de docentes por nivel educativo, así como las características generales de las instituciones participantes.

Tabla 1. *Caracterización de la muestra*

Nivel	Número de docentes y planificaciones	Institución
Preparatoria (1.° Básica)	3 docentes (uno en cada institución) 3 planificaciones (una en cada institución)	3 unidades educativas de financiamiento privado ubicadas en la ciudad de Riobamba
Básica Elemental (2.° a 4.° Básica)	2 docentes 3 planificaciones (una en cada nivel educativo)	1 unidad educativa de financiamiento privado ubicada en la ciudad de Quito
Básica Media (5.° a 7.° Básica)	3 docentes	1 unidad educativa de financiamiento fiscomisional ubicada en la ciudad de Esmeraldas
Básica Superior (8.° a 10.° Básica)	6 docentes (dos de cada nivel educativo) 6 planificaciones (dos en cada nivel)	1 unidad educativa de financiamiento privado ubicada en la ciudad de Puyo 2 unidades educativas de financiamiento privado ubicadas en la ciudad de Ibarra

Nivel	Número de docentes y planificaciones	Institución
Bachillerato (1.° a 3.° de Bachillerato)	6 docentes (dos de cada nivel educativo) 3 planificaciones (una en cada nivel educativo)	1 unidad educativa de financiamiento privado ubicada en la ciudad de Quito 1 unidad educativa de financiamiento privado ubicada en la ciudad de Manta

En cuanto a las características de los docentes, 12 cuentan con título de tercer nivel (3 vinculados directamente a la educación religiosa y 9 en otras áreas), 4 poseen título de cuarto nivel (en áreas no vinculadas a la educación religiosa) y 4 no cuentan con título de tercer ni de cuarto nivel. Todos los docentes tienen al menos un año de experiencia en la docencia general; 12 registran entre uno y cinco años de experiencia en ERE, mientras que 8 docentes cuentan con más de cinco años de experiencia en esta asignatura.

Resultados

Análisis de la microplanificación

La planificación microcurricular desempeña un rol fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la ERE. A través de esta, los docentes organizan y determinan los objetivos, contenidos, destrezas, método o secuencia didáctica, recursos y formas de evaluación. En este apartado se describen los elementos curriculares correspondientes a los diferentes niveles educativos, a excepción de la Básica Media, debido a que no se tuvo acceso a estos documentos.

Preparatoria

Las tres unidades educativas presentan diferentes formas de planificar la asignatura de la ERE. En la primera institución se realiza una planificación semanal, en la que en cada semana se desarrolla una destreza. En la segunda institución, la planificación se estructura por unidades didácticas orientadas por la propuesta de la Conferencia Episcopal

Ecuatoriana y los textos de la serie Zain de Editorial Don Bosco. En este caso, todos los componentes curriculares se encuentran codificados y relacionados entre sí, lo que permite una adecuada estructuración y organización del proceso educativo. En la tercera unidad educativa, la planificación se guía principalmente por las destrezas con criterio de desempeño. En la tabla 2 se detallan los componentes curriculares de la microplanificación para primero de Básica en cada institución.

Tabla 2. *Microplanificación para 1.° EGB*

Componentes curriculares	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2	Unidad educativa 3
Contenidos	**Tema:** Santísima Trinidad Conceptual: significado y conformación de la Santísima Trinidad. **Actitudinal:** compromiso de reconocer, vivir y fortalecer la figura de la Santísima Trinidad en la vida diaria.	**Tema:** Figura de María en la vida de Jesús y en el Evangelio. **Conceptual:** la figura de María en diversos relatos del Evangelio. **Procedimental:** identificar los procesos y momentos de la vida de Jesús bajo la importancia de la figura de María. **Actitudinal:** compromiso y actitud de mantener una cercanía y relación íntima con María a través de espacios de oración y visita a la Virgen en la capilla.	**Tema:** Identidad y pertenencia de la Iglesia. **Conceptual:** reconocer el ámbito de identidad y autonomía con la relación de pertenencia del niño con la Iglesia y la sociedad.
Método	Las tres instituciones utilizan la metodología ERCA (experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación). Para iniciar la clase, mantienen un momento de oración y, posteriormente, emplean dinámicas que permiten a los niños recordar los aprendizajes abordados en la clase anterior.		

Componentes curriculares	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2	Unidad educativa 3
Recursos didácticos	Se utilizan recursos digitales y visuales, como videos motivacionales y materiales relacionados con el tema, para complementar y reforzar la comprensión de la Santísima Trinidad. Asimismo, se emplean materiales tangibles, como tarjetas gráficas con las personas que conforman la Santísima Trinidad, para las actividades de desarrollo.	Se usan recursos para cada momento de la metodología: **Experiencia:** imágenes de las diversas advocaciones de la Virgen María. Reflexión: video infantil de YouTube que recopila la presencia de María en la vida de Jesús. **Conceptualización:** recursos interactivos elaborados en Canva, recursos digitales del libro de Zain a través de la plataforma Edebé On. **Aplicación:** Kahoot adaptado a las realidades de los niños (colores, formas, imágenes) que permita evaluar los aprendizajes significativos.	Se empleam recursos didácticos visuales y auditivos. En la fase de motivación se proyecta un video sobre Don Bosco, con el fin de que los niños canten e imiten los movimientos. Para el desarrollo se emplea un cómic que relata la vida de Don Bosco; posteriormente, los niños pintan y decoran este material de manera individual.
Evaluación	Existen semejanzas entre los tres docentes. La evaluación se realiza por medio de las actividades del libro o de hojas de trabajo al final de la clase. Se asigna una calificación numérica y quienes presentan dificultades deben corregir la actividad dentro de la clase o desde casa.		

Básica Elemental

Las tres planificaciones analizadas pertenecen a la misma unidad educativa, por lo que siguen una estructura común. El eje central de la planificación es el objetivo, el cual se selecciona y se ordena de forma secuencial. Para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje se utiliza el método antropológico-catequético, generando espacios para el aprendizaje cooperativo. Se emplean recursos digitales y material concreto. En cuanto a la evaluación, se establecen indicadores que guardan relación directa con los objetivos y los contenidos. Para este proceso se utilizan tanto recursos digitales como los textos propios de la asigna-

tura. En la tabla 3 se describen las planificaciones correspondientes a segundo, tercero y cuarto de Básica.

Tabla 3. *Microplanificación para los niveles de Básica Elemental*

Componente	2.° EGB	3.° EGB	4.° EGB
Objetivos	Reconocer a los miembros de la Iglesia como parte de la propia familia, mediante la participación en actividades que contribuyan a la construcción del Reino de Dios.	Ayudar a vivir la amistad con Dios, utilizando como punto de referencia una serie de virtudes humanas y sobrenaturales.	Reconocer la presencia del Espíritu Santo en la vida cotidiana, para propagar el amor y el perdón en la comunidad.
Contenido	Relacionar la fe con el Reino de Dios mediante la vivencia de las bienaventuranzas.	Relatar pasajes del Antiguo Testamento en los cuales se manifieste la amistad de Dios a su pueblo.	Conocer el pasaje del Evangelio en el que Jesús promete y envía al Espíritu Santo.
Secuencia	La clase inicia con la oración a través de una canción, en la que todos los niños participan. El docente desarrolla la planificación utilizando el método catequético. Además, considerando que en este año lectivo se ha cambiado la modalidad a trimestres, los temas se han ajustado de acuerdo con los tiempos establecidos.		
Método	**Ver:** describir las imágenes que presentan a miembros de la Iglesia realizando diversas actividades. **Juzgar:** identificar los valores y acciones que se viven como Iglesia solidaria y expresar acciones concretas de solidaridad. Actuar: completar la actividad de las páginas 24 y 25 del libro Zain de 2.º EGB y colorear la hoja de trabajo.	**Ver:** participar en la canción *Dios es amor* y observar el video de la historia de Noé. **Juzgar:** reflexionar sobre la experiencia vivida en este canto para responder a la pregunta: ¿Dónde se manifiesta que Dios es amor? Participar en la lectura de la página 15, "Noé, amigo de Dios", y de la página 24, "Abraham, amigo de Dios", del libro Zain de 3.º EGB, para responder a la pregunta: ¿Quiénes han experimentado el amor de Dios?	**Ver:** observar el video del Bautismo del Señor y escuchar la narración de la venida del Espíritu Santo sobre los discípulos y María. Los estudiantes participan activamente en la narración y recuerdan conocimientos abordados en niveles anteriores.

Componente	2.° EGB	3.° EGB	4.° EGB
Método	**Celebrar:** realizar una oración de agradecimiento por la presencia de cada miembro de la Iglesia.	**Actuar:** completar de forma individual la actividad de las páginas 15 y 24. **Celebrar:** realizar un compromiso personal y escribir una acción concreta para ayudar a los demás.	**Juzgar:** identificar la venida del Espíritu Santo sobre los bautizados y reconocer su acción en la vida cristiana. **Actuar:** elaborar la hoja de trabajo "El Espíritu Santo en mi vida". **Celebrar:** participar en la oración de invocación al Espíritu Santo.
Recursos	Todos los materiales cumplen un rol importante en la enseñanza. Los gráficos y sonidos favorecen la memoria y el aprendizaje lúdico, al estimular los sentidos y las inteligencias múltiples. Material digital: libro digital, planificación en la plataforma Edebé On y video. Material concreto: hoja de trabajo del libro Zain.	Material digital: libro, planificación en plataforma Edebé On y video. Material concreto: hoja de trabajo en el libro Zain. En este grado se cuenta con un cuaderno donde los estudiantes, con la guía de la maestra, anotan puntos relevantes de los temas tratados.	Material digital: presentación en Canva y videos. Material concreto: libro y cuaderno. De acuerdo con los docentes, ambos recursos son importantes tenerlos en formato físico.
Evaluación	Se realizan preguntas de refuerzo y se evalúa mediante la hoja de trabajo donde se identifican los pictogramas de las bienaventuranzas. Indicador: identifica las bienaventuranzas como un llamado a vivir el Reino de Dios.	Se evalúa que el estudiante está en la capacidad de reconocer la importancia de la amistad en la vida diaria al identificar las acciones para fortalecer este valor con acciones concretas. Indicador: relata pasajes del Antiguo Testamento de la amistad de Dios con su pueblo.	Se evalúa que el estudiante está en la capacidad de reconocer la acción del Espíritu Santo en la vida diaria. Indicador: analiza el pasaje del Evangelio en el que Jesús promete y envía al Espíritu Santo.

Básica Superior

En el nivel de Básica Superior se analizó la planificación de dos instituciones educativas para cada nivel, por lo que la forma de estructurar y definir los componentes microcurriculares presenta diferencias. Además, estas planificaciones corresponden a una unidad didáctica, por lo que su duración supera una semana, dependiendo de la extensión del tema. A continuación, se describen las planificaciones para octavo, noveno y décimo de básica.

