



FACULTAD DE CIENCIAS
RELIGIOSAS Y FILOSOFÍA
Escuela de Ciencias Religiosas

**LECTURA EN CLAVE DECOLONIAL DE
LOS DOCUMENTOS DEL MAGISTERIO DE
LA IGLESIA PARA LA EDUCACIÓN
RELIGIOSA ESCOLAR CATÓLICA EN
CHILE.**

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE
RELIGIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA.

INTEGRANTES:

CALFUEQUE BELLO, MARÍA PAZ.

OLIVARES PALMA, ANTONIETA DEL CARMEN.

SEGURA ORREGO, HERNÁN RODRIGO.

VALLEJOS FIGUEROA, GINETTE JACQUELINE.

DIRECTOR DE SEMINARIO:

DR. VALDÉS NORAMBUENA, CRISTIÁN.

SANTIAGO DE CHILE

2015

Agrademos a la VIDA,
por ser un tejido en donde se entrelaza
magia, abrazos, sentidos...

Al amor silencioso de nuestros padres,
pues en su silencio su amor es más GRANDE...

A la capacidad de optar,
como opción fundamental de la vida,
de la vida que siempre se sabe en camino...

A la hermana muerte, que nos despidió
de dos grandes maestros en estos años de estudio...

La participación del Congreso en el mes de octubre,
que nos permitió re-lacionarnos con OTROS,
escuchar, escucharnos...

Cafés y almuerzos compartidos,
en donde no sólo compartimos la vida,
sino el mismo alimento...

A la tierra por regalarnos el apellido, por hacernos del aire,
pues cuando un árbol se derrumba vuelan miles de semillas, aunque el ojo no las
vea...

A la Mesa, que acompañó las largas jornadas de estudio,
tardes y noches,
a veces cargada de libros, computadores, de entusiasmo y de desgano.
Sin lujo, sin mantel, de humildes delicias compartidas.

A la ventana,
la gran ventana de la sala de estudio,
que nos permitía alzar la mirada para conseguir concentración,
silencio o remembranzas que luego eran compartidas.

A la Filosofía, que se hizo nuestra vecina y amiga,
que nos enseñó a asombrarnos y desde allí fue naciendo en nosotros.

El arte, música, poesía, películas,
que en los momentos de cansancio renovaron el espíritu.

A la tecnología, correos enviados y recibidos,
que nos ayudaron a responder dudas,
a comunicarnos y saber que se puede ESTAR...

A profesores OTROS,
que nos enseñaron a ir construyendo la búsqueda de la verdad académica
y lo más importante la verdad de Jesús de Nazaret, que nunca se termina de
construir...

A Jesús de Nazaret, que está en TODO lo anterior.

ÍNDICE

| | |
|--|-----|
| Portada | I |
| Página de Agradecimientos | II |
| Índice | III |
| Abreviaturas y Siglas | VII |
| | |
| INTRODUCCIÓN | 1 |
| 1. El privilegio epistemológico de los negados. | 2 |
| 2. A 40 años. | 4 |
| 3. Categorías propias: <i>pensamiento otro</i>. | 6 |
| 4. Pregunta de investigación. | 8 |
| 5. Objetivos. | 8 |
| 5. 1. Objetivo General. | 8 |
| 5. 2. Objetivos Específicos. | 8 |
| 6. Diseño Metodológico. | 9 |
| 6. 1. El tipo de investigación. | 9 |
| 6. 2. La metodología operativa o tipo de diseño. | 9 |
| | |
| Capítulo I. | |
| PLANTEAMIENTO EN PERSPECTIVA | |
| <i>COLONIALIDAD/DECOLONIALIDAD INTERDISCIPLINARIA.</i> | 11 |
| I. FIEL A LA VIDA DEL PUEBLO Y AL MENSAJE DE VIDA. | 12 |
| 1. Teología. | 12 |
| 2. Liberación. | 15 |
| 3. Teología desde Latinoamérica: La opción de la Iglesia. | 16 |
| 3.1. La liberación en América Latina. | 16 |
| 3.2. La Iglesia en el proceso de Liberación. | 18 |
| 4. El cristiano y la Comunidad: | |
| Aspectos de la Teología de la Liberación. | 22 |
| 4.1. El Cristiano. | 22 |
| 4.2. La Comunidad. | 25 |
| 5. Hijo/a y hermano/a: la religión hoy. | 27 |
| II. FLORECER DONDE DIOS HA SEMBRADO. | 29 |
| 1. Las fiestas y las celebraciones, resumen el sentido de vida, | |

| | |
|--|----|
| como intuición de cultura de nuestro pueblo. | 29 |
| 2. Epistemología Latinoamericana. | 30 |
| 3. De la supresión colonial a nuestros días. | 32 |
| 4. El profesor de religión. | 32 |
| 5. La integración de las reflexiones de Paulo Freire, como una educación liberadora desde la base. | 33 |
| 6. Saber integrar la calidad moderna, como parte de un proyecto alternativo, como un proceso generador de enseñanza. | 38 |
| 7. Elementos importantes. | 41 |
| 7.1. Pueblo. | 41 |
| 7.2. Religiosidad Popular. | 42 |
| III. NUEVA CATEGORÍA: DE LA NEGACIÓN A LA AFIRMACIÓN. | 45 |
| 1. América desde su centro. | 45 |
| 2. El espacio cultural en América: <i>estar no más</i>. | 47 |
| 3. Es preciso pensar al margen de las categorías. | 51 |
| 4. Pensamiento popular y la opinión bajo sospecha. | 53 |
| 5. La propuesta de lo emocional. | 54 |
| 6. Hermandad epistemológica. | 56 |
| IV. DECOLONIALIDAD, UN PARADIGMA OTRO. EXPERIENCIA DESDE WALTER MIGNOLO. | 57 |
| 1. Herederos de un pensamiento lejano. | 57 |
| 2. Un acercamiento a la propuesta <i>decolonial</i>, un <i>paradigma otro</i>. | 59 |
| 3. Paradigma otro, una opción. | 63 |
| Capítulo II | |
| CONSTATACIÓN DEL PLANTEAMIENTO DEL MAGISTERIO INFLUYENTE EN EL PROGRAMA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA CATÓLICA EN CHILE EN PERSPECTIVA <i>COLONIALIDAD/DECOLONIALIDAD</i>. | 67 |
| I. PRINCIPALES DOCUMENTOS MAGISTERIALES QUE INFLUYEN EN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR CATÓLICA. | 68 |
| 1. Programa de Educación Religiosa Católica. | 68 |
| 1.1. Fundamento Teológico-Pastoral. | 68 |
| 1.2. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares. | 77 |

| | |
|---|-----|
| 2. Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano. | 79 |
| 2.1. Formación humana y cristiana. | 79 |
| 2.2. Mujer, acompañante y formadora. | 82 |
| 2.3. Concepto, teoría y cultura. | 83 |
| 2.4. Otras aclaraciones de cultura. | 85 |
| 2.5. Renovación. | 87 |
| 2.6. Educación, principios, criterios y características. | 88 |
| 2.7. Instituciones Educativas. | 91 |
| 2.8. Diferenciar lo pastoral de lo educativo. | 92 |
| 3. Catecismo de la Iglesia Católica. | 96 |
| 4. Gravissimum Educationis. | 98 |
| II. OTROS DOCUMENTOS MAGISTERIALES QUE INFLUYEN EN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR CATÓLICA. | 105 |
| 1. Carta a los Profesores de Religión. | 105 |
| 2. Orientaciones Generales para la Educación Religiosa Escolar en América Latina y el Caribe. | 110 |
| 3. Orientaciones para la Catequesis en Chile. | 114 |
| 4. Gaudium et Spes. | 120 |
| 5. Directorio General para la Catequesis. | 123 |
| 6. Dimensión Religiosa de la Escuela en la Escuela Católica. | 130 |
| 7. La Escuela Católica. | 133 |
| 8. El Laico Católico Testigo de Fe en la Escuela. | 134 |
| 9. Las Personas Consagradas. | 135 |
| 10. Fides et Ratio. | 137 |
| 11. Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia. | 138 |
| Capítulo III | |
| INTERPRETACIÓN DEL MAGISTERIO DE LA IGLESIA Y SU VINCULACIÓN CON LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR CATÓLICA DESDE LA PERSPECTIVA COLONIALIDAD-DECOLONIALIDAD. | 139 |
| I. ACERCAMIENTO AL CONCEPTO DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR. | 140 |
| 1. Razón antropológica. | 141 |
| 2. Razón existencial. | 142 |

| | |
|------------------------------------|-----|
| 3. Razón histórica. | 144 |
| 4. Razón cultural. | 146 |
| 5. Razón sociológica. | 148 |
| 6. Razón lingüística. | 150 |
| 7. Razón pedagógica. | 152 |
| | |
| CONCLUSIÓN | 157 |
| | |
| BIBLIOGRAFÍA | 162 |
| 1. Bibliografía Primaria. | 163 |
| 2. Bibliografía Secundaria. | 167 |

ABREVIATURAS Y SIGLAS

| | |
|-------|---|
| AA | Apostolicam Actuositatem. |
| AG | Ad Gentes, Concilio Vaticano II, Decreto sobre la actividad misionera de la Iglesia. |
| AP | Aeterni Patris. |
| CCE | Catecismo de la Iglesia Católica. |
| CELAM | Consejo Episcopal de Latinoamérica. |
| CECh | Conferencia Episcopal de Chile. |
| ChL | Exhortación Apostólica Christifideli Laici. |
| CT | Encíclica Catechesi Tradendae. |
| DA | Documento de Aparecida. |
| DREEC | Dimensión Religiosa de la Educación en la Escuela Católica. |
| DG | Directorio General para la Catequesis. |
| DM | Documento de Medellín. |
| DP | Documento de Puebla. |
| DSD | Documento de Santo Domingo. |
| DSI | Doctrina Social de la Iglesia. |
| DS | E. Denzinger, El Magisterio de la Iglesia. |
| DR | Divini Redemptoris. |
| EC | Escuela Católica. |
| EREC | Educación Religiosa Escolar Católica. |
| FR | Encíclica Fides et Ratio. |
| GE | Gravissimum Educationis, Concilio Vaticano II, Declaración sobre la educación cristiana de la juventud. |
| GS | Gaudium et Spes, Concilio Vaticano II, Constitución sobre la Iglesia en el mundo actual. |
| HG | Humani Generis. |
| LEC | La Escuela Católica. |
| LG | Lumen Gentium, Concilio Vaticano II, Constitución sobre la Iglesia. |
| LN | Libertatis Nuntius, |
| OCC | Orientaciones para la Catequesis en Chile. |

| | |
|--------|---|
| PCS | Congregación para la Educación Católica. Las personas consagradas y su misión en la escuela. Reflexiones y orientaciones. |
| PDV | Exhortación Apostólica Pastores Dabo Vobis. |
| PDG | Pascendi Dominici Gregis. |
| PB | Pastor Bonus. |
| RH | Encíclica Redemptor Hominis. |
| RM | Redemptoris Missio. |
| S. Th. | Suma Teológica. |
| SCh | Sapientia Christiana. |
| TMA | Carta Apostólica Tertio Millennio Adveniente. |

INTRODUCCIÓN

Al pensar un proyecto de tesis para optar al grado de licenciados en educación y al título de profesores de religión en básica y media, se unieron intuiciones de cinco años de estudios, tiempo privilegiado en que ocurrió el encuentro con el aporte de la interdisciplinariedad y la fraternidad. Así fue como se planteó un proyecto de seminario en donde se lograra un diálogo entre la filosofía y la teología, que mirara la clase de religión en Chile y la cuestionara para plantearse una postura totalmente *otra*, que revisara en clave *Colonialidad/Decolonialidad* los textos magisteriales influyentes en los planes y programas de Educación Religiosa Escolar Católica en Chile, es decir, que, asistidos por un prisma filosófico, se mirara la clase de religión.

En el transcurso de la investigación realizada y el planteamiento constatado de teólogos (Gustavo Gutiérrez y Diego Irarrázaval) y filósofos (Rodolfo Kusch y Walter Mignolo) se realizó un cambio en el enfoque, que consiste en que con aportes epistemológicos conceptuales de la filosofía, se revisará el Programa de Educación Religiosa Católica desde un prisma teológico, para plantearse una postura que ayude a cuestionarse la práctica pedagógica. Es así como entonces en primera instancia se expondrá el planteamiento de los teólogos y posteriormente de los filósofos, quienes ayudarán al trabajo interdisciplinar de la lectura del Magisterio de la Iglesia, que determina el Programa de Educación Religiosa Católica en Chile.

Es pertinente entonces explicitar qué se comprenderá por *lectura* "Por *lectura* se entiende al proceso de aprender determinadas formas de recibir información, que son transmitidas por diferentes medios y que poseen una base particular de por qué ser leídas". (Freire, 2005).

Cuando se dice *diferentes medios*, se puede optar por códigos de nivel visual, auditivo y en estos días incluso táctil, es decir, un proceso mediante el cual se traducen determinados símbolos para su entendimiento.

Leer, es tener la capacidad, de poder interpretar el pasado, en relación al presente y con atención de cuidado hacia el futuro, integrando la libertad, porque somos lo que leemos apropiándonos de nuestra propia historia.

La propuesta epistemológica de una mirada decolonial, se inserta dentro de una tradición de pensamiento latinoamericano que se ha venido desarrollando por más de dos décadas en nuestro continente.

Una epistemología latinoamericana se sitúa dentro de una corriente de pensamiento filosófico que ha ido descubriendo el valor de un pensar desde las categorías contextuales en la que se desarrolla la reflexión y el pensar filosófico local.

Esta aproximación da cuenta de una mirada epistemológica propia del continente que, no siendo nueva, aún sigue siendo desconocida para muchos.