En octavo de Básica se evidencian algunas diferencias. En relación con los objetivos, el docente de la unidad educativa 1 plantea un objetivo para toda la unidad, mientras que el otro docente incorpora destrezas que permiten alcanzar dicho objetivo. En cuanto al método, ambos desarrollan el proceso de enseñanza-aprendizaje mediante espacios que favorecen la experiencia, la reflexión y la acción; no obstante, el primer docente organiza la secuencia en cinco momentos y el segundo en cuatro. Ambos emplean recursos tecnológicos y el libro de la asignatura. De igual manera, la evaluación se fundamenta en indicadores que permiten identificar el logro de los objetivos o de las destrezas. En la tabla 4 se aprecia la microplanificación para 8.° año.

Tabla 4. *Microplanificación 8.° EGB*

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Objetivos	Desarrollar la dimensión comunitaria del ser humano, mediante el análisis de los valores: dignidad humana, sociabilidad, amor, empatía y compromiso, para comprender los fundamentos naturales de la familia cristiana y su papel en la sociedad.	Estudiar las enseñanzas de la familia en el Antiguo Testamento, en tiempos de Jesús y en la sociedad actual para compararlas y hacer compromisos de vida. **Destrezas** Reconocer características de la institución familiar del pueblo de Israel en el Antiguo Testamento. Analizar las enseñanzas sobre las relaciones familiares en los libros sapienciales. Relacionar las características de las familias en tiempos de Jesús con las familias en la actualidad. Conocer textos de la tradición de la Iglesia que fundamentan el origen divino de la familia y su misión.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Contenido	La persona humana: un ser fundamentalmente social, las características del amor humano, la familia como espacio de encuentro y confianza. Estos contenidos permiten reconocer la condición social del ser humano, desde la experiencia antropológica y la revelación bíblica, para incluirla en su proyecto de vida cristiana.	Las temáticas de la unidad son: 1. La familia en el Antiguo Testamento 1.1. La familia en los libros sapienciales 1.2. La familia en los Salmos 2. La familia en la época y sociedad de Jesús 2.1. La sociedad en la que vivió Jesús 2.2. Visión palestina de la familia 2.3. La familia en la actualidad 3. Familia, primera escuela 3.1. La familia, Iglesia doméstica
Secuencia	Estos temas se desarrollan durante doce semanas. Se inicia reconociendo a la persona humana como un ser fundamentalmente social, se continúa analizando las características del amor humano y se finaliza identificando el papel de la familia cristiana en la sociedad.	Los temas se desarrollan a lo largo de cuatro semanas. En la primera semana se revisa el contenido 1.1 y 1.2; en la segunda semana, el tema 2.1; en la tercera semana el 2.2 y 2.3, y en la cuarta semana, el tema 3.1.
Método	Se proponen cinco momentos. **Contexto:** se vincula el tema con el entorno inmediato del estudiante, utilizando videos, audios, lectura de textos y el compartir frases significativas.	Se utiliza la técnica de aprendizaje ERCA (experiencia, reflexión, conceptualización y aplicación). Como técnicas y actividades didácticas se utilizan: la lectura de textos impresos acompañada de discusiones; el resaltado de las ideas principales; la formulación de preguntas de comprensión; exposiciones; trabajos individuales y cooperativos; la elaboración de esquemas; dramatizaciones; investigación, la construcción de tablas comparativas; dibujos; la decoración de espacios; campañas publicitarias; la observación de imágenes y la reflexión a partir de ellas; así como la oración de compromiso.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Método	**Experiencia:** se enfrenta al estudiante a su propia experiencia. Se lo invita a percibir y sentir internamente lo que observa, escucha y contempla en su contexto o realidad, así como a experimentar el deseo de seguir adelante y de salir de situaciones problemáticas. Para ello, se utilizan videos, consultas guiadas en internet, audios y la lectura del texto. **Reflexión:** se impulsa al estudiante a preguntarse qué se ha vivido en la experiencia y cuál es su significado. Se proponen reflexiones individuales y grupales, la respuesta a preguntas orientadoras y exposiciones. **Acción:** se desafía al estudiante a asumir una postura personal frente a la verdad descubierta. Se proponen acciones concretas, como regalar abrazos, elaborar carteleras, escribir cartas y realizar entrevistas. **Evaluación:** se revisa la totalidad del proceso pedagógico desarrollado y el cumplimiento de los objetivos planteados. Como técnicas de enseñanza y evaluación se utilizan: exposiciones, trabajos personales y grupales, debate, observación de películas, elaboración de poemas y elaboración del plan de vida.	

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Recursos	Se utilizan recursos digitales y físicos, tales como videos interactivos en la plataforma FEVIDA, el texto de Cristiana Educación, el cuaderno de trabajo, citas bíblicas y textos eclesiológicos.	Se emplean útiles de escritorio, recursos tecnológicos (computadora, internet), libro de estudio Zain para 8.º EGB y Biblia.
Evaluación	Se realiza una evaluación con el fin de identificar si se ha cumplido el indicador de la unidad didáctica. Dicha evaluación se desarrolla durante el proceso, mediante la aplicación de escalas valorativas, la elaboración de conclusiones, celebraciones comunitarias y el análisis de textos.	Se evalúa a partir de indicadores que responden a las destrezas, mediante rúbricas. Las técnicas empleadas son: la observación directa a través de exposiciones, dramatizaciones y trabajo cooperativo; el portafolio (que incluye trabajos, organizadores gráficos y dibujos); la revisión del cuaderno del estudiante y el trabajo desarrollado en el libro.

Para el caso de 9.° de Básica, ambos docentes plantean un objetivo para la unidad y destrezas más específicas. Los contenidos siguen una secuencia progresiva, que va desde lo más sencillo hasta la profundización de las temáticas. Ambos profesores proponen diversas estrategias didácticas que favorecen tanto el trabajo grupal como el trabajo individual, e inician la clase activando los conocimientos previos revisados en la sesión anterior; sin embargo, en el cierre no se evidencia una adecuada síntesis del tema ni una retroalimentación de los resultados de las actividades.

La principal diferencia se observa en la forma de evaluación: el docente 1 evalúa a lo largo del proceso y al final de la unidad, mientras que el docente 2 realiza únicamente una evaluación sumativa al concluir toda la unidad. En forma resumida se aprecia esta información en la tabla 5.

Tabla 5. *Microplanificación 9.° EGB*

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Objetivos	Propiciar vivencias comunitarias que expresen el lugar de privilegio donde Dios actúa, dando y suscitando sentido a la existencia de las personas. **Destreza** Reconocer la condición social del ser humano, desde la experiencia antropológica y la revelación bíblica.	Analizar la importancia de la dimensión social y comunitaria del ser humano, a través de establecer el rol del individuo en la sociedad en general y la creación de una identidad común con la finalidad de preservar el medioambiente. (EA) **Destrezas** Reconocer rasgos identitarios propios y relacionarlos con rasgos de la comunidad y grupos a los que pertenece. Identificar los deberes y las responsabilidades asociadas a la pertenencia a la familia, a la Iglesia y al Estado. Analizar la relación entre la realización personal y la realización colectiva. Establecer el equilibrio entre el respeto a lo privado y la prevalencia del bien común. Reconocer la importancia de la creación de una identidad común que acepte el desafío de cuidar el medioambiente.
Contenido	Los contenidos de la unidad son: somos seres comunitarios, necesitamos de los demás, la historia de Dios y su pueblo, géneros e historia de la salvación.	Las temáticas de la unidad son: 1. Pertenecemos a distintas comunidades 2. Mis deberes y derechos en la comunidad 3. Todos necesitamos de los demás 4. El respeto al bien común y lo privado 5. Cuidemos la casa común 6. La Noche oscura

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Secuencia	Se inicia con el reconocimiento de la persona como un ser esencialmente social; se continúa con el análisis y la afirmación de que la persona necesita de los demás para su desarrollo integral, y se culmina con el estudio de la historia del pueblo de Israel.	La unidad tiene una duración de nueve semanas. Cada tema se aborda a lo largo de una semana; adicionalmente, se realiza un taller con la familia en la semana 6, una síntesis de la unidad en la semana 8 y la evaluación sumativa en la última semana.
Método	Se utiliza la metodología ERCA. En la fase de Experiencia, se proponen actividades iniciales que permiten activar los conocimientos previos, tales como diálogos, la identificación de grupos sociales, comentarios y la observación de programas. Para el desarrollo y la construcción del conocimiento con los estudiantes, se realizan dinámicas, reflexiones, anotaciones, la redacción de párrafos, la reproducción de contenidos y la completación de gráficos. Finalmente, se proponen actividades para consolidar el tema, como escribir ideas, completar frases y resolver sopas de letras.	Se aplican estrategias didácticas tales como la formulación de preguntas generadoras sobre el tema, la lectura de textos impresos, la observación y el análisis, la lluvia de opiniones, lecturas comunitarias, el reconocimiento de emociones, la interiorización y el análisis de citas bíblicas, oraciones comunitarias, actividades de profundización en clase, investigación; visitas de campo, así como actividades de relación, comparación y síntesis.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Recursos	El docente utiliza citas bíblicas, textos eclesiológicos, cristológicos, oraciones, salmos, videos en la plataforma FEVIDA, gráficos, imágenes, biblioteca de la Biblia, texto de cristiana educación y cuaderno de trabajo.	El docente usa útiles de escritorio, recursos tecnológicos (computadora, internet, proyector), libro de estudio *Senderos* 9.º EGB y Biblia.
Evaluación	La evaluación responde a un indicador, se realiza al final de la unidad, utilizando cuestionarios abiertos y cerrados, prueba de ítem de completación.	La evaluación se da a partir de indicadores relacionados con las destrezas. Como técnica se emplea la observación directa, registro anecdótico, pruebas (escritas, objetivas, orales).

En el nivel de 10.° de Básica también se identifican diferencias en la planificación. El docente 1 plantea un objetivo general para toda la unidad, mientras que el docente 2 formula dos objetivos generales y tres destrezas más específicas. En relación con el método, ambos docentes aplican estrategias que favorecen la participación, así como la reflexión personal y grupal de los estudiantes. El principal recurso utilizado es el libro de la asignatura y la evaluación presenta un carácter predominantemente sumativo (revisar la tabla 6).

Tabla 6. *Microplanificación en 10.° EGB*

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Objetivos	Reconocer que el ser humano posee en su propia conciencia un criterio moral natural para discernir y elegir los valores que conforman el horizonte de la vida buena, a fin de que cada persona pueda orientarse hacia el llamado del bien ante las encrucijadas de la vida.	Reconocer los primeros capítulos del libro del Génesis y asociarlos con los conceptos de moral, ética, conciencia, libertad y responsabilidad, como elementos constitutivos de la persona humana.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Objetivos		**Destrezas** Identificar la vida comunitaria como fuente del desarrollo humano y espiritual, con base en el plan de Dios revelado al pueblo de Israel, y acoger el llamado de Jesús a vivir en comunidad, siguiendo el modelo de los doce apóstoles.
Contenido	Las temáticas de la unidad son: Mi conciencia, Espacio íntimo de mi vida, Vive la vida buena, El ser humano en la encrucijada I y II.	Se abordan tres temáticas: 1. El ser humano y la comunidad 2. La moral y la ética orientan el compromiso 3. La creación y sus efectos
Secuencia	Se inicia con el reconocimiento del ser humano como una persona capaz de elegir el bien, dotada de un criterio moral natural que le permite discernir y optar por los valores que conforman el horizonte de la vida buena, es decir, una vida en plenitud y con sentido trascendente.	Las temáticas se trabajan a lo largo de cuatro semanas. Durante la primera semana y media se aborda el primer contenido. En la segunda mitad de la segunda semana y durante la tercera semana se trabaja la segunda temática. Finalmente, la cuarta temática se desarrolla en la cuarta semana.
Método	Se proponen cinco momentos. **Contexto:** se adaptan los contenidos a la realidad de los estudiantes por medio de lluvias de ideas y ejemplos de la vida cotidiana. **Experiencia:** el estudiante vive y palpa su entorno. Se proponen actividades como juegos de subasta, películas, foros, audios, la lectura de textos bíblicos y la lectura del texto guía.	Utiliza la metodología ERCA. Para el proceso de enseñanza se utilizan diferentes estrategias didácticas, tales como la presentación de videos con la posterior socialización de impresiones y opiniones; actividades individuales con espacios de socialización; la descripción de actitudes de vida en comunidad; trabajos cooperativos; actividades escritas; lecturas reflexivas de textos impresos; y el establecimiento de relaciones de semejanza y diferencia.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Método	**Reflexión:** se rescata el sentir de la experiencia, respondiendo a la pregunta: ¿para qué me sirve este aprendizaje en la vida? Se ofrecen actividades de análisis y reflexión individual y grupal. **Acción:** se asume un compromiso por medio de acciones concretas en la vida cotidiana. **Evaluación:** se realizan presentaciones de dramatizaciones, entrevistas, la interpretación de frases, ensayos y exposiciones, con el fin de valorar los aprendizajes. Las técnicas utilizadas durante el proceso son: la memorización, los grupos colaborativos, la observación y los cuestionarios.	
Recursos	Los materiales concretos y digitales que se utilizan son: el texto de Cristiana Educación, el cuaderno de trabajo, la Biblia y un cuestionario para entrevista radial.	El docente emplea útiles de escritorio, recursos tecnológicos como la computadora y el proyector, el libro de estudio Zain 10.º EGB y videos para la profundización de las temáticas.
Evaluación	Para verificar el desarrollo del proceso de aprendizaje y los resultados alcanzados, se evalúa de manera continua y al final de la unidad, mediante exposiciones y la aplicación de cuestionarios. Como instrumento de evaluación se utiliza la rúbrica.	La evaluación se realiza a partir de indicadores relacionados con las destrezas. Como técnicas de evaluación se utilizan la observación sistemática y el cuestionario de preguntas cerradas.

Bachillerato

Al igual que en la Básica Superior, se analiza la planificación de 2.° y 3.° de Bachillerato correspondiente a diferentes docentes en dos

instituciones educativas. En el caso de 1.° de Bachillerato, no fue posible acceder a este documento en una de las instituciones.

Las planificaciones analizadas corresponden a una hora de clase, con una duración aproximada de 45 minutos, y presentan numerosos elementos en común. En todos los casos se formulan objetivos e indicadores de evaluación que guardan coherencia entre sí; además, se aplica el método ERCA para el desarrollo de las clases y se utiliza como recurso principal la plataforma Edebé On.

Es importante destacar que el docente 1 especifica y detalla con mayor precisión las actividades que se desarrollarán durante la clase, mientras que el docente 2 realiza una descripción más general del proceso didáctico. En las tablas 7 y 8 se detallan los componentes curriculares correspondientes a los niveles antes mencionados.

Tabla 7. *Microplanificación en 2.° Bachillerato*

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Objetivos Clase	Identificar, como fundamento de la ética y la moral cristiana, los lineamientos que Dios plantea al pueblo de Israel, sintetizados en los Diez Mandamientos, como el camino que los creyentes deben seguir para promover y defender la dignidad del ser humano.	Analizar la realidad social del propio entorno desde una mirada cristiana, a través de la identificación de los principios de la Iglesia, con el propósito de establecer la incidencia de Jesucristo y de su mensaje en el contexto actual.
Contenido	Identificar el fundamento ético de los derechos humanos.	Analizar la realidad social actual desde una perspectiva cristiana, contrastándola con la situación social, política y religiosa del pueblo judío y de los pueblos en los que Jesús realizó su misión.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Método	Se utiliza el método ERCA. Experiencia: presentar el tema mediante el video *Desafíos éticos en el mundo actual* y dialogar en grupos de tres a partir de preguntas orientadoras. Reflexión: leer los temas propuestos y responder a las actividades individuales de las páginas 28 a la 30. Posteriormente, compartir las respuestas en grupos de cinco. Construcción: analizar las páginas de la 28 a la 31 y preparar una exposición creativa, la cual se sustenta en plenaria a partir del cuestionamiento del profesor y la participación de los demás estudiantes. Aplicación: formar grupos de cinco para realizar el trabajo cooperativo de la página 31; al finalizar, comparten sus conclusiones en plenaria. Celebrar: realizar un momento de silencio orante, acompañado de música instrumental, y proclamar Sabiduría 9, 1-19 tomado de la Biblia.	Se utiliza el método ERCA. Experiencia: se crea una experiencia concreta a través de actividades prácticas, situaciones problematizadoras, ejemplos reales y dinámicas participativas. Reflexión: se analizan y discuten las observaciones, emociones, ideas y conclusiones derivadas de la experiencia; esta fase promueve el pensamiento crítico y la metacognición. Conceptualización: se construyen nuevos conceptos y marcos teóricos a partir de la experiencia y la reflexión. Aplicación: se brinda la oportunidad de utilizar lo aprendido en contextos reales, para resolver problemas, tomar decisiones y transferir los conocimientos a nuevas situaciones.
Recursos	Plataforma Edebé On, libro Zain y cuaderno.	Texto físico estudiante, cuaderno de apuntes, Biblia, carpeta de trabajo, cartulina y marcadores, imágenes impresas.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Evaluación	Indicador de evaluación: distingue entre ética y moral.	Indicador de evaluación: compara la realidad social actual con la situación social, política y religiosa del pueblo judío, a fin de fundamentar las enseñanzas de Jesús y proponer acciones concretas para su aplicación en la actualidad, orientadas a la conversión personal y comunitaria, frente a los pecados contra Dios, las personas y el cuidado del medioambiente.

Tabla 8. *Microplanificación en 3.° Bachillerato*

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Objetivos	Asumir compromisos sociales, formulando propuestas de servicio social como miembro de la Iglesia y como individuo acorde con la moral social y cristiana.	El objetivo de la clase es comprender que la consolidación del pueblo de Israel se ha desarrollado a través de diversas etapas históricas, de modo que este proceso nos ayude a asumir un compromiso activo con la causa del Reino de Dios en medio de la sociedad actual.
Contenido	Desarrollar iniciativas para el servicio social a favor de los más necesitados de la sociedad.	Referir la organización social y política del pueblo de Israel, desde el período de los jueces hasta el establecimiento de la monarquía, identificando sus implicaciones religiosas y comunitarias. Describir las relaciones de Jesús con el poder político y religioso de su tiempo, analizando su postura profética frente a la autoridad, la injusticia y la violencia. Analizar las enseñanzas del Evangelio sobre la vida y la paz, y explicar su aplicabilidad en el mundo actual, especialmente frente a las realidades de conflicto y guerra.

Componente	Unidad educativa 1	Unidad educativa 2
Método	Se utiliza el método ERCA. Experiencia: analizar el video *Defiende los valores humanos* y realizar un intercambio de ideas a partir de preguntas orientadoras. **Reflexión:** responder las actividades individuales luego de leer el texto de las páginas 32 y 33, y compartir las respuestas en clase. **Construcción:** conformar grupos de trabajo y asignar temas relacionados con la temática principal del servicio social, para su análisis y profundización. **Aplicación:** realizar la actividad cooperativa de la página 35 y finalizar con una plenaria para socializar los aprendizajes. **Celebración:** concluir el encuentro con una oración en la que se pida la práctica de los valores cristianos.	Se utiliza el método ERCA. Como estrategias didácticas, se utilizan el trabajo cooperativo, la síntesis, el diálogo, la lectura comprensiva y el intercambio de experiencias.
Recursos	Plataforma Edebé On, libro Zain y cuaderno	Plataforma Edebé On+, texto virtual, herramientas digitales, internet y computador
Evaluación	Indicador de evaluación: formula propuestas de servicio social, tanto individuales como grupales, en favor de las personas más necesitadas.	Indicador de evaluación: comprende las diferentes etapas que han consolidado a Israel como pueblo de la Alianza con Dios, relacionándolas con la vida cotidiana, para reconocer y asumir el propio proceso de luces y sombras.

Análisis de observación de clases - enfoque pedagógico

En este apartado se analiza la observación de las clases de ERE en cada uno de los subniveles educativos, a partir de los cuatro enfoques pedagógicos: tradicional, conductista, constructivista y crítico.

Preparatoria

En las tres unidades educativas, en 1.° de Básica, se evidenció que los docentes desarrollan sus clases principalmente desde la pedagogía constructivista, tal como se detalla en la tabla 9, además de incorporar algunos elementos propios de la pedagogía tradicional. En el proceso educativo observado no se identificaron rasgos del enfoque conductista ni del enfoque crítico.

Tabla 9. *Enfoque pedagógico en preparatoria*

Enfoque	Descripción
Constructivista	• El estudiante es el centro del aprendizaje y adquiere protagonismo en el descubrimiento del tema, así como en la experiencia de Dios a través de la persona de Jesús, relacionando estos elementos con su entorno y con la cotidianidad que vive en sus diferentes contextos. • El estudiante participa activamente en las actividades y en los espacios propuestos por el docente. • Se utilizan diversas técnicas para que el niño construya su aprendizaje, partiendo de los aprendizajes y experiencias previas en relación con el tema de la clase. • Diálogo horizontal entre docente y estudiantes. • Los docentes guían el proceso de aprendizaje, procurando que el rol de enseñar no recaiga únicamente en ellos, y aplican técnicas que favorecen la participación activa de los niños.
Tradicional	• La evaluación se realiza mediante actividades del libro o a través de hojas de trabajo impresas al finalizar la clase. • El docente asigna una calificación numérica; se trata de una evaluación de carácter cuantitativo orientada a medir los conocimientos adquiridos.

Básica Elemental

En las tres observaciones realizadas en los niveles de Básica Elemental (segundo, tercero y cuarto de básica), se evidenció la presencia de una combinación de elementos propios de los cuatro enfoques pedagógicos. Si bien se generan espacios que incentivan la participación y la reflexión por parte de los estudiantes, el docente mantiene un rol central al establecer las normas de la clase y dirigir la transmisión de la información. En la tabla 10 se detallan los elementos identificados correspondientes a cada enfoque pedagógico.