El desarrollo y el aporte que ha venido dando a América Latina una epistemología local, ha permitido elaborar constructos de interpretación que han ido dando contenido y sentido a las búsquedas de pensamiento no siempre reconocidas por un tipo de pensamiento global que a veces desconoce e ignora lo propio.

Los pensadores latinoamericanos como Kusch y Mignolo sólo son un botón de muestra de esta epistemología que va tomando cada vez más fuerza y adeptos en nuestro continente y en esta tradición que se ha ido forjando.

1. El privilegio epistemológico de los negados.

"De la teología de la liberación se ha dicho que murió; que se la eliminó; que hoy no tiene nada más que ofrecer; que es una herejía que la Iglesia condenó" (Costadoat, 2012). Con estas palabras se inicia el artículo de Jorge Costadoat -teólogo jesuita chileno, director del Centro Teológico Manuel Larraín-, publicado por la revista *Reflexión y Liberación*, en su edición especial (agosto-septiembre 2012) con motivo de los 50 años del Concilio Vaticano II. No obstante, la motivación indicada por el autor es la llegada de Gerhard Ludwig Müller -teólogo alemán, simpatizante de la teología de la liberación- a la Sagrada Congregación para la Doctrina de la Fe, estamento que vela por la ortodoxia en la Iglesia Católica, hecho que le lleva a preguntarse si no habrá *retornado* la teología de la liberación. Quizás, dice, se han dado pasos en el reconocimiento de su valor y de su aporte a la comprensión de Cristo, como cualquier otra teología católica, aunque no faltarán quienes ven en estos sucesos, signos de decadencia para la Iglesia.

La teología de la liberación, cuyo iniciador es Gustavo Gutiérrez, teólogo dominico peruano, surgió de la realidad del continente latinoamericano como

respuesta teológica que interpreta la palabra de Dios encarnada en medio del pueblo. Repercutió en todo el mundo y debe considerarse una de las corrientes teológicas más importantes del siglo XX, y no una *socioteología* (Cf. Costadoat, 2012).

Consiste en participar en la "praxis misma de Dios en el amor y esto se conoce cuando hay fe en la palabra por la que Dios se revela" (Costadoat, 2012); no cabe, por lo tanto, hablar de una primacía de la praxis por sobre la ortodoxia.

La acción liberadora de Dios hace crecer al ser humano, lo convierte en sujeto libre de cualquier opresión o dependencia; por eso, cuando se habla de *opción por los pobres*, no se está excluyendo a los ricos, puesto que ellos también son objetos de la obra de Dios, "en la medida en que son liberados de la angustia de tener que pensar que la vida sólo es posible a costa de arrancársela a otros" (Costadoat, 2012); por eso no fue *marxismo religioso* ni tiene lugar dentro del actual *sistema capitalista*, ambos - marxismo y capitalismo- unidos por la concepción de sociedad que tienen: aquella que elimina el papel que cumplen Dios, Jesucristo y el Evangelio en la humanización individual y social de la mujer y del hombre.

Para la plena realización de la teología de la liberación se requieren tres *instancias metodológicas*: La participación del cristiano en la praxis de Dios que libera al hombre y a la mujer en la historia; "la reflexión crítica y racional sobre esa praxis a la luz del Evangelio" (Costadoat, 2012); el compromiso con la realidad, para transformarla. De aquí nace la opción por aquellos y aquellas que esperan la liberación, quienes están llamados a ser hombres y mujeres de acción, para aportar libertad para otros. Así, la Iglesia deja de ser la institución que administra la salvación y se convierte en signo de la unión de Dios con el ser humano y de la humanidad con vida abundante en fraternidad. No obstante, hombres y mujeres no viven solos este proceso, "toda la comunidad en conjunto se convierte en sujeto actuante de la acción liberadora y de la praxis histórica de la liberación" (Costadoat, 2012).

Por la muerte en cruz y la resurrección de Jesús, Dios vuelve a creer en el mundo para una nueva creación. La cruz revela a este Dios que opta por los que sufren; la resurrección manifiesta que la libertad es la capacidad de vivir entregándose, de existir para los demás, para que vivan dignamente. De modo que creación y redención, fe y construcción del mundo, historia y escatología, unión espiritual con Cristo y seguimiento, se encuentran unidos.

A continuación se expondrán los planteamientos de Gustavo Gutiérrez, quien se ha preocupado en las últimas décadas de aclarar la estructura, los fundamentos y la coherencia de esta perspectiva teológica, ofreciendo una visión de conjunto. El *padre de la teología de la liberación*, invita a ampliar la visión que hace mirarlo todo desde *lo europeo*, para ser una Iglesia para el mundo. La teología latinoamericana ha permitido que la Iglesia nutra su sentido de lo plural y ponga sobre la mesa temas que en Europa no tienen espacios de diálogo. "La teología de la liberación alienta con vigor este nuevo *nosotros* universal de una Iglesia que mira a toda la humanidad cuando busca en Dios el sentido trascendente de lo finito y al mismo tiempo valora con responsabilidad la vida terrena" (Costadoat, 2012). Si existe una misión a la que servir, la teología de la liberación aún tiene sentido.

2. A 40 años.

Los cambios acelerados de los últimos años que han afectado la historia de Latinoamérica, plantean desafíos para los cristianos: la vida está en juego y allí el evangelio es *Buena Noticia*, es decir, el proceso histórico liberador no se puede separar de la teología. Se trata de una doble fidelidad: al pueblo y a Dios.

Decantación es el término utilizado por Gustavo Gutiérrez para expresar lo que ha experimentado la teología de la liberación desde sus inicios hasta hoy y el debate que en torno a ella se ha gestado. La búsqueda no ha cesado porque no es fácil penetrar la realidad con ojos de fe y encontrar fórmulas claras y equilibradas para una reflexión comprensible y fiel al proceso histórico latinoamericano y al mensaje cristiano. Se trata de un proceso de maduración en el que lo esencial se ve más claro. Es tiempo, pero también espacio, ya que muchos son hoy en día quienes miran el mundo desde la óptica liberadora del evangelio, y esto impulsado por "una realidad básica de opresión y marginación que la conciencia cristiana rechaza y frente a la cual propone la totalidad y radicalidad del evangelio" (Gutiérrez, 2009). Así, después de varios siglos, se está haciendo teología fuera de los clásicos centros europeos y norteamericanos, lo que ha provocado un diálogo distinto con reflexiones tradicionales y nuevas; es más, incluso se está haciendo teología de la liberación en ámbitos no cristianos.

Nos encontramos por tanto ante un fenómeno complejo que está en pleno desarrollo. Se trata de una gran riqueza para las iglesias cristianas y para su diálogo con otras religiones. En consecuencia la decantación que mencionábamos antes no se confina al contexto latinoamericano; ella concierne a un proceso y a una búsqueda que tiene en nuestros días un alcance muy vasto. (Gutiérrez, 2009).

No obstante, no se trata sólo de reflexiones a nivel intelectual. Detrás están las comunidades; pueblos conscientes de su opresión y de que ésta no es compatible con su fe. Estas corrientes vitales y concretas dan a esta teología su carácter propio, su fuerza profética, sus posibilidades, porque en ella no se puede separar vida y fe. De ahí que continuamente -y en el actual tiempo de cambios- deban revisarse los puntos fundamentales de esta reflexión: el punto de vista del pobre, el quehacer teológico y el anuncio del reino.

La *irrupción del pobre* es un acontecimiento central para la Iglesia latinoamericana, así como la nueva presencia de estos *siempre ausentes* de la historia se encuentra en estrecha relación con la teología de la liberación, ya que gradualmente se han ido convirtiendo en sujetos activos de su destino. Ésta es expresión del privilegio epistemológico de los oprimidos, del derecho de los pobres a expresar su fe, es un intento de lectura de la aspiración a la liberación, signo de los tiempos que se ilumina con la palabra de Dios.

La riqueza, el dinamismo y la creatividad de la Iglesia latinoamericana exigen profundizar en la inteligencia de la fe en Jesucristo, ya que por mucho tiempo "en consecuencia con un viejo hábito cultural latinoamericano que lleva el sello del pasado colonial" (Gutiérrez, 2009), la teología aplicada aquí era un eco de la europea. A ella se acudía sin prestar atención ni a su propio contexto ni al latinoamericano, por lo que era un cúmulo de afirmaciones abstractas "o se buscaba penosamente adaptarla a una nueva realidad sin poder explicar bien las razones de sus temas y prioridades, ni tampoco la evolución de esa reflexión hecha en el marco noratlántico" (Gutiérrez, 2009). Latinoamérica miraba afuera en busca de modelos -lo que en muchos ámbitos se sigue haciendo-, hasta que se comenzaron a hacer preguntas desde aquí y a buscar respuestas aquí. La II Conferencia del episcopado latinoamericano, llevada a cabo en Medellín, da cuenta de ello. (Cf. Gutiérrez, 2009)

Esta óptica teológica -como se ha indicado con anterioridad- está entrañablemente ligada a cómo el pueblo vive su fe, su esperanza y su amor. Por lo que la teología de la liberación durante su desarrollo ha precisado que su interlocutor es el pobre, la *no persona*, el que no es valorado como ser humano. Mientras que la teología moderna se ha hecho cargo de las consecuencias de la Ilustración europea: el *no creyente*, el cristiano marcado por la modernidad y también por la posmodernidad. De modo que la teología de la liberación no es el lado radical y político de la teología progresiva europea ni una imitación y aplicación de la teología noratlántica. Hay influencias y diálogos, pero se necesita lucidez sobre el fundamento e inspiración permanente de una reflexión a la hora de dialogar fecundamente sobre Dios.

Quien convoca permanentemente a los cristiano es Cristo resucitado, ya que es el centro de la misión, la fuente de alegría del creyente que experimenta la gratuidad del amor de Dios. "Comunicar esa alegría es evangelizar" (Gutiérrez, 2009). El reino está presente en la historia, la transforma y la lleva más allá de sí misma. La teología de la liberación, servidora del reino, surge y se alimenta permanentemente de su esfuerzo por mostrar el evangelio al pueblo latinoamericano. Esto ha provocado resistencia y hostilidad, mas la comunidad cristiana sirve a la misión, proclama la vida, construye la paz basada en la justicia y sale de sí misma constantemente para mirar hacia adelante, para que *venga su reino*.

3. Categorías propias: *pensamiento otro*.

La perspectiva teórica que ha venido a conocerse como "pensamiento o giro decolonial" en algunos círculos académicos latinoamericanos y estadounidenses relacionados con la historia, la cultura y el pensamiento latinoamericanos es bastante reciente. Su conceptualización comenzó a desarrollarse a mediados de los años noventa, alcanzando un nivel apreciable de articulación en la primera década del siglo XXI, a partir del trabajo conjunto de los miembros del autodenominado proyecto interdisciplinario crítico de la Modernidad/Colonialidad.

En el desarrollo de esta "nueva" perspectiva es posible encontrar puntos de intersección con otros enfoques contemporáneos como la crítica postmoderna, el post-estructuralismo, la crítica cultural, la teoría postcolonial, los estudios subalternos, y la filosofía intercultural. Pero para entender de qué se trata el pensamiento decolonial no basta con prestar atención a las recientes

conceptualizaciones y reconfiguraciones teóricas y epistemológicas que intentan dar cuenta del impacto y las implicaciones del legado colonial. Es importante considerar también su genealogía: la extensa y rica tradición, o mejor tradiciones, de pensamiento y de pensadores indígenas (incluyendo “prehispánicos”), latinoamericanos y caribeños que a lo largo de los últimos quinientos años han articulado discursos críticos y de resistencia a las prácticas colonialistas e imperialistas en este continente y del imaginario moderno/colonial que ha servido como soporte ideológico-epistemológico de las mismas.

Una de sus premisas centrales es que la *Colonialidad* no puede separarse de la *modernidad*, pues mientras el dominio colonial se afirmaba, estaba siendo establecido como el paradigma universal de conocimiento y de relaciones jerarquizadas entre Europa y el resto del mundo.

Si se analiza la constitución e historia del sistema-mundo moderno/colonial es posible distinguir que: 1. La Colonialidad no ha sido superada con el fin del llamado *período colonial* -los procesos históricos que tuvieron lugar durante el siglo XIX en Latinoamérica, en Asia y África en el siglo XX-. 2. La modernidad se autofunda en la cultura grecorromana de la Antigüedad, pero en realidad encuentra su fundamento en las prácticas colonizadoras de Europa durante el siglo XVI. 3. El giro decolonial hace visible lo invisible, lo negado: América Latina; esa que ocupa un lugar fundamental en la formación del capitalismo actual. 4. *Colonialidad* y *decolonialidad* nacen juntas, porque:

Todo movimiento, toda rebelión, todo pensamiento que ha intentado restaurar la humanidad de los deshumanizados sin tomar la humanidad del colonizador moderno como la norma y promoviendo la generosidad y la acción conjunta entre los deshumanizados mismos y sus aliados pertenecen al pensamiento descolonizador y representan puestas en prácticas diversas del giro decolonial. (Maldonado-Torres, como se cita en Fernandez, s.f.).

La Colonialidad -a su vez- es, una categoría analítica que permite denominar la matriz de poder propia de la modernidad.

Se afirma que es analítica, pues comprende una situación dividiéndola en partes o estableciendo prioridades sobre una base racional, en donde se pueden identificar secuencias de tiempo, relaciones causales o condicionales. Y es aquello lo

que la Colonialidad ha realizado con América, ha dividido el proceso histórico de América y comienza a verse al continente como una forma de producción, comenzando así la consecuencia de una dominación y explotación social hasta nuestros días.

4. Pregunta de investigación.

¿Qué elementos arroja una lectura en clave decolonial de los documentos del Magisterio de la Iglesia para la Educación Religiosa Escolar Católica en Chile?

5. Objetivos.

5. 1. Objetivo General.