Tabla 10. *Enfoque pedagógico en Básica Elemental*

Enfoque	Descripción
Tradicional	• El docente dirige la clase durante todo el tiempo. Utiliza la plataforma Edebé On para presentar el texto en formato digital y realizar la explicación del tema. En algunos momentos emplea videos, aunque con una finalidad principalmente expositiva. • Durante la mayor parte de la clase, los estudiantes actúan como consumidores de información y ejecutores de órdenes. • La evaluación consiste en un trabajo individual final que es calificado por el docente; no se evidencia un proceso de evaluación formativa durante el desarrollo de la clase.
Conductista	• Al inicio de la clase, el docente emite indicaciones y establece las normas de comportamiento, las cuales controla durante todo el desarrollo de la sesión. • Los estudiantes siguen las órdenes y la rutina previamente establecidas. Es frecuente que se impartan instrucciones como sacar el cuaderno y escribir.
Constructivista	• Los contenidos resultan adaptables, ya que abordan la moral y la ética desde la realidad concreta de los estudiantes. • Los estudiantes se muestran motivados, debido a que muchos de ellos pertenecen a grupos que realizan actividades de apostolado. • Los docentes utilizan ejemplos acordes a las experiencias de los niños, lo que despierta interés y reflexión en sus vidas, promoviendo un aprendizaje activo.

Enfoque	Descripción
Crítico	• Existió un espacio para la reflexión; a través del debate se generó un ambiente participativo. Los estudiantes mostraron una actitud crítica al expresar sus puntos de vista y reflexiones sobre la presencia del Espíritu Santo en la vida de las personas.

Básica Media

En las observaciones realizadas en los niveles de Básica Media se identificaron estrategias que permiten la creación de un entorno participativo y reflexivo; sin embargo, persisten elementos propios de las clases magistrales. En la tabla 11 se detallan los elementos identificados de cada enfoque.

Tabla 11. *Enfoque pedagógico en Básica Media*

Enfoque	Descripción
Tradicional	• En algunas ocasiones, la clase se realiza como una exposición magistral.
Constructivista	• El docente fomenta la interacción y actúa como facilitador del aprendizaje. • El estudiante se caracteriza por la participación activa, la reflexión y la construcción de significado en relación con los contenidos religiosos. • Los contenidos de las clases integran aspectos teóricos y prácticos. • Se utilizan recursos interactivos que favorecen la interacción con los estudiantes. • Para la evaluación se emplean proyectos y espacios de reflexión.

Básica Superior

En el subnivel de Básica Superior se realizaron seis observaciones, dos en cada nivel. El proceso de enseñanza-aprendizaje combina elementos de los cuatro modelos pedagógicos. En la secuencia didáctica, los docentes buscan asumir un papel de mediadores del aprendizaje; sin embargo, la evaluación y el uso de los recursos continúan respondiendo, en gran medida, a un enfoque tradicional. A pesar de que se generan espacios de participación y reflexión, la mayor parte de los

estudiantes mantiene un rol pasivo durante el desarrollo de las clases. En la tabla 12 se detallan los elementos identificados de cada enfoque.

Tabla 12. *Enfoque pedagógico en Básica Superior*

Enfoque	Descripción
Tradicional	• Se utiliza material visual, auditivo y físico, presentando la información por diferentes medios; sin embargo, estos recursos cumplen principalmente una función expositiva y no participativa. • Predominan las actividades propuestas en los libros de texto y la revisión de conceptos. • La mayor parte de los docentes mantiene una evaluación de carácter tradicional, mediante exámenes y lecciones orales o escritas, compuesta por una suma de valoraciones realizadas durante la hora de clase o al final de la unidad, con el fin de establecer los logros alcanzados. • La mayoría de los estudiantes se limita a escuchar las exposiciones y asume un rol pasivo dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
Conductista	• Se aplican refuerzos positivos y negativos para controlar el comportamiento y participación de los estudiantes.
Constructivista	• Se trabajan objetivos significativos partiendo de la dimensión comunitaria del ser humano, lo que permite una comprensión de los fundamentos naturales de la familia, la vivencia comunitaria y la capacidad de discernir y elegir valores. • Los contenidos están estructurados de forma sistemática y secuencial; mantienen continuidad y se entrelazan entre sí. Se presentan en la unidad didáctica de menor a mayor complejidad, resultan significativos, abarcan una propuesta vinculada a la experiencia comunitaria del joven y se encuentran contextualizados. • El docente asume el papel de mediador, proponiendo actividades que permiten evidenciar los conocimientos previos, fomentar el trabajo en grupo y, en ciertas ocasiones, promover la investigación y las salidas de campo. • Dos de los docentes realizan procesos de retroalimentación durante el desarrollo de las clases, brindando a los educandos reconocimiento y valoración personal.

Enfoque	Descripción
Crítico	• En una de las clases observadas se crea un espacio de reflexión participativa, en el que los educandos manifiestan para qué les sirve el aprendizaje y finalizan con un compromiso concreto.

Bachillerato

Se realizaron dos observaciones áulicas en cada uno de los niveles del Bachillerato. La información obtenida se consigna en la tabla 13.

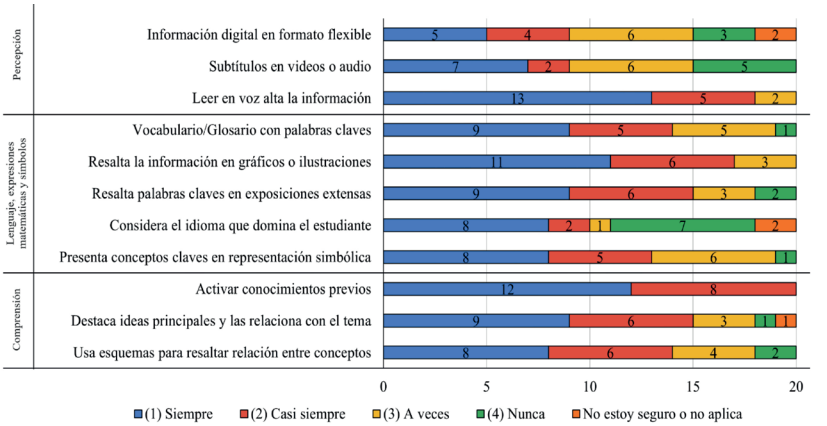
Tabla 13. *Enfoque pedagógico en Bachillerato*

Enfoque	Descripción
Tradicional	El profesor es quien dirige la clase durante todo el proceso; en pocos espacios permite que los estudiantes desarrollen una postura crítica. Durante el ciclo de aprendizaje, se solicita a los estudiantes copiar textualmente en el cuaderno las definiciones de la temática observada —por ejemplo, los tipos de ética—, cuidando que no existan faltas ortográficas. Se utiliza la plataforma Edebé On con el texto digital como recurso principal, lo que mantiene un ritmo monótono en la clase. La evaluación se realiza mediante un trabajo individual. El estudiante asume un rol basado en la repetición para retener y reproducir la conducta deseada por el profesor, con el fin de obtener una calificación por las actividades realizadas.
Conductista	El docente da órdenes del comportamiento en el aula.
Constructivista	La clase se desarrolla en torno a las destrezas. Los contenidos responden al interés de los estudiantes, al abordar la moral y la ética desde la realidad que viven en su entorno personal y familiar. En los momentos de activación de conocimientos previos, algunos estudiantes participan de manera voluntaria; el docente dialoga con ellos a partir de preguntas orientadoras. Se plantean actividades de aprendizaje colaborativo para el análisis y la reflexión de textos y temáticas en grupos pequeños.
Crítico	En algunos espacios se fomenta la toma de decisiones y el pensamiento crítico.

Recursos didácticos en el proceso educativo bajo el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)

En esta sección se presentan los resultados de las encuestas aplicadas a los veinte docentes en relación con el uso de recursos didácticos y otros elementos del proceso de enseñanza-aprendizaje desde el enfoque del Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA). En términos generales, la mitad de los participantes manifiesta que aplica de manera constante las pautas correspondientes a los tres principios del DUA. No obstante, se identifican algunos indicadores en los que resulta necesario fortalecer el trabajo pedagógico, a fin de responder de mejor manera a la diversidad del estudiantado y garantizar procesos educativos verdaderamente inclusivos en el aula (ver figura 1).

Figura 1. *Principio 1*



En relación con las opciones para la percepción, la pauta que con mayor frecuencia aplican los docentes es permitir que los estudiantes lean en voz alta o describan la información presentada en textos impresos, imágenes o videos; trece docentes señalaron que lo realizan siempre y cinco casi siempre. Esta estrategia se utiliza principalmente para captar la atención de los estudiantes y generar espacios de interacción y reflexión. En cuanto a la pauta de entregar la información en formatos flexibles, nueve docentes indican que siempre o casi siempre comparten

materiales en formatos editables que permiten realizar ajustes; además, en las presentaciones se emplea un tamaño de letra grande. Estas acciones facilitan la atención a las necesidades de los alumnos y a los diferentes ritmos de aprendizaje.

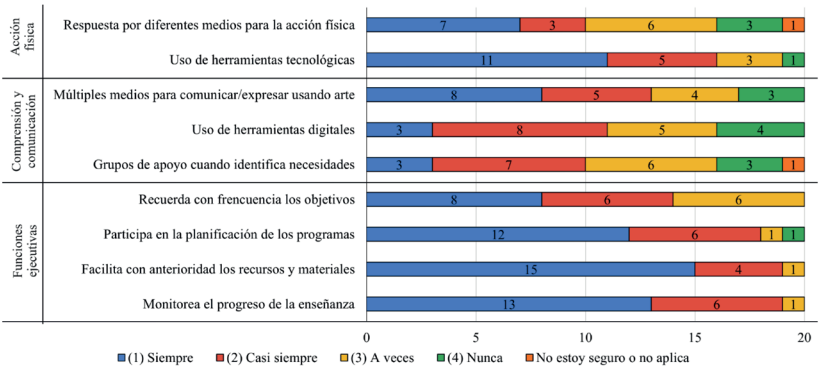
Los docentes que marcaron las opciones *a veces* (6), *nunca* (3) y *no estoy seguro* (2) señalan que no consideran necesaria esta flexibilización, debido a que se siguen normas técnicas institucionales, las plataformas utilizadas no permiten modificar los recursos digitales o porque, en el caso de niños pequeños, no se emplea material digital. De igual manera, en el indicador referido al uso de subtítulos o transcripciones en contenidos audiovisuales, los docentes manifiestan que no siempre los utilizan, ya sea porque muchos videos disponibles en internet no cuentan con esta opción o porque consideran que el material es sencillo de comprender.