Leer en Clave Decolonial los Documentos magisteriales de la Educación Religiosa Escolar Católica en Chile.

5. 2. Objetivos específicos.

- a. Exponer los planteamientos de teólogos de la liberación, Gustavo Gutiérrez y Diego Irarrázaval, en clave *Colonialidad-decolonialidad*.
- b. Explicitar la perspectiva *Colonialidad-decolonialidad* desde los autores Rodolfo Kusch y Walter Mignolo.
- c. Constatar el planteamiento del Magisterio de la Iglesia y su vinculación con la Educación Religiosa Escolar Católica desde la perspectiva *Colonialidad-decolonialidad*.
- d. Interpretar el Magisterio de la Iglesia y su vinculación con la Educación Religiosa Escolar Católica desde la perspectiva *Colonialidad-decolonialidad*.

6. Diseño Metodológico.

6. 1. El tipo de investigación.

La investigación proyectada en la presente entrega pretende indagar documentos desde una perspectiva decolonial, para poder luego analizarlos.

Se busca saber cuáles son los elementos con los que se cuenta y a qué nivel de conocimiento -legitimado o no- se ha llegado sobre el tema decolonial en la Educación Religiosa Escolar Católica, por lo tanto, la investigación tendrá, en primera instancia, un alcance descriptivo del tema lo que permitirá seleccionar una serie de cuestiones que se medirán cada una independientemente, para así -y valga la redundancia- describir lo que se investiga.

Así se podrán "especificar las propiedades importantes" (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006) de la investigación llegando a describir y justificar nuestro estudio, evidenciando cómo se puede concretizar un *paradigma otro* en la Educación Religiosa Escolar Católica.

También tendrá un alcance exploratorio, ya que nuestro objetivo es justificar la lectura en clave decolonial de los documentos magisteriales dominantes en la Educación Religiosa Escolar Católica en Chile, que permite llegar a un *paradigma otro*. Por lo que se tendrá presente cuatro autores fundamentales poco estudiados con el enfoque que pretendemos.

6. 2. La metodología operativa o tipo de diseño:

La investigación no pretende hacer variar intencionalmente las "variables" independientes, sino que más bien se quiere hacer una revisión del fenómeno desde su lugar de enunciación, sin intervención, para poder luego analizarlo; además no existen sujetos de estudio, sino sólo literatura disponible para su posible análisis. Así sólo se pueden proponer posibles caminos a seguir y pensamientos a considerar en un posible avance de la clase de religión, con categorías propias. La investigación no constituye ninguna situación nueva, sino sólo toma lo que existe hasta hoy, y se relaciona con el campo de acción: la Educación Religiosa Escolar.

La "investigación transeccional o transversal recolecta datos en un sólo momento, en un tiempo único. Su propósito es describir variables, y analizar su

incidencia e interrelación en un momento dado” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006). Dentro de su transversalidad, será descriptiva porque “tiene como objetivo indagar la incidencia y los valores en que se manifiesta una o más variables.” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006). Las variables son el saber legitimado y el no legitimado, uno leerá al otro con el fin de aportar a la construcción de un crecimiento maduro en cuanto a categorías dentro del lenguaje y pensamiento de la Educación Religiosa Escolar.

Capítulo I

**PLANTEAMIENTO EN PERSPECTIVA
COLONIALIDAD/DECOLONIALIDAD
INTERDISCIPLINARIA.**

FIEL A LA VIDA DEL PUEBLO Y AL MENSAJE DE VIDA.

“Si la Iglesia quiere acercarse a los verdaderos problemas del mundo actual y esforzarse por esbozar una respuesta... debe abrir un nuevo capítulo de epistemología teológico-pastoral. En

lugar de partir del dato de la revelación y la tradición, como lo ha hecho generalmente la teología clásica, habrá de partir de hechos y preguntas, recibidos del mundo y de la historia”.

(Congar, 1970)

1. Teología.

Puesto que *inteligencia* se define como la "capacidad de entender o comprender" (RAE, 2014), se puede decir que cada comunidad cristiana, en su intento por entender y comprender su experiencia de Dios, hace un esbozo de teología, *inteligencia de la fe* que surge espontáneamente del creyente. Es por esto que la reflexión teológica no sólo comienza en esta fe hecha vida, sino que hunde sus raíces en ella para nutrirse perennemente.

Aún así, el quehacer teológico no siempre se ha presentado igual, la situación en que se encuentra, su concepto, su función han variado, aunque lo esencial de los enfoques se mantiene, convirtiéndose en tareas permanentes y, algunas de ellas, en clásicas. Ejemplo de esto son los enfoques que hicieron que la teología se desarrollara como *sabiduría* y como *saber racional*.

"En los primeros siglos de la Iglesia, lo que ahora llamamos teología estuvo estrechamente ligado a la vida espiritual" (Gutiérrez, 2009). Consistía en meditar sobre textos bíblicos para alcanzar la perfección, adoptando categorías platónicas y neoplatónicas, por eso, el ambiente monástico donde se desarrolló era modelo para todo cristiano. No obstante, las reflexiones de los padres griegos sobre el *cosmos* y la *historia* sitúan la teología del mundo en un contexto amplio y fecundo. Entre estos primeros siglos y el divorcio entre espirituales y teólogos, ocurrido en el siglo XIV, se encuentra Tomás de Aquino. Lo esencial de su obra es que la teología aparece como una disciplina intelectual, fruto del encuentro entre fe y razón, *saber racional* más que ciencia. Después del siglo XIII lo que ocurre es una degradación del

concepto tomista y el quehacer teológico se reduce a: definir, defender y enseñar verdades reveladas.

La teología es necesaria e indispensablemente *espiritual y saber racional*; estos enfoques deben recuperarse de las divisiones y deformaciones sufridas para tomar de ellos lo que hoy en día es aporte para la reflexión.

Considerando ambas funciones, es pertinente para comprender el camino hacia la teología de la liberación, hacer una detención en un tercer enfoque, aquel que analiza los signos de los tiempos y las exigencias que ellos plantean a la comunidad cristiana, y hace de la teología una *reflexión crítica sobre la praxis*.

Esta función en primer lugar redescubre la *caridad* como centro de la vida cristiana, de modo que la *fe* es vista como un compromiso con Dios y con el prójimo. "Es en este sentido que San Pablo nos dirá que la fe opera por la caridad: el amor es el sustento y la plenitud de la fe, de la entrega al otro e, inseparablemente, a los otros. Ese es el fundamento de la *praxis* del cristiano, de su presencia activa en la historia." (Gutiérrez, 2009). Entonces, si se quiere entender y comprender la fe, lo que hay que entender y comprender es un compromiso, una actitud, una postura ante la vida; esto se verá reforzado por la actual búsqueda de una espiritualidad del laicado, los estudios sobre la religiosidad de lo profano y la espiritualidad de la acción del cristiano en el mundo.

G. Gutiérrez señala además que hoy se es más sensible a los *aspectos antropológicos* de la revelación. La teología es promesa para el mundo; el evangelio, la encarnación de Dios, revela al ser humano como hijo/hija y hermano/hermana, mostrando la unidad indisoluble del hombre y Dios.

En realidad, el misterio del hombre sólo se esclarece en el misterio del Verbo encarnado. [...] Cristo, el nuevo Adán, en la misma revelación del misterio del Padre y de su amor, manifiesta plenamente el hombre al propio hombre y le descubre la sublimidad de su vocación. (GS, 22).

Esta manifestación permite mirar la participación de los cristianos y cristianas en el mundo como un *lugar teológico* y revalorizar las relaciones que en él entablan. "La palabra de Dios convoca, y se encarna en la comunidad de fe que se entrega al

servicio de todos los hombres" (Gutiérrez, 2009). A partir del Concilio Vaticano II se cuenta con un nuevo -o recuperado- cristal para ver la presencia de la Iglesia en el mundo, aquella que *padece con* la humanidad, germen de un quehacer teológico, de modo que *los signos de los tiempos* se transforman en un desafío tanto intelectual como pastoral (de compromiso y servicio a los demás).

Otro factor influyente en este enfoque es el *quehacer filosófico* que, según M. Blandel, permite que el ser humano actual -éste que, influenciado por la tecnología y la ciencia, entabla nuevas relaciones consigo mismo, con los demás y con la naturaleza- se realice, trascendiéndose continuamente (Cf. Gutiérrez, 2009).

G. Gutiérrez hace además referencia a cómo el *pensamiento marxista* incita a que la teología, apelando a las propias fuentes, se oriente hacia una reflexión sobre el sentido de la transformación del mundo y la acción del ser humano en la historia, aunque reconoce la inevitable y fecunda confrontación de la teología actual con el marxismo.

La historia, vista desde la dimensión escatológica, es abertura al futuro; su construcción es una tarea que orienta al hombre hacia el encuentro con Dios y con los demás. La fe en un Dios que llama a la fraternidad y la comunión, anima a hacer vida esta fe, construyendo fraternidad y comunión. Por eso se ha llegado a utilizar el término *orto praxis*, no con el fin de invalidar la *ortodoxia*, sino para hacer valer la importancia del comportamiento concreto, de la acción, del gesto, de la praxis en la vida cristiana.

Puesto que la teología es reflexión y actitud crítica, vida, predicación y compromiso histórico de la Iglesia es, para la *inteligencia de la fe*, un *lugar teológico* privilegiado. Y esto implica salir de las fronteras visibles de la Iglesia. "Esta abertura a la totalidad de la historia humana es precisamente la que permite que la teología pueda cumplir sin estrecheces una función crítica de la praxis eclesial" (Gutiérrez, 2009). La reflexión que acompaña la praxis es una tarea indispensable. Evitando la instalación y a la vez el activismo, el fetichismo y el narcisismo la teología cumple una función liberadora de toda forma de alienación religiosa, alimentada a menudo por la propia institución eclesiástica. Y así como el compromiso de la comunidad cristiana varía según los signos de los tiempos la reflexión que la acompaña también se renueva continuamente, cumpliendo una función profética al leer los acontecimientos históricos con la intención de proclamar su sentido profundo. Todo esto no se reduce sólo a un nuevo tema para la reflexión, sino que se trata de una

nueva *manera de hacer teología*, aquella que es parte del proceso liberador del ser humano.

2. Liberación.

El mundo actualmente vive una profunda y acelerada transformación y el hombre contemporáneo es consciente de ello, porque además, se espera que estos cambios contribuyan a una mayor dignidad, libertad y posibilidad de realización personal. Pero también es consciente de la gran diferencia que existe entre los países, de que gran parte del pueblo vive en condiciones inaceptables y que muchas veces estas desigualdades surgen de un tipo de relación que les ha sido impuesto. Urge, por lo tanto, un cambio social. Y los esfuerzos porque éste llegue toman características conflictuales: las expectativas de cada pueblo así como los grados de urgencia son distintos, y las relaciones están marcadas por condicionamientos externos de los poderosos. No obstante, conviene precisar que la expectativa actual y reciente de los países pobres no es la imitación de los países ricos, sino que va mucho más allá: se aspira a una sociedad más humana.

¿Por qué hablar de *liberación* y no de *desarrollo*? ¿Acaso el *desarrollo* no es un concepto más acorde con los tiempos actuales? Porque el *desarrollo* se ha visto como sinónimo de crecimiento económico o de aumento de las riquezas lo que, en las sociedades capitalistas, es muy provechoso. Y porque cuando ha querido ser visto como un proceso social global, que integra aspectos económicos, sociales, políticos y culturales, ha requerido un compromiso con la ética y demás valores humanizantes, lo que significa un cambio de paradigma, en definitiva, hablar más bien de *liberación*.

Liberación expresa las aspiraciones de los oprimidos, cuya situación *política, económica y social* los pone en conflicto con las clases opresoras y los pueblos opulentos¹. Frente a esto, el desarrollo y la política desarrollista son estériles y falsea la realidad. "La cuestión del desarrollo encuentra, en efecto, su verdadero lugar, en la perspectiva, más global, más honda y más radical, de la liberación; sólo en ese marco, el desarrollo adquiere su verdadero sentido y halla posibilidades de plasmación" (Gutiérrez, 2009).

¹ Para efectos de este estudio de tesis se incorporará la *opresión cultural*, tan importante en la discusión actual.

Liberación es lo que hace que el ser humano asuma conscientemente su destino, despliegue sus dimensiones y se vaya *haciendo* a lo largo de su existencia, a lo largo de la historia, de modo que los cambios sociales que se desean son una exigencia a la vez que amplían su horizonte. El resultado será una sociedad cualitativamente diferente, una cultura que se renueva constantemente y un hombre y mujer nuevos.

Liberación es la experiencia de Dios del pueblo del Antiguo Testamento. *Liberación* es lo que viene a traer Jesucristo. *Liberación* del pecado que es la raíz de toda opresión, injusticia y enemistad, para vivir en comunión con él, fundamento de toda fraternidad humana. Hablar de *desarrollo* aquí, confunde y limita el quehacer teológico.

3. Teología desde Latinoamérica: La opción de la Iglesia.

El compromiso del cristiano en la historia constituye un verdadero *lugar teológico* para la teología que quiere cumplir la fecunda función de ser *reflexión crítica*, fiel a la fe y a la vida del pueblo. Esta perspectiva requiere considerar la conciencia que el hombre y la mujer latinoamericanos tienen de la realidad del continente, cómo enfocan su liberación, y qué opciones toma la Iglesia "en el único continente mayoritariamente cristiano de entre los pueblos oprimidos" (Gutiérrez, 2009).

3.1. La liberación en América Latina.

Dependencia y *liberación* son términos que van unidos, ya que cuando se conoce el nivel de dependencia es cuando se busca liberarse de ella. Vivir concretamente la situación de dominación, percibir su densidad y conocer mejor sus mecanismos pone de relieve las aspiraciones más profundas a una sociedad más justa.