Respecto a las opciones para el lenguaje, las expresiones matemáticas y los símbolos, la mayoría de los docentes (9 siempre y 5 casi siempre) proporciona vocabulario con el significado de palabras clave, lo que favorece la comprensión de términos nuevos o provenientes de otros idiomas. Asimismo, gran parte de los docentes resalta la información relevante en gráficos, diagramas, ilustraciones o textos extensos mediante el uso de colores o variaciones en el tamaño de letra para facilitar la comprensión del tema; no obstante, algunos señalan que esta tarea debería recaer en los estudiantes, como parte del aprendizaje para identificar información importante. Además, trece docentes indican que siempre o casi siempre utilizan símbolos, cómics o representaciones gráficas para explicar conceptos clave, ya que consideran que estas estrategias mejoran la comprensión y hacen la clase más interesante y dinámica. En contraste, el indicador que presenta menor cumplimiento es el referido a considerar el idioma que domina el estudiante, pues se asume que todos utilizan el español: siete docentes marcaron la opción *nunca*, uno *a veces* y dos *no aplica*.

Las respuestas obtenidas en las opciones para la comprensión guardan coherencia con las pautas anteriores. Los docentes (doce, siempre, y ocho, casi siempre) activan los conocimientos previos mediante estrategias didácticas como videos, diálogo sobre experiencias relacionadas con el tema, debates, lluvias de ideas, canciones, juegos y dinámicas grupales. Asimismo, la mayoría de los profesores relaciona las ideas

principales con las experiencias del contexto de los estudiantes y utiliza mapas mentales o esquemas para vincular conceptos, con el propósito de facilitar la comprensión de los contenidos, alcanzar los objetivos planteados y generar un mayor impacto en niños y jóvenes. En la figura 2 se observan las respuestas obtenidas.

Figura 2. *Principio 2*



La mitad de los docentes ofrece opciones de respuesta por diferentes medios que permiten la acción física, como actividades en equipo y juegos digitales. El resto las utiliza *a veces* (seis) o *nunca* (tres), debido a que no se dispone de los recursos necesarios o porque consideran que no son requeridas para el desarrollo de la clase. En cuanto al uso de herramientas tecnológicas, los docentes señalan que *casi siempre* (cinco) y *siempre* (once) las emplean tanto en el aula como para la realización de tareas en casa, de acuerdo con las necesidades de los estudiantes y la temática abordada. Las plataformas más utilizadas son Google, Edebé On, Canva, Educaplay y Liveworksheets.

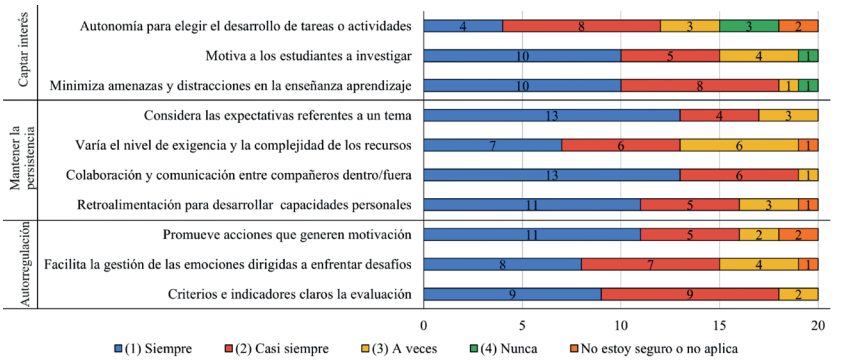
Los docentes también emplean opciones para la expresión y la comunicación a través del arte: ocho indican que siempre y cinco que casi siempre lo utilizan, con el propósito de favorecer la creatividad, despertar el interés y evitar que la clase se torne excesivamente teórica. Asimismo, utilizan herramientas digitales como Prezi y Kahoot (tres, siempre, y ocho, casi siempre). Sin embargo, quienes marcaron las opciones *nunca* o *a veces* en estos indicadores mencionan dificultades relacionadas con la cantidad de estudiantes, limitaciones de tiempo,

falta de recursos o la preferencia por actividades de trabajo de campo. Además, se evidencia que pocos docentes recurren a grupos de apoyo cuando se identifican necesidades específicas en los estudiantes.

Los cuatro indicadores relacionados con la entrega de opciones para las funciones ejecutivas son cumplidos por la mayoría de los docentes. Al inicio de la unidad o de la clase, recuerdan los objetivos a trabajar, dado que la educación religiosa se orienta a partir de estos y de las destrezas propias de cada nivel. Asimismo, participan en la planificación de los programas y en las reuniones de área, aunque reconocen que en la ejecución no siempre se logra cumplir todo lo planificado. Los docentes facilitan con anticipación los recursos necesarios: los estudiantes cuentan con el libro guía, otros materiales se encuentran en la plataforma institucional o en la plataforma del propio texto, algunos documentos se comparten a través de grupos de WhatsApp y también se les indica fuentes o espacios donde pueden investigar.

Para monitorear el proceso de enseñanza-aprendizaje, los docentes generan espacios para realizar preguntas y resolver dudas o inquietudes; algunos llevan a cabo tutorías grupales o personalizadas y emplean rúbricas de evaluación para valorar trabajos escritos y orales. En la figura 3 se presentan los resultados obtenidos.

Figura 3. *Principio 3*



Para captar el interés de los estudiantes, se evalúan tres indicadores. Si bien los docentes señalan que *siempre* o *casi siempre* entregan opciones de autonomía para elegir el desarrollo de tareas o actividades,

los comentarios evidencian que esta flexibilidad es limitada. En la mayoría de los casos, la tarea es diseñada por el docente; no obstante, se respetan las respuestas de los estudiantes y se los incentiva a formar un criterio personal. En cuanto a la investigación, diez docentes indican que *siempre* motivan a los estudiantes a indagar, con el fin de satisfacer su curiosidad, cumplir con los deberes y participar activamente en clases o debates. Otra estrategia para captar el interés de niños y jóvenes consiste en minimizar amenazas o distracciones: algunos docentes establecen normas claras de comportamiento y participación, mientras que otros utilizan actividades de relajación antes de iniciar la clase o incorporan pausas activas durante la jornada.

Para mantener la persistencia, la mayoría de los docentes (trece, siempre, y cuatro, casi siempre) considera las expectativas de los estudiantes frente a las temáticas abordadas, lo que les permite definir el camino a seguir y guiar el proceso hacia el logro de los objetivos. Asimismo, se promueve la comunicación y la colaboración entre compañeros dentro y fuera del aula (trece, siempre, y seis, casi siempre) mediante actividades grupales y en parejas. Estas prácticas favorecen la creación de ambientes sanos y relaciones positivas, además de fortalecer valores como la convivencia, el respeto, el compañerismo y la honestidad. Se evidencia cierta variación en el nivel de exigencia y complejidad, ya que no todos los estudiantes aprenden de la misma manera ni al mismo ritmo; sin embargo, se procura que todos se esfuercen y den lo mejor de sí. Los docentes reconocen que la retroalimentación es fundamental para el aprendizaje y el acompañamiento de los estudiantes; por ello, suelen realizarla al finalizar la clase o la actividad, aunque no siempre disponen del tiempo suficiente.

En relación con la autorregulación, casi todos los docentes promueven acciones orientadas a generar motivación a través de actividades lúdicas y de la aplicación práctica de los aprendizajes. Además, quince docentes señalan que *casi siempre* trabajan la gestión de emociones al enfrentar desafíos, mediante debates, análisis de problemáticas actuales y espacios de reflexión. Finalmente, se proporcionan criterios de evaluación que permiten a los estudiantes realizar procesos de autoevaluación de su propio trabajo.

Conclusión y discusión

La enseñanza de la Educación Religiosa Escolar es tan importante como la de las demás asignaturas que conforman el currículo nacional. Mendes (2021) sostiene que el carácter integral de la educación remite necesariamente a las enseñanzas de Jesús de Nazaret y al estudio bíblico-teológico. De igual forma, el Papa Francisco (2013) exhorta a una educación religiosa que genere experiencias de fe duraderas, capaces de permitir que niños y jóvenes respondan a sus inquietudes y asuman un mayor protagonismo en el mundo, a partir de su participación en programas dentro y fuera de la Iglesia, para afrontar los problemas globales. En este marco, el propósito del presente estudio fue caracterizar la práctica áulica en el contexto de la Enseñanza Religiosa Escolar en el Ecuador, a partir de la descripción y el análisis de los enfoques pedagógico-didácticos, la planificación microcurricular y los recursos didácticos utilizados desde el marco del DUA.

Los hallazgos de esta investigación ofrecen una visión integral de la realidad educativa de la ERE, que puede contribuir al mejoramiento de la práctica docente y al fortalecimiento del proceso educativo en este contexto, al proporcionar información sobre los aciertos y desaciertos en el ejercicio de la asignatura. Si bien se trabajó con una muestra reducida, se recolectó información de instituciones educativas ubicadas en diversas ciudades del país, como Quito, Riobamba, Esmeraldas, Puyo, Ibarra y Manta, así como de los distintos subniveles educativos, desde Preparatoria hasta Bachillerato. Esto permitió evidenciar la existencia de semejanzas tanto en la planificación como en la práctica educativa de la ERE en diferentes escuelas del país.

En las observaciones realizadas en las clases de ERE, se identificó que, en todos los niveles educativos, se emplea una combinación de enfoques pedagógicos. La pedagogía tradicional se evidencia principalmente en el rol del docente, quien, en la mayoría de las clases, aborda los contenidos y destrezas propuestas en los estándares de la educación religiosa de manera expositiva. El libro, ya sea virtual o físico, constituye el principal recurso utilizado por los docentes, lo que transforma la clase en una experiencia predominantemente teórica y menos orientada a la praxis. En este contexto, los estudiantes asumen un rol pasivo, convirtiéndose en consumidores de información, limitándose a seguir

instrucciones como copiar contenidos en el cuaderno y completar las actividades propuestas en el libro. La evaluación, por su parte, se caracteriza por ser sumativa, aplicada al final de la clase o de la unidad, mediante exámenes escritos u orales que miden el nivel de conocimiento y memorización de los contenidos revisados.

No obstante, también se identifican espacios en los que se implementan elementos del enfoque constructivista, a través de la participación activa del estudiante, la vinculación de los aprendizajes con sus experiencias previas en los ámbitos social, académico y personal, el trabajo en grupo, el diálogo y el uso de recursos interactivos, lo que favorece la construcción del aprendizaje. Asimismo, se observan algunos componentes del modelo conductista, especialmente en la delimitación de normas de comportamiento dentro del aula. Finalmente, en los subniveles de Básica Elemental y Básica Superior se evidencian momentos de reflexión y compromiso que responden a los planteamientos de la pedagogía crítica.

Frente a esta predominancia del modelo tradicional, resulta importante que los docentes planifiquen y desarrollen sus clases desde los enfoques de la pedagogía constructivista y crítica. Un proceso de enseñanza que únicamente se base en la transmisión, memorización y repetición de conocimientos doctrinales con el fin de formar individuos informados sobre cuestiones religiosas no responde a las exigencias de la época actual, caracterizada por cambios constantes y nuevas realidades. La educación está llamada a responder al contexto, y la enseñanza religiosa constituye un medio privilegiado por el cual se pueden impulsar cambios. Como señalan Ojeda *et al.* (2020), se requieren cambios en el proceso educativo, el currículo, las funciones de los docentes y los estudiantes, y los métodos de evaluación, de modo que el mensaje cristiano se aborde de manera innovadora y significativa.