La década del 50 en Latinoamérica se caracteriza por un optimismo en la posibilidad de lograr un desarrollo económico autosustentado: el llamado *desarrollismo*. *Desarrollo* significaba entonces dirigirse hacia el modelo de las sociedades más desarrolladas del mundo, venciendo los obstáculos sociales, políticos y culturales propios de *sociedades arcaicas* de *países subdesarrollados*. Era una ideología de modernización de Latinoamérica que logró el crecimiento de la brecha

que separaba un mundo del otro, consolidándose así el sistema económico imperante. Esto llevó a un cambio de actitud. En la década de los 60 el diagnóstico *económico, social y político* es pesimista, y, desde entonces, se comprende de un modo más global y estructural la situación del continente. La óptica desarrollista no tuvo en cuenta los factores políticos ni históricos, por lo tanto "impedía ver tanto la complejidad del problema como los inevitables aspectos conflictivos del proceso, tomado en su conjunto" (Gutiérrez, 2009).

Entre los años 1960 y 1970, surge una teoría que permite mirar la realidad latinoamericana desde otro punto de vista es *la teoría de la dependencia*: se percibe que la situación de subdesarrollo es el resultado de un proceso, el subproducto histórico del desarrollo de los grandes países capitalistas. *Centro y periferia* son escenarios necesarios para este tipo de economía. El primero, favorecido por el progreso y la riqueza; el segundo, víctima del desequilibrio y la pobreza. Aníbal Quijano -sociólogo y teórico político peruano- dirá que cuando las sociedades latinoamericanas ingresaron en la historia del desarrollo del sistema universal de interdependencia lo hicieron como sociedades *dependientes* a causa de la colonización ibérica; esta dependencia ha sufrido modificaciones a lo largo de la historia, pero no se ha superado (Cf. Gutiérrez, 2009). Desde aquí se puede entender el subdesarrollo en América latina. La dependencia se encuentra en la gestación de los países del continente, los constituye, y esto repercute en su estructura social. Por eso, la noción de ésta es un elemento clave para la interpretación de la realidad de pobreza y desigualdad vivida en Latinoamérica, ya que la expansión del mercado mundial creó relaciones de dependencia y de dominación entre naciones, estableciendo diferencias al interior de las sociedades. Es necesario, entonces:

- Situar en una misma historia la expansión de los países desarrollados y sus consecuencias en los países subdesarrollados.

- Estudiar la situación desde los países dominados.

- Tomar conciencia de la gravedad del desnivel entre países desarrollados y subdesarrollados, lo que podría llegar a originar dos tipos de seres humanos.

- Aprender a trabajar con las presiones de acción política inmediata existentes en los países latinoamericanos. La presión puede ser estímulo permanente para la reflexión, pero peligro a la hora de querer alcanzar un auténtico marco de

interpretación de la realidad. Por lo tanto, además de los factores económicos, considerar también factores políticos.

- Situar los análisis de la teoría de la dependencia en el marco de la lucha de clases, para evitar pseudo-interpretaciones y soluciones impertinentes.

La teoría del desarrollo latinoamericano debe tener en cuenta la situación de dependencia y las posibilidades de sacudirse de ella, y que éste es inviable dentro del marco del sistema capitalista internacional (Gutiérrez, 2009).

La insostenible situación de miseria, alienación y despojo en que vive la inmensa mayoría de la población latinoamericana presiona, con urgencia para encontrar el camino de una liberación económica, social y política. Primer paso hacia una nueva sociedad. (Gutiérrez, 2009).

El término *liberación* expresa una nueva postura del hombre y de la mujer latinoamericana, porque su continente está siendo dominado y oprimido. Aunque quienes han levantado la bandera de la liberación lo han hecho mayoritariamente movidos por una inspiración socialista, el diseño de ésta es diverso en la teoría y en la práctica: "sólo una praxis revolucionaria suficientemente vasta, rica e intensa, y con la participación de hombres provenientes de diversos horizontes, puede crear las condiciones de una teoría fecunda" (Gutiérrez, 2009). No conviene olvidar que buscar la liberación del continente va más allá de la superación de la dependencia *económica, política o social*; es buscar la construcción de un *hombre nuevo*. Y para que dicha liberación sea plena y auténtica, debe ser asumida por el pueblo oprimido y partir de sus propios valores. Esto último es procesual, puesto que la conciencia crítica es un esfuerzo permanente del ser humano que busca situarse en el espacio-tiempo, ejercer su capacidad creadora y asumir sus responsabilidades.

3.2. La Iglesia en el proceso de Liberación.

La comunidad cristiana latinoamericana nace en el siglo XVI, en tiempos de la Contrarreforma. Esto ha influido en su constante actitud de defensa de la fe, postura que ha sido reforzada por corrientes liberales y anticlericales, en los siglos pasados, y

por quienes luchan por transformar la sociedad actual que se encuentra estrechamente ligada a la Iglesia. ¿Cómo hacer frente a posibles adversarios y asegurar una *tranquila* predicación del evangelio? Con el apoyo del poder establecido y de los grupos económicamente poderosos (Cf. Gutiérrez, 2009).

Ahora bien, desde la década del 60 aproximadamente un sector de la Iglesia está realizando un gran esfuerzo por dejar esta situación de poder y esta protección ambigua que le dan los favorecidos por el orden injusto del cual es víctima el continente. La comunidad comienza a realizar una lectura *política* de los signos de los tiempos en Latinoamérica:

Los cristianos individualmente, en pequeñas comunidades, e incluso la Iglesia toda, van tomando una mayor conciencia política y adquiriendo un mejor conocimiento de la realidad latinoamericana actual, y en particular de sus causas profundas. (Gutiérrez, 2009).

Esta apuesta, no exenta de resistencias y recelos, exige una reflexión que dé respuestas a lo que plantea. La riqueza de los compromisos que los diversos sectores del pueblo de Dios -laicos, sacerdotes, religiosos y obispos- hacen con la liberación se plasma en la fecundidad de la reflexión. Este compromiso se realiza -al menos así fue en su momento- gradualmente y en forma variada: se va percibiendo que la liberación implica una ruptura con la situación actual, una revolución social. Lo que en un comienzo eran minorías activas, crecieron y se hicieron oír dentro y fuera de la Iglesia.

La Iglesia ha sentido la urgente necesidad de dirigirse a los oprimidos y los ha llamado a tomar las riendas de su propio destino, comprometiéndose a apoyar sus reivindicaciones e incluso expresándolas ella misma.

Frente a las tensiones que conspiran contra la paz, llegando incluso a insinuar la tentación de la violencia; frente a la concepción cristiana de la paz que se ha descrito, creemos que el Episcopado Latinoamericano no puede eximirse de

asumir responsabilidades bien concretas. Porque crear un orden social justo, sin el cual la paz es ilusoria, es una tarea eminentemente cristiana. (DM, Paz n° 20).

Dentro de este mismo tema, los obispos latinoamericanos, reunidos en Medellín en 1968, indican varias líneas pastorales, una de ellas es la de "alentar y favorecer todos los esfuerzos del pueblo por crear y desarrollar sus propias organizaciones de base, por la reivindicación y consolidación de sus derechos y por la búsqueda de una verdadera justicia" (DM, Paz n° 27).

Y así como exige reflexión, el compromiso con la liberación lleva a una revisión profunda de la presencia de la Iglesia en América:

a) Una función de *denuncia profética* es la que la Iglesia debe cumplir conociendo su responsabilidad con la realidad de injusticia de Latinoamérica, denominada *situación de pecado*. Los obispos de América latina y el Caribe, en 1968, se comprometen a denunciar todo lo que no construye justicia y, por ende, destruye la paz. El motor de esta actitud es el:

[...] deber de solidaridad con los pobres, a que la caridad nos lleva. Esta solidaridad significa hacer nuestros sus problemas y sus luchas, saber hablar por ellos. Esto ha de concentrarse en la denuncia de la injusticia y la opresión, en la lucha cristiana contra la intolerable situación que soporta con frecuencia el pobre, en la disposición al diálogo con los grupos responsables de esa situación para hacerles comprender sus obligaciones. (DM, Pobreza n° 10).

Y esto no solamente con declaraciones, sino estando atentos a los acontecimientos concretos para tomar actitudes frente a ellos, realizando gestos concretos, consientes de las incidencias políticas de esta denuncia y de los reproches que se pueden recibir de ciertos sectores. Una forma de desligarse del sistema imperante es denunciar las injusticias sociales, para que no se utilice el cristianismo para legitimizar el orden establecido. Esta tarea profética, expuesta al conflicto con los poderosos, es constructiva, crítica y novedosa (Cf. Gutiérrez, 2009).

b) Una *evangelización que eduque las conciencias* es la que los obispos de América latina y el Caribe han estado dispuestos a fomentar. Tomar conciencia de la propia opresión y de la responsabilidad con la historia es producto de una evangelización auténtica, de un verdadero anuncio de la Buena Noticia del reino. Urge una evangelización concientizadora, que libere, que humanice, que promueva a hombres y mujeres, sustentada en la revalorización de una fe viva y de compromiso con la humanidad. Así se aprecia en otra de las resoluciones que los obispos latinoamericanos tomaron en Medellín: "Hacer que nuestra predicación, catequesis y liturgia, tengan en cuenta la dimensión social y comunitaria del cristianismo, formando hombres comprometidos en la construcción de un mundo de paz" (DM, Paz, 24). Esta educación de las conciencias es una labor de servicio hacia los oprimidos, para que se liberen y puedan liberar a otros (Cf. Gutiérrez, 2009).

c) La *pobreza como exigencia* de esta Iglesia y como consecuencia de su opción por el pobre. Aquí, más que testimonios, es común encontrar antitestimonios, ya que abundan los discursos sobre los pobres, sin llegar a ser ella, la Iglesia, una comunidad cristiana que viva pobre, como lo hizo Jesucristo (Cf. LG 8). La pobreza en la Iglesia expresa solidaridad con los oprimidos y protesta contra la opresión, por eso, sus líneas principales es el anuncio de la Buena Nueva a los pobres (Mt 11, 5), la denuncia de la injusticia, un estilo de vida sencillo, un espíritu de servicio y una libertad ante temporalidades, conspiraciones y ambigüedades (Cf. Gutiérrez, 2009).

d) La comprobación de la *inadecuación de las estructuras de la Iglesia*, es producto de las tres revisiones anteriores. Frente al proceso de cambio constante que vive el ser humano, éstas son superadas, sin dinamismo e impiden actuar evangélicamente. La renovación de las estructuras eclesiales es urgente, ya que las existentes son insuficientes e inadecuadas (Cf. Gutiérrez, 2009).

e) El proceso de cambio también repercute en el *estilo de vida sacerdotal*. En cuanto al compromiso con la creación de una nueva sociedad, la denuncia de la injusticia, aunque tenga matices políticos, es una exigencia evangélica puesto que es un grito que reclama por los derechos humanos, por la libertad, por la dignidad... tanto así que no denunciar el colaborar con las estructuras de opresión existentes en el continente. El ministerio ante todo es servicio, compromiso, compasión. Otro aspecto de este estilo de vida que requiere revisión es la forma de sustentación y la posibilidad de trabajar de los sacerdotes. Y, por último, lo alusivo a la participación de laicos,

religiosos, religiosas y sacerdotes en las decisiones pastorales de la Iglesia (Cf. Gutiérrez, 2009).

Hace cuarenta años estos temas no se hablaban en la Iglesia latinoamericana, tratarlos demuestra la radicalización que experimentó un sector de la Iglesia, postura que se desprende de ambigüedades e ingenuidades. "Se va esbozando así una actitud cada vez más lúcida y exigente que apunta a una sociedad cualitativamente distinta y a formas básicamente nuevas de la presencia de la Iglesia en ellas" (Gutiérrez, 2009).

4. El cristiano y la Comunidad: Aspectos de la Teología de la Liberación.

4.1. El Cristiano.

Desde una perspectiva de fe, lo que mueve, en última instancia, a los cristianos a participar en la liberación de los pueblos oprimidos y de las clases sociales explotadas es el convencimiento de la incompatibilidad radical de las exigencias evangélicas con una sociedad injusta y alienante. (Gutiérrez, 2009).

Esto lleva a deducir -parafraseando a Gustavo Gutiérrez- que no se es cristiano si no se asume un compromiso liberador (Cf. Gutiérrez, 2009). Lograr articular acción por la justicia y vida de fe es una búsqueda constante. A través de la lucha contra la miseria, la injusticia y la explotación lo que se busca es la creación de un *hombre nuevo*, aquel que se define por su responsabilidad hacia sus hermanos y ante la historia (Cf. GS 55). Para entender este proceso es fundamental la conciencia de autoliberación, porque no se trata simplemente de luchar por otros de forma paternalista o con aspiraciones reformistas, se trata de reconocer en sí mismo la capacidad de realización en la misión de liberarse a sí mismo y a los demás de la realidad alienante y opresiva.

- *Liberación y salvación.* La teología de hace cuarenta años atrás carece de reflexiones profundas sobre el tema de la salvación. Esto, Gutiérrez lo explica diciendo que todo asunto difícil se teme abordarlo, se da por conocido y se sigue construyendo sobre cimientos gastados que se establecieron en otras épocas, con los materiales que en ella se contaba... por eso el edificio amenaza con caer. Será

necesario invertir en los cimientos nuevamente. Así comienzan a aparecer estudios con la intención de revisar y profundizar.

Por mucho tiempo la salvación fue un tema cuantitativo (número de salvados, posibilidad de salvarse y papel de la Iglesia en este proceso). Poco a poco esta forma de mirar la salvación fue perdiendo terreno y comienza a mirarse cualitativamente. Salvación sería entonces comunión de los hombres con Dios y comunión de los hombres entre sí; se da real y concretamente desde ahora, asume la realidad humana, la transforma y la plenifica en Jesucristo. Esto permitió recuperar un elemento esencial de la noción de salvación: su dimensión intrahistórica, es decir, que orienta, transforma y lleva la historia a su plenitud.