Desde las ideas del enfoque constructivista, hay que buscar formas en las que el estudiante sea capaz de construir su propio conocimiento a través de una variedad de experiencias significativas, mediadas y orientadas por el docente (Schunk, 2012). Asimismo, el establecimiento de un ambiente inclusivo permite a los estudiantes explorar su propia identidad espiritual en un marco educativo que valora la pluralidad de creencias. En este sentido, es necesario promover la comprensión y la reflexión crítica con el propósito de formar ciudadanos

éticos, respetuosos y tolerantes, que puedan aplicar los aprendizajes de la educación religiosa en la resolución de problemas y en su vida cotidiana (Acosta, 2018).

Como señalan Mahecha y Serna (2019), existe la necesidad de que los estudiantes aprendan a confrontar la espiritualidad en coherencia con su estilo de vida, para lo cual es fundamental fomentar la socialización constante de sentimientos, emociones, perspectivas, concepciones de sí mismos y el pensamiento crítico. Estos hallazgos no solo son relevantes para el campo de la ERE, sino que también tienen implicaciones más amplias en el ejercicio educativo, ya que implicar a los estudiantes y procurar que sean protagonistas de su proceso formativo constituye una propuesta válida para todas las asignaturas; de este modo, se contribuye a la formación de personas con conciencia social y comprometidas con la transformación de la sociedad.

En el análisis de la microplanificación, existen diferencias entre las instituciones y los docentes. Algunos realizan una planificación semanal detallada, en la que se definen todas las actividades a desarrollar en la clase; en otros casos, se elabora una planificación por unidad didáctica, en la cual se determinan las temáticas y destrezas a trabajar en cada semana. Las planificaciones se realizan a partir de las destrezas y contenidos propuestos por los *Estándares* de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, los cuales se encuentran ordenados, estructurados y organizados de menor a mayor complejidad. Sin embargo, no se permite que los estudiantes propongan temas de estudio que sean de su interés, e incluso el docente se ve limitado por los estándares y los libros de la asignatura. La flexibilización de los contenidos y del currículo, así como su adaptación al contexto actual, resulta necesaria para motivar a los estudiantes en el aprendizaje de la enseñanza religiosa, pues se abre un espacio para que resuelvan sus dudas y profundicen en temas de interés.

En los subniveles de Preparatoria, Básica Superior y Bachillerato se utiliza la metodología ERCA (experiencia, reflexión y conceptualización), mientras que en el nivel de Básica Elemental se aplica la secuencia didáctica de inicio, desarrollo y cierre, articulada con el método catequético (ver, juzgar, actuar y celebrar). Entre las actividades planificadas por los docentes se encuentran: descripción de imágenes; observación y reflexión sobre videos; trabajos individuales como completar páginas de los libros guía; narración de cuentos; lectura de textos; trabajos coo-

perativos como dramatizaciones y exposiciones; redacción de párrafos; visitas de campo; así como la escucha y participación en canciones y oraciones. Ambas metodologías, ERCA y el modelo catequético, son válidas para trabajar la enseñanza religiosa, pues estas propuestas parten de la experiencia de los educandos, quienes se convierten en creadores del aprendizaje mediante las actividades y estrategias empleadas (Jumbo *et al.*, 2023). Lo importante es que todo lo planificado se lleve a la práctica; sin embargo, como se describió anteriormente, esto no siempre sucede, debido a que se mantiene un predominio de la pedagogía tradicional.

Los docentes utilizan recursos digitales y concretos como imágenes, videos de YouTube, presentaciones en Canva, hojas de trabajo, tarjetas, cuadernos, la Biblia, textos eclesiológicos, entre otros. Entre estos, los libros de Zain y Cristiana Educación, con sus respectivas plataformas y recursos digitales (Edebé On y Fevida), constituyen el principal recurso utilizado. Al analizar los recursos desde el enfoque del DUA, se identifica que, en promedio, la mitad de los docentes (diez) cumple de manera sistemática con los tres principios; es decir, ofrecen múltiples formas de compromiso, múltiples formas de representación y múltiples formas de acción y expresión.

La mayor parte de los docentes, siempre o casi siempre, lee en voz alta la información; activa los conocimientos previos al iniciar la clase y resalta las ideas principales o palabras clave en textos y gráficos. Esto favorece la presentación del contenido, como destacan Belandria y Monsalve (2021), quienes subrayan la importancia de identificar la información relevante para guiar al estudiante hacia la comprensión del tema. De manera particular, en la educación religiosa, cuando se trabajan algunos aspectos, se utilizan palabras en otros idiomas (latín o italiano), así como términos complejos y poco utilizados en la cotidianidad.

Aun así, existen algunos indicadores en los que se evidencian deficiencias en este principio. Los profesores no consideran el idioma que hablan los estudiantes, pues se asume que todos utilizan el español; sin embargo, el vocabulario de la comunidad hispanohablante presenta variaciones, por lo que pueden persistir confusiones de tipo lingüístico. Asimismo, es necesario entregar el contenido y la información en varios formatos y que estos sean flexibles, como la inclusión de subtítulos en

los recursos audiovisuales, texto acompañado de imágenes y documentos editables.

En el principio 2, referido a múltiples formas de acción y expresión, los indicadores que no son utilizados o que se usan con poca frecuencia son: la expresión a través del arte, el uso de herramientas digitales, principalmente por la falta de recursos en las instituciones, y la conformación de grupos de apoyo cuando se identifican necesidades. El trabajo cooperativo para apoyar a los estudiantes permite trascender la educación convencional, porque se crean espacios para socializar, aprender a partir de la interacción y acompañar académica, social y emocionalmente a los estudiantes (Catalán *et al*., 2023); por lo que resulta importante que los docentes conformen grupos durante el proceso de enseñanza-aprendizaje. Además, el uso de tecnologías dentro de los salones de clase puede ser una herramienta útil; sin embargo, el DUA va más allá de la tecnología y se centra en crear entornos educativos inclusivos y accesibles para todos los niños y jóvenes. Por ello, los docentes están llamados a trabajar con diferentes recursos.

Por otro lado, las pautas aplicadas por la mayoría de los docentes son: participar en la planificación de los programas; facilitar los recursos y materiales con anterioridad, especialmente el libro y los recursos de las plataformas virtuales, los cuales están a disposición de los estudiantes en todo momento; y recordar con frecuencia los objetivos.

Finalmente, en el tercer principio, relativo a múltiples formas de motivación, se obtuvo que los profesores aplican todos los indicadores la mayor parte del tiempo; es decir, motivan la investigación, minimizan distracciones, retroalimentan, establecen indicadores de evaluación y promueven acciones para la motivación. Es importante recalcar que todas las acciones a favor de la accesibilidad no son una pérdida de tiempo ni una carga adicional. Por el contrario, si los recursos y el proceso educativo cumplen con las recomendaciones del DUA, se lograría una mayor implicación de los estudiantes en la educación religiosa.

Referencias bibliográficas

Acosta, M. (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas. *Sophia*, (23), 209-237. https://bit.ly/49Mp7Ax

Alba, C. (2021). *Diseño universal para el aprendizaje: educación para todos y prácticas de enseñanza inclusivas*. Ediciones Morata, S. L. https://bit.ly/4q3h3A4

Alba, C., Sánchez, P., Sánchez, J., y Zubillaga, A. (2013). *Pautas sobre el Diseño Universal para el Aprendizaje (DUA)*. CAST. https://bit.ly/4qLz33f

Angarita, Y. (2023). Educación Religiosa Escolar: un constructo teórico de la praxis docente desde la perspectiva de los actores de educación secundaria. *CienciaLatina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(4), 1278-1296. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.6955

Asamblea Nacional República del Ecuador. (2021). *Ley orgánica reformatoria de la Ley Orgánica de Educación Intercultural*. https://bit.ly/4a3ff4c

Beltrán, J., Quinzo, M., Basantes, A., y Nogales, D. (2023). La lectura: Gamificación didáctica y realidad aumentada. *Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*. (E56), 652-662. https://bit.ly/4a2Fwj8

Belandria, A., y Monsalve, E. (2021). La alfabetización académica como proceso individual-colectivo del aprendizaje para una educación más eficiente. *Educere, 25*(81), 433-439. https://bit.ly/4q9pUk2

Betto, F. (2015). *Educación crítica y protagonismo cooperativo*. https://bit.ly/3NWLElD

Bustamante-Parra, D. M., y Cardona-Rodríguez, N. (2023). Estrategias para la enseñanza del diseño arquitectónico: entre lo tradicional y lo colaborativo. *Revista de Arquitectura*, *25*(2), 100–109. https://bit.ly/4rj8J0a

Cadavid, Á. (2020). La educación religiosa escolar, sentido y significado. *Revista Albertus Magnus*, *11*(2), 161-182. https://doi.org/10.15332/25005413.6403

Cantor, M., y Altavaz, D. (2019). Los modelos pedagógicos contemporáneos y su influencia en el modo de actuación profesional pedagógico. *Varona*, (68), 1-9. https://bit.ly/4akTuy4

Cañizares, J. M., y Carbonero, C. (2016). *Recursos y materiales didácticos en la actividad física en edad escolar*. Wanceulen Editorial. https://bit.ly/4qbiIUt

Carriazo, C., Pérez, M., y Gaviria, K. (2020). Planificación educativa como herramienta fundamental para una educación con calidad. *Revista Utopía y Praxis Latinoamericana, 25*(3), 87-95. https://bit.ly/3LUqofO

Castillo, G., Sailema, J., Chalacán, J., y Calva, A. (2023). El rol docente como guía y mediador del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia*

Latina Revista Científica Multidisciplinar, 6(6), 13911-13922. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v6i6.4409

Catalán, M., Figueroa, M., y Espinoza, R. (2023). Aprendizaje cooperativo, trascendiendo el aula convencional. *Horizontes, 7(*27), 86–98. https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i27.499

Costamagna, P., y Spinelli, E. (2017). Sistematización de una política ambiental territorial. El caso de Rafaela más sustentable. *Cuadernos del CLAEH, 36*(105), 187-216. https://doi.org/10.29192/CLAEH.36.1.9

Conferencia Episcopal Ecuatoriana. (2013). *Estándares para la Educación Religiosa Escolar.* Conferencia Episcopal Ecuatoriana. https://bit.ly/4bXnDEU

Cubillos, H., y Mahecha, G. (2021). Experiencias didácticas en ERE: caminos para una didáctica de la espiritualidad. En C. Moncada, H. Cubillos, J. Escobar, G. Mahecha, N. Cuellar, I. Ballesteros, y C. López, *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar* (89-128). Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. https://bit.ly/45CkTJm

Cuellar, N., y Moncada, C. (2021). Los problemas de la didáctica de la ERE en Colombia. En C. Moncada, H. Cubillos, J. Escobar, G. Mahecha, N. Cuellar, I. Ballesteros, y C. López, *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar* (17-49). Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. https://bit.ly/46hCzKo