Existe, entonces, un solo devenir histórico asumido por Cristo, Señor de la historia. "Su obra redentora abarca todas las dimensiones de la existencia y la conduce a su pleno cumplimiento" (Gutiérrez, 2009). La entraña de la historia humana es la historia de la salvación; en definitiva, una sola historia *crisofinalizada* (Cf. Gutiérrez, 2009).

La salvación comprende a todo ser humano y a todos los hombres y mujeres. La encarnación, la vida entregada, la muerte en cruz y la resurrección de Jesucristo están en el corazón del fluir histórico de la humanidad, es decir, la lucha por una sociedad justa es parte de la historia salvífica.

- *Encuentro con Dios en la historia*. "Si lo humano es iluminado por la palabra, es precisamente porque ella llega a nosotros a través de la historia humana" (Gutiérrez, 2009). Es en la historia donde Dios se revela; ésta es espacio de encuentro entre el Dios de Jesucristo y el ser humano; en ella se celebra puesto que alimenta la esperanza en las promesas futuras.

Universalización e integralidad es el doble proceso que es posible distinguir: De estar localizada en un pueblo, la presencia de Dios se extiende a todo el mundo; y de habitar en lugares de culto, pasa a habitar en el corazón de la historia humana, presencia que abarca a todo el hombre. "Desde que Dios se hizo hombre, la humanidad, cada hombre, la historia, es el templo vivo de Dios. Lo *profano*, lo que está fuera del templo, no existe más" (Gutiérrez, 2009). Por lo tanto a Dios lo encontramos en el encuentro con los hombres y mujeres, en el compromiso con la historia de la humanidad. En esto consiste la espiritualidad de la liberación, en una conversión al prójimo, al hombre oprimido, a la clase social despojada, a la raza

despreciada, al país dominado. Si el evangelio es lo central en toda espiritualidad, *convertirse* significa pensar, sentir y vivir como Cristo presente en el hombre y la mujer despojado y alienado; es *comprometerse* con su proceso de liberación; es vivir la *gratuidad*; y todo esto es fuente de *alegría* cristiana.

- *Escatología y política*. Gutiérrez describe la imagen del ser humano de la década del 70 como aquel que vive en función del mañana y de la superación de su situación actual. Hoy, en esta etapa histórica denominada Postmodernidad, existe una cierta decepción respecto a lo que se esperaba, una cierta sospecha hacia quienes dirigen o manipulan los destinos de los pueblos. Sin embargo, Gutiérrez se detiene en una característica propia de Latinoamérica que no tiene que ver ni con una imagen de futuro, ni con una sensación de sinsentido: en grandes sectores del continente, hay una fijación al tiempo pasado que conduce a sobrevalorarlo. Al parecer América latina necesita tomar las riendas de su destino: analizar críticamente la actual situación, asumir su futuro y proyectarse hacia él. Puede ser una experiencia dolorosa, pero urge la emancipación de toda esclavitud. Y si los países subdesarrollados viven replicando la dependencia que han vivido en los últimos 500 años, los países desarrollados están aferrados al presente de opulencia: ambas posturas no permiten mirar el porvenir con esperanza cristiana.

Sin embargo, el compromiso con la creación de un *hombre nuevo* y de una *sociedad justa* supone confiar en el futuro. A esto intenta responder la noción de *escatología* como motor de una historia orientada hacia el futuro, dinámica que es inseparable de la actualidad y de la historia. Esta praxis social permite que tenga una clara y enérgica incidencia política. Esperar no es conocer el futuro, sino acogerlo como don, negando la injusticia, luchando por la paz y la fraternidad. "Por eso, la esperanza cumple una función movilizadora y liberadora de la historia". (Gutiérrez, 2009).

La dimensión política del evangelio no es un tema nuevo, sin embargo, cobra actualidad. Se trata de tomar conciencia de los problemas más agudos y globales del hombre y la mujer contemporáneos. Implica replantear el papel de la Iglesia en el mundo actual, mirando a ese Jesús cuya vida y predicación postulan la búsqueda incesante de un nuevo tipo de hombre en una sociedad cualitativamente distinta.

El anuncio del Reino revela la aspiración a una sociedad justa, hace descubrir dimensiones insospechadas y caminos inéditos por recorrer: el Reino se realiza en una sociedad fraterna y justa, y, a su vez, esa realización despunta en promesa y esperanza de comunión plena de todos los hombres con Dios. Lo político se entronca en lo eterno. (Gutiérrez, 2009).

Ahora bien, mientras no se realice, la utopía será la que permita denunciar el orden existente, designar el proyecto histórico de una sociedad distinta con nuevas relaciones sociales entre los hombres y mujeres. Ésta da un talante humano a la liberación, social, económica y política, y a la luz del evangelio, ese talante es revelador de Dios. Aunque el evangelio es palabra dada por Dios y la utopía una creación del ser humano, proyecto humano y don de Dios se implican mutuamente. La palabra es fundamento de humanidad, fundamento que se hace vida, historia concreta, a través de la acción humana. Para el cristiano, la fe, la caridad y la esperanza significan libertad espiritual, creación e iniciativa histórica. "Esperar en Cristo es, al mismo tiempo, creer en la aventura histórica, lo que abre un campo infinito de posibilidades al amor y a la acción del cristiano". (Gutiérrez, 2009).

4.2. La Comunidad.

Lo hasta ahora dicho replantea el sentido y la misión de la Iglesia en el mundo. La globalidad de lo político y la responsabilidad del ser humano en la construcción de la sociedad hacen necesaria una revisión de lo que ha sido y de lo que es la Iglesia; dinamismo que fue impulsado en un comienzo por el Concilio Vaticano II.

Hay quienes piensan que la significación de la Iglesia tiene un destino determinado: su desaparición. Sin embargo, simultáneamente se ha ido descubriendo la dimensión comunitaria de la fe y nuevas formas de vivirla. Ésta es una búsqueda que implica transformación y que, por lo mismo, puede tornarse dolorosa. La Iglesia necesita un análisis valiente y sereno, porque está en juego la fidelidad hacia ella misma y hacia Jesucristo.

- *Iglesia: sacramento de la historia.* Al confrontar la estructura Iglesia con el dinamismo histórico, se puede apreciar cierto desfase. Superarlo implica tomar una

nueva conciencia eclesial y redefinir su tarea "en un mundo en el que no sólo está presente, sino que *forma parte* hasta un punto que tal vez no sospechaba hace un tiempo" (Gutiérrez, 2009). Actualmente la finalidad de la Iglesia no consiste en esa salvación que *aseguraba el cielo*, sino a una realidad actuante en la historia, otorgándole al acontecer histórico una unidad profunda y su más hondo significado; sólo desde aquí se puede replantear la misión de la Iglesia, que se sitúa "allí donde se anudan indisolublemente la celebración de la cena del Señor y la creación de la fraternidad humana. Eso es lo que significa en concreto y en forma activa ser sacramento de la salvación del mundo" (Gutiérrez, 2009).

- *Pobreza: solidaridad y protesta*. La pobreza es uno de los temas centrales de la espiritualidad cristiana contemporánea. Traspasó el voto religioso y se transformó en un reclamo sobre todo a la hora de mirar el *contratestimonio* de la Iglesia en este ámbito. Se hizo presente durante el Concilio Vaticano II e incluso existió la posibilidad de otorgarle un lugar tan importante como el que tiene la Constitución *Gaudium et Spes*. Sin embargo, "corresponderá a una Iglesia que vive en un continente de miseria e injusticia dar al tema de la pobreza la importancia debida: *un testimonio del cual depende la autenticidad de la predicación del mensaje evangélico*" (Gutiérrez, 2009).

Hablar de pobreza puede ser una tarea difícil debido a la ambigüedad que la rodea: puede ser un estado escandaloso (pobreza material) o también una actitud de apertura a Dios (pobreza espiritual). Ahora bien, la nueva perspectiva que permite comprender el testimonio cristiano de pobreza es la que la presenta como un compromiso de solidaridad y protesta.

Como Cristo efectuó la redención en la pobreza y en la persecución, así la Iglesia es la llamada a seguir ese mismo camino para comunicar a los hombres los frutos de la salvación. Cristo Jesús, "existiendo en la forma de Dios, se anonadó a sí mismo, tomando la forma de siervo" (Fil 2, 69), y por nosotros, "se hizo pobre, siendo rico" (2 Cor 8, 9); así la Iglesia, aunque el cumplimiento de su misión exige recursos humanos, no está constituida para buscar la gloria de este mundo, sino para predicar la humildad y la abnegación incluso con su ejemplo. (LG n° 8).

Dios se hizo hombre pobre, entregó su vida, murió y resucitó para demostrarle al ser humano de lo que es capaz su libertad cuando se deja mover por el amor. La pobreza puede ser considerada entonces como un acto de amor y de liberación. Si la causa última de la explotación es el egoísmo, la causa última de la pobreza voluntaria es el amor al prójimo. La pobreza cristiana tiene sentido en la medida que solidariza con los que sufren miseria e injusticia. "No se trata de idealizar la pobreza, sino por el contrario, de asumirla como lo que es, como un mal, para protestar contra ella y esforzarse por abolirla" (Gutiérrez, 2009). Sólo así la Iglesia puede predicar la *pobreza espiritual*, esa apertura del ser humano y de la historia al futuro prometido por Dios; sólo así será escuchada como profeta que denuncia la injusticia que va en contra de la vida del hombre y de la mujer y que predica fraternidad auténtica; sólo así se otorga concreción y vitalidad al discurso teológico. El compromiso con el oprimido y su liberación es el testimonio que hace auténtica la misión de la Iglesia latinoamericana.

5. Hijo/a y hermano/a: la religión hoy.

Pedro Trigo en su obra *¿Ha muerto la Teología de la Liberación?*, sin la intención de hacer explícita la respuesta a esta pregunta, identifica ciertas propuestas que la teología de la liberación da respecto a cómo vivir hoy y en qué tener puesta la esperanza. Una de estas es la que hace referencia a la religión hoy en día.

Puesto que se ha consolidado aquella *sana secularidad* de la cual habla el Concilio Vaticano II y "que consiste en la autonomía de las personas y de las sociedades, así como de las diversas dimensiones de la existencia respecto de la autoridad de la institución eclesiástica" (Trigo, 2006), y actualmente se es testigo de un renacimiento de lo religioso, del reencantamiento de la naturaleza y de la persona; la teología de la liberación insiste en el valor sanador y liberador de la relación con el Dios de Jesucristo, relación de una profundidad distinta a la prometida por el esoterismo, tan común dentro de las *ofertas religiosas* actuales.

Esa relación con Dios, si es verdadera, lleva a relacionarse realmente con cada persona y cada nivel de realidad, lleva a estar en la realidad, a ser honrado con ella, a encargarse de ella, a la vez que uno se experimenta potenciado por la misma realidad. (Trigo, 2006).

Como no es utilitaria, es incondicionada, se lleva a cabo con confianza y disponibilidad. Y la teología de la liberación está en condiciones de ofrecer una propuesta consistente.

Propio de la persona humana es abrirse a recibir la vida de Dios y su realización se da a través de dos relaciones trascendentes: la de hija o hijo de Dios y la de hermana o hermano de los demás. Lo más profundo del ser humano es ser hijo, aceptar que ha sido puesto en la existencia por otro, que no se va a servir de él sino que le da el ser como don de amor. Además Dios se da a sí mismo. La forma de corresponder a este amor del Padre es haciendo su voluntad -que es la constitución de un mundo fraterno- y entregándose a los hermanos.

Describir al ser humano como trascendente implica fijarse en el punto de partida: el respeto. Éste garantizará la objetivación de la calidad del amor a los hermanos, ya que muchas veces el amor es devaluado y vaciado de sentido.

El pueblo procesa la vida entera con Jesucristo, habla libremente con él, vive en presencia de Dios. "El teólogo de la liberación que supera la relación ilustrada con el pueblo percibe en este modo que ellos tienen de vivir la religión un motivo hondo de inspiración" (Trigo, 2006). Y quien tiene mucho que decir al respecto es Diego Irarrázaval, teólogo chileno, cuya vasta experiencia con los pueblos del norte permite contar hoy con una rica reflexión, fruto del diálogo con las religiones y las culturas (Cf. Trigo, 2006), planteamientos que a continuación se presentarán.

II

FLORECER DONDE DIOS HA SEMBRADO

“Frente a un cambio de época no hay que aferrarse al pasado, sino mirar proféticamente a lo lejos y avizorar la tierra prometida”. (Codina, 2001).

Si el giro decolonial nos permite ver lo visible que está oculto, podemos relacionar las alternativas concretas que presenta Diego Irarrázaval con búsquedas y esperanzas de seguir visualizando una manera diferente de descubrir, valorar y relacionarnos.

1. Las fiestas y las celebraciones, resumen el sentido de vida, como intuición de cultura de nuestro pueblo.

- Relación y encuentro con los *otros*.

Se nos ha enseñado, y así lo hemos aprendido que la cristiandad viene cargada de rasgos sacrificiales. Se ha inculcado en las personas el deber del sacrificio y estar subordinada a sus benefactores.

Ante esta realidad, nuestros pueblos han desarrollado alternativas con un fuerte carácter festivo, lo que permite un encuentro con los otros, acompañarse, crecer juntos. Descubriendo así que ninguna experiencia es mejor que la otra.

Si en nuestra memoria está presente que “*obedecer la voluntad de Dios implica asumir cualquier sufrimiento y carga en la vida...*”, se debe superar este parámetro *sacrificial*, propios de varios siglos de cristiandad, y descubrir el valor de diferentes maneras de festejar y vivir la fe.