Defaz, M. (2020). Metodologías activas en el proceso enseñanza-aprendizaje. *ROCA, 16*, 463-472. https://bit.ly/4q6st6e

Donzellini, M. (1993). *Teología y Catequesis.* Universidad San Damasco. https://bit.ly/4t78xCS

Dueñas, F. (2021). La pedagogía praxeológica y su fundamento teórico desde el constructivismo pedagógico. *Inclusión y Desarrollo, 8*(1), 1-5. https://bit.ly/4k2diJQ

Duquelsky, M. (2022). Una revisión crítica de los aportes de Jesús Martín-Barbero al campo de la comunicación/educación durante los años setenta. *Anuario, 19*(19), 40-53. https://bit.ly/3M0ixgK

Escobar, J., y Ballesteros, I. (2021). ¿Qué es la didáctica? Acercamiento desde la práctica docente. En C. Moncada, H. Cubillos, J. Escobar, G. Mahecha, N. Cuellar, I. Ballesteros y C. López, *Aproximaciones al diseño didáctico para la Educación Religiosa Escolar* (51-88). Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. https://bit.ly/3LQkbS5

Escobar, J., y Ballesteros, I. (2024). En busca de lo Trascendental: Educación religiosa escolar en la fenomenología de la percepción. *Revista*

Virtual Universidad Católica del Norte, (71), 105-135. https://doi.org/10.35575/rvucn.n71a6

Feldman, D. (2010). *Aportes para el desarrollo curricular: Didáctica General*. Ministerio de Educación de la Nación. https://bit.ly/49NTnLv

Figueroa, L., Ospina, M., y Tabera, J. (2019). Prácticas pedagógicas inclusivas desde el diseño universal de aprendizaje y plan individual de ajuste razonable. *Inclusión & Desarrollo, 6*(2), 4-14. https://bit.ly/4k6kWDf

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI. https://bit.ly/4qgojJm

Galván-Cardoso, A., y Siado-Ramos, E. (2021). Educación tradicional: Un modelo de enseñanza centrado en el estudiante. *CIENCIAMATRIA, 7*(12), 962-975. https://doi.org/10.35381/cm.v7i12.457

García, J. (2015). La religión en el mundo actual. *La Albolafia: Revista de Humanidades y Cultura*, (4), 9-28. https://bit.ly/4bXtfyX

Giné, N. (2000). El proyecto curricular del centro y la atención a la diversidad. En R. Alcudia, *Atención a la diversidad* (37-49). Graó. https://bit.ly/3NOuZ3E

Giroux, H. (2011). *Sobre la pedagogía crítica*. Continuo. https://bit.ly/4t5ChjA

Iza, V. (2020). *Didáctica para la educación en la fe*. Universidad Politécnica Salesiana. https://bit.ly/4q3gExH

Jardilino, J., y Soto-Arango, D. (2020). Paulo Freire e a Pedagogia Crítica: seu legado para uma nova pedagogia do Sul. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação, 15*(3), 1072–1093. https://doi.org/10.21723/riaee.v15i3.12472

Jumbo, G., Mejía, D., y González, E. (2023). Métodos y procesos didácticos: todo lo que un docente de lengua y literatura debe saber. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar, 7*(1), 10100-10118. https://bit.ly/4karDEb

Kaplún, M. (1985). *El comunicador popular*. CIESPAL - CESAP - Radio Nederland. https://bit.ly/4rJjd9z

Lara, T. (2015). Blogs para educar. Usos de los blogs en una pedagogía constructivista. *Telos: Cuadernos de comunicación e innovación*, (65), 86-93. https://bit.ly/4t7R2lX

Llanos, A. (2014). *La didáctica general en la clase*. Ediciones de la U - Transversal.

López, C., Mahecha, G., Cubillos, H., Escobar, J., Moncada, C., y Cuellar, N. (2021). Educación Religiosa Escolar: Hacia una didáctica específica en el marco de la espiritualidad. En C. Moncada, H. Cubillos, J. Escobar, G. Mahecha, N. Cuellar, I. Ballesteros y C. López, *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar* (129-154).

Fundación Universitaria Católica Lumen Gentium. https://bit.ly/49MOrGG

Mahecha, G., y Serna, V. (2019). Una pedagogía para la formación espiritual desde la educación religiosa escolar. En N. Cuellar, G. Mahecha, C. Moncada, V. Serna, E. Quitián, N. Cuellar y C. Moncada (eds.), *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia* (87-125). Unicatólica. https://bit.ly/4rklveX

Medina, A., y Salvador, F. (2009). *Didáctica General.* Pearson Educación S.A. https://bit.ly/4qRIX3w

Mendes, V. H. (2021). Ecología integral y pacto educativo global. La educación integral del Papa Francisco. *Aula, 27,* 343-355. https://bit.ly/3LSu3L7

Meza, J., y Reyes, J. (2018). Pensar el objeto de estudio de la educación religiosa escolar. *Revista electrónica de Educación Religiosa, 8*(2), 1-24. https://bit.ly/4q3HjKZ

Mina, P., y Caicedo, H. (2020). *Una mirada al pensamiento crítico en la Facultad de Ciencias de la Educación, UCEVA.* REDIPE. https://bit.ly/4krxghH

MINEDUC. (2016). *Currículo integrador Educación General Básica Preparatoria*. Ministerio de Educación. https://bit.ly/3LHOdYh

Munévar, P., Rivera, J., y Lasso, E. (2015). Articulación entre modelos, enfoques y sistemas en educación en la virtualidad. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (46), 21-38. https://bit.ly/4q8FPPo

Ojeda, J., Ceballos M., y Ramírez B. (2020). *Luces para el camino.* Pacto Educativo Global.

Ormrod, J. (2019). *Psicología de la educación: desarrollo de estudiantes.* Pearson. https://bit.ly/4k8PGmS

Ortiz, D. (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación,* (19), 93-110. https://bit.ly/4tuxVD9

Palmett, A. (2020). Métodos inductivo, deductivo y teoría de la pedagogía crítica. *Petroglifos. Revista Crítica Transdisciplinar, 3*(1), 36-42. https://bit.ly/4c4xf0K*

Papa Francisco. (2013). *Exhortación Apostólica Evangelii Gaudium*. Libreria Editrice Vaticana. https://bit.ly/3NRkixu

Piaget, J. (1977). *The development of thought: Equilibration of cognitive structures.* (Trans. A. Rosin). Viking. https://bit.ly/4adixlL

Puente, T. (2023). *El proceso didáctico en la enseñanza religiosa.* Universidad Politécnica Salesiana.

Robles, D., Hernández, M., Mendoza, V., y Guaña, J. (2022). La educación tradicional vs. La educación virtual. *RECIMUNDO*, *6*(4), 689-698. https://bit.ly/4rowDr4

Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones, 4*(1), 219-280. http://dx.doi.org/10.20511/pyr2016.v4n1.90

Rosero, E., Pérez, M., Ruiz, M., y Mayorga, L. (2020). Proceso didáctico y destrezas en la lectura en niños de primer año de educación básica. *Horizontes: Revista de Investigación en Ciencias de la Educación, 4*(16), 634-644. https://bit.ly/4aqvF89

Sánchez, N., Sandoval, E., Goyeneche. L., Gallego, D., y Aristizábal, L. (2018). La pedagogía crítica desde la perspectiva de Freire, Giroux, y Mclaren: su pertinencia en el contexto de Colombia y América Latina. *Espacios, 39*(10), 41-48. https://bit.ly/46bs8rS

Sánchez, S. (2023). *El diseño universal para el aprendizaje: guía práctica para el profesorado*. Narcea Ediciones. https://bit.ly/4kfFysT

Schunk, D. (2012). *Teorías del aprendizaje* (6.a edición). Pearson Educación. https://bit.ly/3NNn2Mh

Torres, S. (2021). El teatro y su enfoque pedagógico como asignatura obligatoria en el currículum escolar de Argentina: Ley Federal de Educación de 1993. *Educación Artística*, (12), 139-153. https://doi.org/10.7203/eari.12.20612

Tigse, C. (2019). El constructivismo, según bases teóricas de César Coll. Revista Andina de Educación, 2(1), 25-28. https://doi.org/10.32719/26312816.2019.2.1.4

Vargas, F. (2019). *Tendencias, corrientes y modelos pedagógicos: relaciones, semejanzas y diferencias. (Una mirada desde Occidente)*. Sello Editorial Universidad del Tolima. https://bit.ly/4rls2pK

Vargas, G. (2017). Recursos educativos didácticos en el proceso enseñanza-aprendizaje. *Revista Cuadernos, 58*(1), 68-74. https://bit.ly/3Zck1HQ

Villagómez, M. (2023). *Pedagogías críticas y enseñanza religiosa*. Universidad Politécnica Salesiana.

Valenzuela, B., Guillén, M., Campa, R. (2014). Recursos para la inclusión educativa en el contexto de educación primaria. *Infancias Imágenes, 13*(2), 64-75. https://doi.org/10.14483/udistrital.jour.infimg.2014.2.a06

Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de procesos psicológicos superiores*. Prensa de la Universidad de Harvard. https://bit.ly/3ZcXVor

Conclusión

Carlos Ignacio Man Ging

La enseñanza religiosa en el Ecuador ha sido objeto de estudio y de legislación que, al igual que otras áreas del conocimiento y su aplicación práctica, ha experimentado diversos procesos de ajuste y renovación. La reflexión sobre el fenómeno religioso desde el actuar educativo del docente como sujeto pedagógico es importante para su continua mejora y adaptación curricular. Los documentos del Magisterio de las Conferencias Episcopales y, en concreto, los del contexto ecuatoriano, son realmente iluminadores para fortalecer dicho proceso.

Resulta notable observar que los trabajos académicos coinciden en la necesidad de implementar un currículo flexible y acorde a la realidad eclesial. Esto supone un acompañamiento cercano de los docentes, así como su formación y actualización pedagógica, para asegurar un buen desempeño y mejores resultados. Los fundamentos antropológicos, legales, teológicos y espirituales permiten reconocer que este proceso de enseñanza-aprendizaje es complejo, de largo plazo y se desarrolla en interrelación con otros procesos simultáneos que involucran a la familia, las unidades educativas y pastorales, así como la implementación de políticas en la formación religiosa.

La primera parte del texto se caracteriza por una reflexión de carácter más teórico, especulativo y de análisis. En ella se ha profundizado en la dimensión ética y pedagógica, la cual varía de acuerdo con el sistema educativo y los contextos políticos de cada país, así como en la evidencia de ambientes laicistas, generalmente antagonistas del trabajo propio de la ERE. Se constata el enfoque de una formación integral en diálogo intercultural. El estudio de textos religiosos de carácter canónico, de su historia y de sus rituales permite trascender hacia los valores universales de la moral y la ética, leídos en clave de solidaridad y sinodalidad.