Cada persona, miembro de la Iglesia y cada estudiante, tiene y posee un modo de adaptación a cada cultura. Cabe preguntarnos, ¿cómo buscar juntos respuestas horizontales que la experiencia formativa de la fe, llegue a ser una transformación de la propia realidad impuesta? Con pena vemos como se realizan muchos esfuerzos por buscar traducir el mensaje de Jesús y adaptar la fe a cada situación y pueblo.

Relacionarnos y encontrarnos con otros, nos permitirá descubrir nuevas opciones de transformaciones, en donde se respeten identidad y proyectos humanos.

Podríamos afirmar así que en el campo educacional, la fe celebrada con otros, contribuye a afirmar modos de vida desde y para los cuales la Buena Nueva de Jesús es comunicada y celebrada.

2. Epistemología Latinoamericana.

Los diversos modos de conocer la vida en América Latina tiene como trasfondo la manera moderna de privilegiar la razón y la actividad religiosa concreta de cada pueblo.

En la Iglesia el pensamiento oficial es el siguiente: “la cultura tiene que ver primeramente con el conocimiento y con los valores, y las diferentes culturas están abiertas a lo universal y trascendente”. (Ratzinger, 2006).

La dificultad se presenta aquí en que esto es difundido mediante la clase de religión y también por la catequesis, no es difícil constatar como las más altas directrices de la Iglesia Católica no favorecen una visión de la cultura católica latinoamericana como sustrato mestizo para la nueva evangelización, sino más bien una cierta cultura del adoctrinamiento.

Sin embargo, muchos otros en el campo educativo como también pastoral ponen el acento en el pluralismo socio-cultural, mediante instancias ecuménicas e interreligiosas y en lo pastoral sobresalen las comunidades eclesiales de base, en donde lo festivo se vive profundamente y no es separado de la vivencia de la fe de las personas.

Una matriz importante que se va gestando en lo cotidiano de la vivencia de la fe, es el universo festivo, la creatividad en las celebraciones creyentes por parte del pueblo -en contraste con los estereotipos de las iglesias-. Si esta misma experiencia fuera vivenciada en la sala de clases, en donde los estudiantes pudieran desarrollar sus propios momentos celebrativos, en donde la fe celebrada con otros, moviliza a la persona desde su mismo origen; “al principio existía la Palabra y la Palabra estaba junto a Dios, y la Palabra era Dios”, (Jn., 1, 1)

Por otra parte, se debe prestar atención a la manipulación emocional de lo cotidiano, en festejos de carácter local/global, existen lugares en donde la celebración es proporcionada por los gobiernos o empresas, en donde la fiesta religiosa se convierte en carnalesco y junto con ello un lenguaje religioso que no propicia la festividad y el encuentro con los otros.

Lo expuesto debe ser tomado en cuenta por el profesor de religión, debe saber realizar una lectura por comprender los comportamientos humanos de los estudiantes, ejercitándose en la empatía con lo festivo de cada lugar, en cada contexto determinado.

Una propuesta clara desde la perspectiva decolonial, invitara a realizar un trabajo interdisciplinar, atento a los acontecimientos en donde se desenvuelve religiones e espiritualidades, como lo afirma:

[...] la matriz de la que proceden y en la que se hallan las manifestaciones originarias, tanto de la intención religiosa como del término que la suscita. La descripción de este ámbito originario de la existencia y de su relación con la realidad nos permitirá la primera toma de contacto, el primer encuentro, con la intención desde la cual podremos elaborar nuestra descripción de los hechos religiosos singulares. (Velasco, 2006).

Lo antes señalado, nos permitirá ir más allá del simple hecho de querer conocer una realidad religiosa en un contexto determinado, sino más bien;

[...] ir hacia algo realmente valioso. Se trata de cultivar una con-celebración entre espiritualidades que están dirigidas al Dios de la vida. Si apreciamos el cristianismo como pluri-religioso, entonces la enseñanza de la fe será inter-religiosa y genuinamente ecuménica. (Irrázaval, 2001).

De esta manera, los estudiantes de a poco, como todo proceso sabrán diferenciar, que se está enseñando, si la fe de una iglesia o unos temas de religión,

¿qué se comunica: el sistema religioso católico o la vivencia de la fe cristiana vivida y celebrada con otros?

Asimismo cabe aclarar que: "[...] la fe no es vivida de modo puro; la vivimos en medio de procesos religiosos y espirituales". (Irrázaval, 2001). Al poner atención y examinar lo que ocurre en los diversos sectores y contextos en donde se encuentran ubicados los establecimientos educacionales, "se puede constatar que se puede aprender a ser más felices conectando la fiesta y la fe". (Irrázaval, 2013).

3. De la supresión colonial a nuestros días.

Nuestro continente tiene tesoros fabulosos: recursos naturales, tecnologías, cultivo de maíz desde hace 6 mil años, producción económica informal en las grandes ciudades modernas, sentido de humor y de solidaridad, ritos y fiestas.

Esto último tiene una vitalidad que resalta más debido a tanta agresión que han sufrido, mediante la represión –durante la colonia-, y mediante varios tipos de control e instrumentalización –en el transcurso de la modernidad latinoamericana-. Al sopesar estas realidades, uno se llena de admiración hacia el festejo ritual atesorado por el pueblo en la festividad de la celebración de la fe.

Se trata de una mística concreta: la fiesta, el carácter de encuentro, la danza ofrecida a Dios y a sus representantes, por ejemplo los santos en cada lugar determinado, los *sacramentales* como penitencias, bendiciones con agua, entre otros. Además hay contemplación del amor de Dios y de la belleza en este mundo y en cada ser viviente.

Otros factores importantes: el espacio y el tiempo, la ubicación de la fiesta en la plaza comunal por ejemplo, el tiempo con su secuencia de actividades festivas. Las leyendas o mitos que explican la celebración.

4. El profesor de religión.

Por la idiosincrasia de nuestro país, la mística afianza lo festivo, se desarrollada por gente abatida y pobre, que hacer fiesta es impugnar un orden social triste, violento y hasta a veces segregacionista.

Esta labor dentro del campo educacional, tiene un trasfondo teológico: “[...] la acción del Espíritu de Cristo en la historia, en las culturas y religiones.” (Cf. RM n° 28).

La fiesta se convierte en un elemento ordenador, establece un ciclo de regularidad de la vida social, lo festivo aparece ligado a lo religioso, como un abanico de convivencia, con un alcance en la vida social de gran amplitud. El profesor de religión atento a la realidad en que se encuentra, podrá relacionar una ceremonia religiosa con la idea de fiesta, y aunque sea inversamente, toda fiesta, aun cuando sea puramente laica por sus orígenes, tienen ciertos caracteres de la ceremonia religiosa, pues, en todos los casos, tiene por efecto acercar a los individuos, poner en movimiento a las masas, lo que genera elementos positivos para la comunidad cristiana educativa; suscita un estado de alegría, encuentro, efervescencia.

Podrá relacionar en los estudiantes, la transmisión cultural de la comunidad que genera lo festivo. Las fiestas religiosas son manifestaciones culturales que transforman el sentido y la decoración de espacios públicos, son tiempos que ayudan a re-conocerse como una comunidad, una historia en común, una forma de vida que permite celebrar al Dios de la vida, y que se pueden descubrir y compartir dichos elementos comunes de lo festivo en clave de enseñanza-aprendizaje.

Antes, ya se ha mencionado que la fe no es vivida de un modo puro, no hay fe y cristianismo que no sea mestizo, incluso la experiencia humana de Jesús. Su matriz cultural es la de un judaísmo galileo, ni siquiera el judaísmo en general o el judaísmo repartido por el Mediterráneo, lo que se llamaba la diáspora, sino que era un judaísmo muy particular, el del campesinado galileo del año 30.

Es lo particular y concreto de lo festivo que hace crecer y generar una fe identificada y celebrada en comunidad.

5. La integración de las reflexiones de Paulo Freire, como una educación liberadora desde la base.

Otro elemento que Diego Irarrázaval presenta, son las reflexiones de Paulo Freire en el campo educacional; una educación liberadora desde las bases, en donde el diálogo es el eje articulador de la misma educación.

- Diálogo en la educación.

Al intentar un adentramiento en el diálogo, como fenómeno humano, se nos revela la palabra: de la cual podemos decir que es el diálogo mismo. Y, al encontrar en el análisis del diálogo la palabra como algo más que un medio para que éste se produzca, se nos impone buscar, también, sus elementos constitutivos.

Esta búsqueda nos lleva a sorprender en ella dos dimensiones —acción y reflexión— en tal formas solidarias y en una interacción tan radical que, sacrificada, aunque en parte, una de ellas, se resiente inmediatamente la otra. No hay palabra verdadera que no sea una unión inquebrantable entre acción y reflexión (ver esquema) y, por ende, que no sea praxis. De ahí que decir la palabra verdadera sea transformar el mundo. (Freire, 2005).

Lo que antes señala Freire, es la oportunidad de relacionar la Palabra de la que nos habla San Juan en el prólogo:

Al principio existía la Palabra y la Palabra estaba junto a Dios, y la Palabra era Dios. Ella existía al principio junto a Dios. Todo existió por medio de ella, y sin ella nada existió de cuanto existe. En ella estaba la vida, y la vida era la luz de los hombres; la luz brilló en las tinieblas, y las tinieblas no la comprendieron. (Jn 1, 1-5).

El Concilio Vaticano en su constitución Dei Verbum N° 13, nos señala:

En la Sagrada Escritura, pues, se manifiesta, salva siempre la verdad y la santidad de Dios, la admirable "condescendencia" de la sabiduría eterna, "para que conozcamos la inefable benignidad de Dios, y de cuánta adaptación de palabra ha uso teniendo providencia y cuidado de nuestra naturaleza". Porque las palabras de Dios expresadas con lenguas humanas se han hecho semejantes al habla humana,

como en otro tiempo el Verbo del Padre Eterno, tomada la carne de la debilidad humana, se hizo semejante a los hombres. (DV n° 13).

El diálogo, basándose en el amor, la humildad y la fe de los seres, se transforma en una relación horizontal, donde la confianza y el creer en la palabra del estudiante, hará que puedan nacer luchas de liberación, en la formación y construcción de la persona humana.

La experiencia nos refleja que, la palabra es elemento constitutivo de la educación, sin embargo muchas veces se transforma en sonoridad y no en una fuerza transformadora.

Es por lo cual Pablo Freire acuña el término de educación bancaria;

De este modo, la educación se transforma en un acto de depositar en el cual los educandos son los depositarios y el educador quien deposita. En vez de comunicarse, el educador hace comunicados y depósitos que los educandos, meras incidencias, reciben pacientemente, memorizan y repiten. Tal es la concepción “bancaria” de la educación, en que el único margen de acción que se ofrece a los educandos es el de recibir los depósitos, guardarlos y archivarlos. Margen que sólo les permite ser coleccionistas o fichadores de cosas que archivan. (Freire, 2000).

Por años, se ha educado desde esta perspectiva de lo narrado, que ha facilitado al educador transmitir información. Pero esto, solo es una memorización de lo transmitido, no una narración en donde la palabra sea creativa y generadora de nuevos mundos, *mundos* que traen consigo los mismos estudiantes con sus vivencias religiosas. También por años, se ha transmitido desde lo narrado la fe cristiana, no se alcanza a conocer la realidad de un saber de los estudiantes, pues la memorización le quita la profunda riqueza a lo narrado, que es la búsqueda constante del hombre y del estudiante.

Es cuando Paulo Freire, plantea eliminar las figuras y conceptos de opresores y oprimidos, para que la liberación de la educación sea vivida de manera equitativa, esto requiere del profesor una actitud de acción y reflexión, que se hace praxis en el

diálogo. Diálogo que es creativo e imaginario. La religión puede y debe expresar y enseñarse de esta forma, pues si Dios dota al estudiante con la capacidad imaginativo-creadora, es necesario romper con el paternalismo y poder *vivenciar* más bien la libertad.

En el reciente Congreso realizado en nuestra casa de estudios: “Pensar a América en Diálogo”, el profesor Ricardo Salas, académico de la Universidad Católica de Temuco, definía el concepto de diálogo como; “encuentro que solidariza a los participantes en la transformación del mundo y no que legitima la opresión...” (Salas, 2014).

Si diálogo es el encuentro que solidariza, ayudara a matar la ideología de la opresión; que es la absolutización de la ignorancia, sería matar lo que el profesor *bancario* concibe:

No puede percibir que la vida humana sólo tiene sentido en la comunicación, ni que el pensamiento del educador sólo gana autenticidad del pensar de los educandos, mediatizados ambos por la realidad y, por ende, en la intercomunicación. (Freire, 2000).

Es aquí en donde la memoria le gana a la experiencia, el tener a lo que se cuenta y se dialoga.

Somos testigos de profesores, que muchas veces al elaborar una bibliografía, determinan la lectura de un libro señalando su desarrollo entre páginas determinadas, pretendiendo con esto ayudar a los estudiantes.

Dialogar la fe, será entonces el encuentro de participantes, profesor-alumno, en donde cada uno con su vasija llena de vivencias, experiencias, creencias, costumbres, podrán realizar una búsqueda en común, y si su voluntad ontológica es humanizarse, podrán tarde o temprano, dialogar de la fe, como aquel encuentro que acompaña, fortalece, humaniza la relación con Dios, con los otros y consigo mismo. "La clase de religión será entonces: [...] la acción empapada de una profunda creencia en los hombres. Creencia en su poder creador". (Irrarázaval, 1998). Por lo mismo Paulo Freire afirma; "[...] la liberación autentica, que es la humanización en proceso, no es una cosa que se deposite en los hombres". (Freire, 2000).

Como hemos señalado, esta relación de humanizar es al mismo tiempo una relación cognitiva, valorativa, práctica y comunicativa, en donde el estudiante muchas veces sin saberlo podrá ir madurando en el aspecto cognitivo (gnoseológico) y en lo valorativo (axiológico), porque al estudiante no solo le importa qué son las cosas, sino que de igual forma para qué le sirven.

Es así como la educación en la fe, en cuanto acompañar y madurar procesos, el aprender a dialogar, será el elemento posibilitador de generar encuentro, sabiduría, conocimientos desde la vivencia y el pensamiento.

[...] Para pensar en diálogo nuestra América es importante acordar el desde dónde dialogamos, para poner de relieve la gravitación del suelo que habitamos. Desde esta reflexión previa en torno al sentido del dialogar situado para pensar nuestra América, sugerimos como agenda tres temas: lo intercultural, lo interdisciplinar y la praxis liberadora. (Cullen, 2014).

Si en la educación religiosa, por años se ha heredado paradigmas de acompañamiento, el desafío y la invitación es a cambiar las estructuras conceptuales y establecer y/o proponer *paradigmas otros*.

Es lo que la teología de la liberación, representada por uno de los autores que se han propuesto para realizar el estudio, Diego Irarrázaval, desde una mirada decolonial, nos interpela a descubrir que la única pedagogía de América es la que practicamos los propios habitantes desde la profunda relación de diálogo con sus antepasados culturales, pues lo demás se ha recibido desde Europa.

Es importante, que la educación religiosa, en América y en nuestro país, sea una pedagogía propia, construida en nuestra historia cultural, lo que permitirá un equilibrio entre el hombre y su entorno.

Si se ha legitimado por años, una relación vertical, en donde al estudiante aprende de Dios, de su Creador, desde lo que está escrito, ¿cómo podemos *garantizar* la propuesta de un diálogo emancipador en medio de tantos otros diálogos y discursos?

La respuesta más que de conceptos es de actitud, desde el docente para con los estudiantes, que les faciliten y les permitan apropiarse de sus propios discursos y creencias, valorar su propia palabra, les permitirá la legitimación auténtica de la riqueza de lo diverso. Mientras el estudiante reconozca el poder creador que está en él, podrá *com-partirlo* con otros, en donde la apropiación de su palabra permitirá además hacer que su cultura no muera, cultura en donde Dios ha habitado desde siempre.

El desafío que nos deja Diego Irarrázaval, será saber buscar elementos que conduzcan al desarrollo y liberación del estudiante, en donde pueda crecer en conciencia crítica, brindando la oportunidad de volver a redescubrir en su realidad económica, social, cultural el caminar del Dios de la vida y de la liberación.

6. Saber integrar la calidad moderna, como parte de un proyecto alternativo, como un proceso generador de enseñanza.

- Inculturación e interculturalidad.

En un continente globalizado, muchas personas, grupos, comunidades diversas buscan reivindicar la propia cultura. Esta búsqueda permite interactuar con realidades distintas y diferentes, y de este modo sentir, creer y actuar interculturalmente.

El teólogo Diego Irarrázaval, nos presente tres riesgos que se corren en el momento de abordar el tema.

Primero, se realiza una lectura creyente de culturas como si éstas fueran sectores de la realidad (con un esquema estructural). Otro sector comprende las culturas como si ellas fueran esencias y dialogar teológicamente con ellas (un esencialismo). Y una tercera postura es reducir lo cultural a subjetividades de personas y grupos. Estas tres lecturas no permiten entender procesos y entrecruzamientos.

Por otro lado afirma que: “modernizar la educación representa hoy en día en el colectivo de la gente, garantizar un progreso”. (Irarrázaval, 1998). No obstante la modificación de lenguajes y esquemas, el asunto de fondo es para qué es la educación.

Teniendo presente la premisa de que la gran tarea de la educación es la humanización del hombre y de su cultura, reforzar la cultura moderna, desde la propia identidad y cultura, la interculturalidad, permitirá que se gesten procesos de enseñanza liberadores para los estudiantes. Es necesario dejar claro que no es una dicotomía, lo intercultural no se contrapone a lo liberador, ninguno es mejor o peor que el otro.

Como señala Antonieta Potente, desde el Evangelio de San Juan 3,8:

El lenguaje de la diferencia es el lenguaje del espíritu, somos esa diferencia, los seres humanos, todos los seres de la tierra y del cielo, las plantas, las flores, es el lenguaje del Espíritu que se mueve, sin límite y sin dejarse atrapar: no sabes de dónde viene ni adónde va. (Potente, 2001).

Si en América Latina, con facilidad podemos constatar un claro denominador común; la catolicidad, con diversas formas y modos de encarnar la fe según sensibilidades y rasgos de cada pueblo, que tiene en común la fidelidad al Dios vivo y la comunión en una institución eclesial.

Desde esta realidad, la iglesia desprende diversos tipos de modos de educación, por una parte, un modelo neocolonial, que transmite lo elaborado en otras latitudes; aquí se ubica el modelo de cristiandad con sus actuales expresiones. Y por otra parte tenemos el modelo específicamente inculturador, con propuestas que redimensionan la educación. Nos cuesta, al estar convencidos de uno u otro tipo de educación, asociarnos y establecer vínculos con otros. Un aspecto de interculturación es colaborar con lo diferente, con lo otro, desde la identidad de cada uno". (Irrarrázaval, 1998).

Desde esta realidad, un factor que acompaña siempre lo intercultural, es la religiosidad del pueblo latinoamericano, que: "[...] se convierte muchas veces en un clamor por una verdadera liberación". (Scannone, 1990).

Una lectura decolonial del magisterio nos invita a hablar de una liberación *que no es parcial o sesgada*, sino más bien de una liberación integral, compleja y realista, se le añade el calificativo de intercultural porque es el Espíritu de Jesús Resucitado que anima a cada pueblo y cultura, y en definitiva es este Espíritu el responsable de proclamar el Evangelio en los estudiantes, como un proceso que se va realizando en cada lugar interpelados por sus propios procesos culturales.

Un avance cualitativo es señalado por el Magisterio: "[...] la presencia y la actividad del Espíritu no afecta únicamente a los individuos, sino también a la sociedad, a la historia, a los pueblos, a las culturas, a las religiones". (RM n° 28).

Entonces, desde América Latina es necesario postular a un encuentro dialogante con las demás religiones y culturas del mundo, pues ninguna religión puede ser eje *articulador* de la identidad cultural de la persona y del estudiante, sino más bien una fe que se articula en medio de la y las culturas en colectivos dentro de la misma sala de clases, así la clase de religión en una búsqueda seria de humanizar y liberar, dejará de ser solamente un *instancia que acompaña procesos*, sino más bien uno que interviene, provoca y estimula búsquedas en el estudiante a lo trascendental, siendo parte de una comunidad en la sala de clases en donde habita el Dios que forma comunidad con lo diverso.

¿Cómo el estudiante, va forjando un modo de ser y de creer dentro de lo diverso? Tratando de dar respuesta. Hoy la economía como la comunicación configura nuestros modos de ser y de creer. Los medios con su mercado de imágenes y las diversas formas de diversión, ofrecen líneas de creencias muy establecidas en el colectivo de los individuos, debilitando la propia identidad que no es *digna* de ser comunicada en los medios.

De esto igualmente depende la sensibilidad y el imaginario de los estudiantes. En esta realidad diversa y mediática es donde habla Dios presente en la sala de clases. Realizar una lectura intercultural de la Palabra de Dios en los estudiantes generaría alternativas reales de la cercanía de un Dios vivo y presente en cada cultura, así la belleza creativa de Dios contrasta con lo frívolo de los medios de comunicación.

Otro aspecto importante, es poder hacer dialogar el Magisterio de la Iglesia, con esta diversidad de culturas e identidades.

La cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano de Santo Domingo, nos señala en el número 243: [...] Una meta de la Evangelización

inculturada será siempre la salvación y liberación integral de un determinado pueblo o grupo humano.

Si nos damos cuenta, por un lado interactúan fe y evangelización, y por el otro los procesos culturales. Una cultura no puede ser sacralizada. Por ello, en nuestro contexto nacional, en donde convergen contextos pluriculturales y pluri-religiosos;

[...] es necesario realizar esfuerzos por forjar alternativas educacionales, usando medios modernos reorientados hacia el bienestar real de los pueblos, aquí la misión de la Iglesia puede ser guiada por el Espíritu presente en medio de pueblos sufrientes a quienes Dios llama a amar y vivir en plenitud. (Irrázaval, 1998).

7. Elementos importantes.

El teólogo Diego Irrázaval, hace una invitación a realizar esfuerzos por crear alternativas educacionales teniendo presente los medios educacionales modernos, es un elemento clave y moderno siempre, uno de ellos es el sentido de la palabra *pueblo*, optamos por la siguiente definición:

7.1. Pueblo.

[...] Ante todo digamos en qué sentido tomamos la categoría “pueblo”. No la usamos con un significado primariamente socio-económico, por ejemplo, como sinónimo de proletariado urbano y/o rural, sino como significación histórico-cultural, aunque en estrecha interrelación con el otro sentido. La comprendemos como categoría **histórica**, pues no solo en la historia concreta se defínelo que es “pueblo” en relación con una memoria, una praxis y un destino histórico comunes. La comprendemos también como una categoría **cultural** porque se refiere a la creación, defensa y liberación de un *ethos* cultural o estilo humano de vida propio de una comunidad, es decir, su modo determinado de habitar en el mundo y de relacionarse con la naturaleza, con los otros hombres y pueblos, y con Dios. (Scannone, 1990).

7.2. Religiosidad Popular:

"La religión del pueblo latinoamericano, en su forma cultural más característica, es expresión de fe católica". (Puebla n° 444). Juan Carlos Scannone lo define como un aporte a lo que Diego Irarrázaval propone en este punto: el saber integrar la calidad moderna, como parte de un proyecto alternativo, como un proceso generador de enseñanza:

[...] lejos de implicar una recaída en planteos de Cristiandad, respetan la autonomía de la cultura y de sus distintas dimensiones seculares: científica, técnica, artística, social, política, económica, mostrando sin embargo el camino para que en todas ellas incida la fuerza del Evangelio. (Scannone, 1990).

Podemos afirmar entonces que la religiosidad popular católica latinoamericana es factor de evangelización de la propia cultura. El documento de Puebla nuevamente con afirma: [...] la fe no ha tenido la fuerza necesaria para penetrar los criterios y las decisiones de los sectores responsables del liderazgo ideológico y de la organización de la convivencia social y económica de nuestros pueblos. (DP n° 437).

No es entonces la inculturación de la cultura sino, la interculturalidad de la cultura, en los distintos escenarios latinoamericanos, en la acción pastoral, en la pastoral orgánica de la Iglesia y en el ámbito educativo. Pues el número anterior contradice los valores de dignidad personal y de hermandad solidaria, valores que el pueblo latinoamericano ha recibido del Evangelio. De ahí que la religiosidad popular del pueblo, la interculturalidad no se convierten en un clamor por una verdadera liberación del hombre en formación, en nuestro estudio los estudiantes, el desafío será entonces pasar de una teología de inculturación a una teología intercultural.

Al respecto, el Concilio Vaticano II, abordó el tema de la cultura afirmando que "el hombre no llega a un nivel verdadero y plenamente humano sino por la cultura, es decir, cultivando los bienes y valores naturales". (GS n° 53).

Sin embargo, el Concilio no concibió la relación Iglesia-mundo explícitamente como la de la evangelización de la cultura, pues no conecta evangelización de la cultura y religiosidad popular.

Es necesario entonces, saber observar desde donde, la religiosidad popular, la identidad del pueblo, generan elementos que ayuden a formar al estudiante con clara identidad, en donde valore su cultura como lugar hermenéutico.

El lugar, el pueblo en donde se encuentre el estudiante *posibilitará o impedirá* reconocer su propia identidad. Aquí cabe entonces hacer la relación entre la propia idiosincrasia cultural y la cultura moderna, así como entre fe intercultural y los aportes de la modernidad.

Juan Carlos Scannone, afirma:

Además la Iglesia debe plantear de ese modo la evangelización de la cultura no sólo hacia afuera, hacia las dimensiones culturales seculares modernas, sino también hacia adentro de su propia vida espiritual, pastoral e institucional y hacia su dinamismo propio de inculturación de la fe, la esperanza y el amor. Así será un modelo viviente para la sociedad moderna y su cultura, modelo de comunión y participación y de auténtica conversión hacia los pobres y su sabiduría cristiana inculturada, siendo así evangelizada por ésta y prosiguiendo su evangelización. Pues la Iglesia es sacramento, es decir, signo e instrumento, de la unidad entre los hombres, y de éstos con Dios: sacramento de liberación, comunión y participación. (Scannone, 1990).

Como lo afirma, en Concilio Vaticano II en Ad Gentes N° 22: “Así se verá más claramente por qué caminos puede llegar la fe a la inteligencia, teniendo en cuenta la filosofía o la sabiduría de los pueblos”. (AG n° 22).

Una praxis liberadora del Evangelio, desde la cercanía con los más postergados, y un conocimiento desde las bases, incluida nuestra América Latina, debe ser una praxis desde la misma América Latina y no desde lo acostumbradamente recibido: Europa.

Por otra parte, una desobediencia epistémica no implica necesariamente la exclusión absoluta de términos, conceptos, y categorías de análisis modernas occidentales.

Ser desobedientes epistemológicamente hablando, por el contrario, significa rechazar el carácter *universalizante* y normativo que el imaginario *moderno/colonial* (con sus correspondientes interpretaciones del *mundo de la vida*) se nos ha atribuido.

Significa también incorporar intencionalmente al discurso crítico de frontera experiencias y memorias étnico-culturales marginadas, nuevas maneras de organizar y construir el conocimiento a aquellas culturas vistas como *irracionales*, formas de interpretar la *realidad* consideradas *primitivas*, e idiomas y formas de expresión devaluadas por su *poco desarrollo* lingüístico.