La pertinencia de ofrecer una visión histórica, geográfica e institucional resulta fundamental para comprender la amplitud del hecho

religioso y la variedad de confesiones en el mundo. Asimismo, es vital fortalecer este proceso de conocimiento con el debido acompañamiento en la formación y adaptación de las disposiciones del Derecho Canónico, la legislación nacional ecuatoriana, así como la Ley de Cultos y el *Modus vivendi* (1937), documentos propios del ordenamiento jurídico ecuatoriano. El estudio de las relaciones entre cultura y religión es fundamental, puesto que el fenómeno religioso interviene en dicho ámbito social como factor clave para la formación de la identidad y la cohesión social. Junto a esta temática, resulta muy pertinente abordar la ERE en el campo de la pastoral indígena, pues el diálogo intercultural permite la comprensión y valoración de su cosmovisión.

La cultura del encuentro, propia de los lineamientos de la Iglesia sinodal, presenta el proceso de conversión y conocimiento de la persona de Jesús como modelo referencial del docente de ERE, con el fin de fomentar la relación entre el ser humano y Dios. Desde la realidad formativa, mediante recursos pedagógicos interactivos e innovadores, es posible mantener la dimensión trascendente que evoca el contacto con la naturaleza y el reconocimiento de la dignidad de la persona humana.

Estos factores se potencian al tomar en cuenta la experiencia eclesiológica como un "laboratorio de gran interés pedagógico" en el campo de la ERE. En definitiva, recuperar la sacramentalidad del bautismo de los fieles supone insistir en el fortalecimiento de su triple dimensión como sacerdotes, profetas y reyes. En esta enseñanza se hace imprescindible verificar la acción del Espíritu Santo, quien acompaña el proceso de desarrollo de la fe y sus manifestaciones religiosas. Dicha práctica necesita del discernimiento para formar la conciencia de la persona y orientar la toma de decisiones en la vida, las cuales apuntan al seguimiento de Cristo y a la acción trinitaria como comunicación del amor.

Como se plantea en la segunda parte del texto, la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar en el Ecuador debe cultivar el desarrollo integral de la persona para lograr un sentido trascendente de apertura a la sociedad y a la creación. El estudio indica que el currículo de la ERE posee un enfoque por objetivos y destrezas con criterio de desempeño. Mediante cuatro enfoques articulados (antropológico, bíblico, cristológico y eclesiológico), se integran los contenidos que proporcionan coherencia interna al currículo.

La investigación sobre la ejecución de la ERE en el Ecuador se rige por las orientaciones de la Comisión de Educación de la Conferencia Episcopal Ecuatoriana, con la finalidad de proporcionar a los educandos la debida formación en torno a la dignidad humana y recibir la preparación necesaria para discernir los propósitos de la vida, valorar la dignidad humana y estudiar el fenómeno religioso y su relación con la cultura.

La acertada edición del texto sobre la ERE fomentará la difusión y apropiación de valores humanos y religiosos que permiten comprender el hecho religioso como *tremens et fascinans* y, a la vez, optar por el seguimiento de la persona de Jesús y su espíritu de paz, justicia y hermandad.

Sobre los AUTORES y las AUTORAS

Paola Denisse Chamorro Enríquez

orcid.org/0000-0002-4629-5794
Ecuatoriana. Economista. Licenciada en Educación Inicial. Experiencia previa en apoyo al Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI) y a la Maestría en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Raúl Francisco Lara Barba

Universidad Politécnica Salesiana
orcid.org/0000-0002-2367-6914
Ecuatoriano. Psicólogo clínico. Intérprete de Lengua de Señas Ecuatoriana. Magíster en Discapacidad. Docente universitario. Miembro de la Cátedra UNESCO "Tecnologías de Apoyo para la Inclusión Educativa", UPS.

Miriam Bernarda Gallego Condoy

Universidad Politécnica Salesiana
orcid.org/0009-0006-9587-0165
Ecuatoriana. Doctora en Educación. Magíster en Necesidades Educativas Especiales. Coordinadora del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI). Docente de las carreras de Educación Inicial y Educación Básica. Miembro de la Cátedra UNESCO "Tecnologías de Apoyo para la Inclusión Educativa", UPS.

Carlos Ignacio Man Ging Villanueva

Pontificia Universidad Católica del Ecuador
orcid.org/0000-0003-2033-238X
Ecuatoriano. Doctor (PhD) en Biología Humana por la Universidad Ludwig Maximilian de Múnich, Alemania (2019). Doctor en Literatura por la Pontificia Universidad Católica del Ecuador (2008). Profesor principal de la Pontificia Universidad Católica del Ecuador desde 2017. Docente desde 2002. Presidente de la Comisión Académica de la PUCE desde junio de 2017.

Santos Daniel Castillo Gaona

Universidad Católica de Cuenca
orcid.org/0009-0005-9233-0609
Ecuatoriano. Doctor en Teología Pastoral, con mención en Disciplina Bíblica y Litúrgica. Docente de Filosofía y Teología del Studium Theologicum Franciscanum de Quito.

Daniel Gustavo Llanos Erazo

Universidad Politécnica Salesiana
orcid.org/0000-0002-7206-5052
Ecuatoriano. Estudios en Pedagogía y Sociología. Magíster en Política Social por la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Doctor en Ciencias Sociales por la Universidad Nacional de Cuyo, Argentina. Postdoctor en Ciencias Sociales, Niñez y Juventud (CLACSO, CINDE, Universidad de Lanús, FLACSO Argentina y Pontificia Universidad Católica de São Paulo). Director Nacional del Área de Educación de la Universidad Politécnica Salesiana del Ecuador. Investigador del Centro de Investigaciones de la Niñez, Adolescencia y Juventud y miembro del Grupo de Investigación Educación e Interculturalidad. Docente en carreras de grado y programas de posgrado de la misma universidad y de otras universidades latinoamericanas. Co-coordinador del Grupo de Trabajo CLACSO “Infancias y Juventudes”.

Washington Ramiro Rubio Rubio

Universidad Politécnica Salesiana
orcid.org/0000-0002-8900-2664
Ecuatoriano. Magíster en Docencia Universitaria y Administración Educativa. Miembro del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI). Miembro de ICEVI Latinoamérica.

Miriam Mariana de Jesús Gallegos Navas

orcid.org/0000-0002-1576-7293
Ecuatoriana. Máster en Desarrollo de la Inteligencia y Educación. Licenciada en Ciencias de la Educación. Terapista del Lenguaje. Especialista en Diagnóstico Intelectual. Diplomado en Pedagogías Innovadoras. Directora del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI). Docente de la carrera de Educación Básica e Inicial. Miembro de ICEVI Latinoamérica.

María Liudva Tamarita Puente Palacios

orcid.org/0009-0002-0784-2473
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, especialización en Docencia Primaria. Magíster en Ciencias de la Educación, especialización en Administración Educativa. Magíster en Antropología y Cultura.

Ivonne Elizabeth López Cepeda

Universidad Politécnica Salesiana
orcid.org/0000-0002-1703-8553
Ecuatoriana. Máster en Educación y Tecnologías de la Información y Comunicación por la Universitat Oberta de Catalunya (UOC), España. Especialista en Educación a Distancia y antropóloga por la Universidad Politécnica Salesiana (UPS), Ecuador. Profesora y asistente del Área de Educación en la UPS.

Elsa Silvania Salazar Escobar

Universidad Politécnica Salesiana
orcid.org/0000-0002-0202-0713
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Parvularia. Magíster en Educación Inicial. Miembro del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI).

Leonardo Leonel León Mestanza

orcid.org/0009-0005-5362-337X
Ecuatoriano. Abogado de los Tribunales y Juzgados de la República del Ecuador. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Miguel Ángel Ordóñez Rodríguez

orcid.org/0009-0002-2723-132X
Ecuatoriano. Licenciado en Filosofía y Pedagogía. Magíster en Innovación Educativa. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Ángel Medardo Suqui Matailo

orcid.org/0009-0004-9761-3512
Ecuatoriano. Licenciado en Ciencias de la Educación Básica. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Yadetzi Ramona Rodríguez Sequera

orcid.org/0009-0006-2118-2589
Venezolana. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Carlos Marcelo Tigrero Falcones

orcid.org/0009-0000-6811-3042
Ecuatoriano. Licenciado en Filosofía y Pedagogía. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Manuel Florencio Deleg Guiñansaca

orcid.org/0009-0005-0233-4383
Ecuatoriano. Licenciado en Economía y Finanzas. Economista. Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Informática. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Margoth Soledad Lapo Quishpe

orcid.org/0009-0000-6442-3801
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, especialización en Educación de Adultos. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Rosa Elvira Suquilanda Macas

orcid.org/0009-0004-2973-5980
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Ciencias Humanas y Religiosas. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Lizbeth Margarita López Jaramillo

orcid.org/0009-0000-3276-5591
Ecuatoriana. Ingeniera Comercial, mención Administración de Empresas. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Ana Lucía Veintimilla Barros

orcid.org/0009-0005-7907-5367
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Ciencias Humanas y Religiosas. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Melany Saraí Heredia Díaz

Universidad Politécnica Salesiana
orcid.org/0009-0006-8415-6556
Ecuatoriana. Miembro del Grupo de Investigación de Educación Inclusiva (GEI).

Jennyffer Azucena Chiriboga Páez

orcid.org/0000-0002-8102-9483
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, profesora de Educación Parvularia e Inicial. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Magda Vanessa Cruz Torres

orcid.org/0009-0005-0315-0930
Colombiana. Ingeniera Química. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Sonia Eugenia Guerrón Ortega

orcid.org/0009-0005-7637-7298
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Ciencias Humanas y Religiosas. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Martiza del Pilar Jácome López

orcid.org/0009-0000-2424-9167
Ecuatoriana. Licenciada en Ciencias de la Educación, mención Educación Básica. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Deivi José Muentes Bravo

orcid.org/0009-0001-7221-6172
Venezolano. Ingeniero Comercial. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Lorena Fernanda Quinchuela Cuñas

orcid.org/0009-0006-3095-1431
Ecuatoriana. Ingeniera en Administración de Empresas. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Julio César Yascaribay Pazmiño

orcid.org/0009-0002-5480-3776
Ecuatoriano. Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Física y Matemática. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Byron Ramiro Benítez Corella

orcid.org/0009-0007-8496-0605
Ecuatoriano. Licenciado en Ciencias de la Educación Básica. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Nelly Marisol Marcillo Paz

orcid.org/0009-0001-3211-1966
Ecuatoriana. Ingeniera en Contabilidad y Auditoría. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Franklin Jacinto Valenzuela Cumbal

orcid.org/0009-0009-9946-2881
Ecuatoriano. Licenciado en Ciencias de la Educación, mención Pedagogía Musical. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Jenny Patricia Villavicencio Yela

orcid.org/0009-0000-8530-3980
Ecuatoriana. Psicóloga. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Marianela Isabel Arévalo Alarcón

orcid.org/0009-0008-9401-6084
Ecuatoriana. Ingeniera en Administración Pública. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.

Cecilia del Rocío Córdova Narváez

orcid.org/0009-0007-5952-8255
Ecuatoriana. Ingeniera en Marketing. Máster Universitario en Formación y Perfeccionamiento del Profesorado. Magíster en Pedagogía de la Enseñanza Religiosa.