Mirar desde una perspectiva decolonial, significara entonces, realizar esa praxis evangélica desde el pueblo que camina y va gestando nuevas categorías de relaciones, encuentros, rompiendo el patrón de poder colonial, del que negativamente hemos sido herederos, y con ello una cierta clasificación jerárquica étnico-racial, económicas, políticas, sociales, culturales y religiosas.

Y lo más importante será tomar conciencia, (preocuparnos y ocuparnos) de la gravedad que existe entre países y culturas desarrolladas y subdesarrollados, lo que podría llegar a originar la pérdida de culturas, eso significaría de igual manera que algo de tierra se va muriendo.

III

NUEVA CATEGORÍA: DE LA NEGACIÓN A LA AFIRMACIÓN.

“El error consistió en creer que la tierra era nuestra cuando la verdad de las cosas es que nosotros somos de la tierra”. (Parra, s.f.).

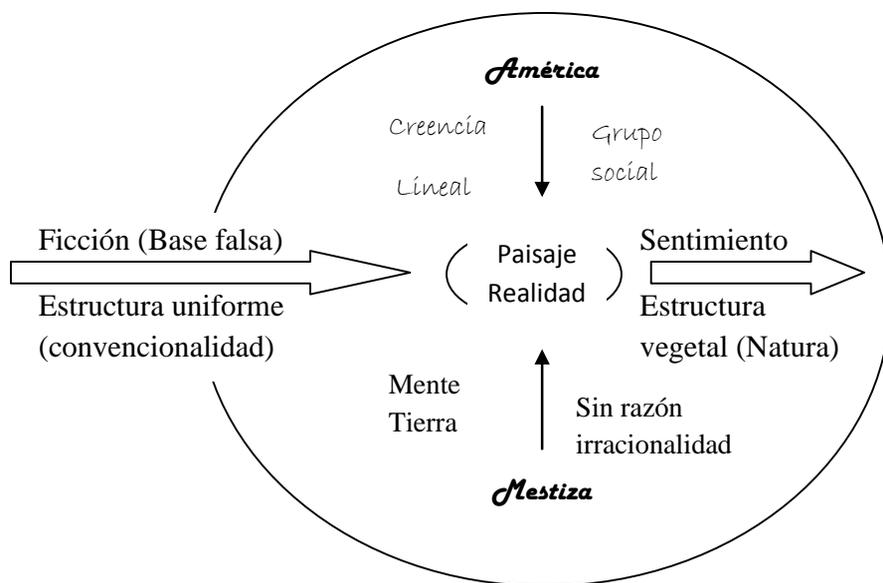
1. América desde su centro.

El intento de Kusch por pensar *desde y con* América no es fácil. Requiere (para él) de una experiencia vital. En el ámbito académico no es validado ni legitimado este tipo de pensamiento, ya que sus planteamientos, tesis y teorías son “populares” (aunque el autor pasa de la teoría a la experiencia, a la práctica), es decir, tienen que ver más con intuiciones que se descubren desde la experiencia de cada persona y lo que se plantea (no necesariamente) viene desde quienes sí se encuentran dentro de la academia como referencia y son parte de planes y programas de estudio. De esta manera expresa que:

En América [...], se plantea ante todo un problema de integridad mental y la solución consiste en retomar el antiguo mundo para ganar la salud. Si no se hace así, el antiguo mundo continuará siendo autónomo y, por lo tanto, será una fuente de traumas para nuestra vida psíquica y social. (Kusch, 1962).

Cuando Rodolfo Kusch se refiere a América, no habla simplemente desde la *idea*, sino que cree pertinente comenzar a tratar el “tema” desde lo profundo de su esencia, como es el mismo *suelo*, el lugar en donde parte su verdadera historia. “Y ese suelo así enunciado, que no es ni cosa, ni se toca, pero que pesa, es la única respuesta cuando uno se hace la pregunta por la cultura. Él simboliza el margen de arraigo que toda cultura debe tener”. (Kusch, 1976). Existe en el hombre mestizo una cierta sospecha sobre la dualidad de su historia. Esto lleva a que se dé cuenta de que está sometido a un *colonialismo* mental, psíquico, del que puede liberarse, pero que ha costado siglos lograrlo. Se realizan avances, como es el tema de la esclavitud por

color de piel, por lugar en donde se vive, pero aún quedan rastros de ese sistema de colonización de los años de descubrimiento de América. Aquí el error del americano: el no volver al *suelo* para buscar su propia liberación. Se queda en una historia lineal e inamovible. Así, lo que Kusch pretende con su propuesta de *geocultura americana* (entendida esta como un *espacio vital*), sea la de involucrarse con lo más propio: el *pueblo*. Desde ahí es que el análisis que proyecta es desde lo irracional. Esto queda constatado en el siguiente esquema:



Se requiere *pensar* América desde una *categoría* propia, como es el *paisaje, suelo, tierra*; eje básico de la *Geocultura americana*. Para Kusch hay dos formas en que se comprende y se piensa de América. La primera es desde fuera: lo que nace de “América”, desde arriba hacia abajo (entiéndase en este esquema como la América conquistada y colonizada). Es la *creencia lineal* con la que se queda el *grupo social* “americano”, que *irrumpe* la profundidad de América; viene de una *ficción*, de acuerdo a parámetros convencionales. En definitiva es lo que *estructura uniformemente* la historia de América. Dejando de lado el sitio *verdadero* de su pasado, pensando desde *categorías* poco (o nada) significativas. La segunda manera de comprender y pensar América es: pensar desde lo mestizo al paisaje, que es lo *sin razón*, aquello que involucra el *sentimiento, la emoción* y la *estructura vegetal* (es lo que cambia la perspectiva para mirar y pensar América) propia de la historia, no estructural, desacorde con lo propio de los historiadores convencionales. Esto es lo

propio de la América Mestiza, lo que nace desde su centro. Todo esto no es más que parte del diario vivir en América, y que Kusch propone tomar en consideración al momento de hablar desde este continente.

Es aquí donde el concepto de *colonialismo* entra en la vida social. En la conciencia social del mestizo. Y hace referencia a imitar todo lo *europeo*, de cuerpo y sangre, de espíritu y comercio, sin más, dejándose llevar por lo que le viene de fuera. Esto es una *traición a la historia*, tal como se expone en uno de los ensayos de Kusch (Cf. Kusch, 1953).

Así es entonces que no se habla sólo de una conquista de América en términos estrictamente *histórico-científico*, sino que también a nivel ontológico, es decir, una “conquista” a todo el ser humano que vive en América. Lo cual es la base de la sociedad que tenemos hoy *occidentalizada*. Es por eso que afirma que “América yace, como su paisaje, entre dos facetas del ser, entre lo indeterminado y lo definido, entre el sentimiento de privación y el de plenitud” (Kusch, 1953), en una dicotomía existencial, que muchas veces le impide ver la riqueza de su propia cultura, y que lo lleva a negarla, poniendo sobre ella la conquista a otros niveles, tiene repercusión hoy día en la política, en la sociedad, en el lenguaje, etc. Es por esa razón, para poder superar la dicotomía del *indígena-popular*, que Kusch plantea una forma nueva de razonar y vivir en América, que debe razones a su propia experiencia vital, dentro de la academia y de la vida *com-partida* con su cultura, es decir, partir pensando en la “cuestión americana” desde dentro de ella misma abriéndose al diálogo hacia afuera.

2. El espacio cultural en América: *estar no más*.

Un tema destacado por Kusch es la definición de Cultura –así se comprenderá en todo el texto- entendida desde el autor como:

[...] la forma en que se completa la vitalidad natural de una sociedad. Es el ciclo que tiende a cerrarse en búsqueda de una cierta definición ontológica, de perfección y armonía. Representa un anhelo de totalidad armónica que quiere vencer el devenir de la vida y persigue una cierta fijeza, la contemplación de una razón de existencia en una totalidad estructurada. (Kusch, 1953).

A partir de ella se intenta demostrar que lo que Kusch intenta es hablar desde la *vitalidad* y la búsqueda de una definición ontológica, pero desde un *pensamiento* americano, dejándose guiar por la personalidad *existencial* de lo *indígena-popular*, es decir, bucear en las profundidades de América, que intenta definirse desde fuera (como muestra el esquema anterior, donde se *irrumpe* en la cultura), y que él intenta definir, desde una mirada *otra*, desde una *lógica de la negación*.

Esta definición de *cultura* es necesaria para aclarar lo que Kusch entiende y vive de la *cultura*, por lo tanto surge de la espontaneidad de la vivencia y ajena a la voluntad. De ahí que comienza a interiorizarse en la esencia de América. Además lo que la definición de *cultura* demuestra es la vuelta por lo *universalista*, que involucra o todos en un todo, validado por la cultura *europea-occidental*, y que tan bien se insertó en los años de conquista y en la siguiente “independencia” A lo que motiva la *cultura* comprendida desde Kusch, es a una liberación realmente de independencia americana, o a una América sin nombre (como dice Pablo Neruda en uno de su poema “*Amor América*”), porque sólo comprendiéndola desde la *negación* y dando el salto de lo *universalista* se podrá comprender el *sentir*, el *pensar* y el *actuar* americano, ya que lo que él descubre y quiere constatar para el resto de los hombres, es que en ese *continente nuevo* existe una *sabiduría* nueva², y no al estilo *europeo-occidental*. Solo así América resulta *comprensible*.

Lo americano no es una cosa. Es simplemente la consecuencia de una profunda decisión por lo americano entendido como un despiadado aquí y ahora y, por ende, como un enfrentamiento absoluto consigo mismo. La cultura americana es ante todo un modo: el modo de sacrificarse por América. (Kusch, 1976).

Por tal motivo es que se entrecruzan y entrelazan, distinguiéndose (aunque suene paradójico) el hecho de que, en un mismo *suelo*, convivan diariamente la cultura *europeizante* y la cultura *indígena-popular*. De aquí nacen dos momentos en que el hombre se puede situar en América: *estar o ser*. El hombre mestizo, vive estos dos polos psíquicos Sólo en el *estar americano* se puede permanecer en lo esencial. Lo que no permite que comprenda muchas veces su propio *ser*, porque aun no ha

² En términos utilizados por W. Mignolo sería algo así como “*sabiduría Otra*”, la que está presente en América.

aprehendido a *estar no más*, es decir, asimilar de forma comprensible y significativo el pertenecer a una cultura que solicita del hombre vivenciar cada momento.

De aquí que para Kusch es de vital importancia aclarar ciertos términos tan comunes para el americano, pero que no necesariamente alcanza a captar el verdadero contenido de la palabra, y que el lenguaje *étnico-americano* comprende a cabalidad, dándole el sentido que nace desde las entrañas de la tierra y que enriquece el *estar* americano. El hecho de interactuar y dejarse interpelar por otro, hace que él rescate las *categorías* propias de la América olvidada y muchas veces desconocida. Con el hecho de *com-partir* su *existencia*, recorre lugares que le son propios a América. Así encuentra que en lenguaje *quechua*, es más simple comprender y conjugar un verbo. Lo que para el castellano está separado en *ser* y *estar*, para el idioma quechua la palabra “*Cay*”, se usa como cópula, para decir que *ser* tiene un marcado significado de un *estar*. Entonces a lo que hace referencia el verbo quechua “*Cay*”, es en perspectiva del sujeto mismo, que *vive* y *siente*. Esto es relevante para comprender por qué Rodolfo utiliza más el *estar*, ya que hace referencia al sujeto mismo que se ubica en un *paisaje*, en una *tierra* concreta, y no en un lugar o sujeto abstracto, como se suele hablar cuando se refiere la filosofía al *ser*. Esa es la invitación del autor, a cambiar la perspectiva, para hablar, pensar y actuar desde *categorías* propias, en definitiva aprehender a *estar no más*

Lo que Kusch realiza es una filosofía, entendida desde una perspectiva sujeta a lo propio del hombre americano *indígena-popular*, por eso no se entiende desde una *lógica europea-occidental*, sino más bien de una *lógica mestiza*. Lo que involucra un reconocimiento hacia lo americano, y dejar la *creencia lineal* que el colonizador deja como herencia. Entonces surge el cuestionamiento sobre:

[...] ¿qué significa ser hombre americano? Quizá nada porque escapa a la definición, porque no entra en ‘ser alguien’, sino en ese ‘mero estar’, donde apenas logra su función para estar tenso entre su vida y su muerte. ¿Y eso para qué sirve? Pues nada menos que para sentir toda su humanidad [...]. (Kusch, 1966-1967).

El hecho de *estar* implica dejarse empapar de lo que rodea al sujeto, de aquello que *solo con el corazón se puede ver bien*³. La esencia de América está en su humanidad, en su *tierra*, en sus *paisajes*, en la belleza que tiene el continente, en aquello que Kusch ayuda a sus lectores a descubrir y que logra hacer dialogar, con sus experiencias compartidas, en sus vivencias más profundas con los *indígenas* y el *pueblo*. Entonces aquí cabe mencionar que la *lógica* que utiliza el autor es un *pensar* desde la *negación* a América.

Lo que pretende el estudio de Kusch es liberar a los mestizos hoy, del pensamiento *europeo-occidental* del que tanto aún se está sujeto, porque pareciera entorpecer la vista en lo propio del *estar* americano. Por eso la liberación debe ser ontológica, de todo el *cay*, para que no termine con el mestizo en un estado de *neurastenia ontológica*⁴, es decir, con un cansancio inexplicable que aparece después de un gran esfuerzo mental y/o físico, por querer *ser alguien*, que para este *pueblo*, no es común, ni está enraizado, aunque suene un tanto duro, las dicotomías antes mencionadas contribuyen a la sensación de cansancio inexplicable. Entonces se sugiere superarlas, pensándose desde una *lógica de la negación* de América.

La dualidad de *pensar* del hombre en América actual, es la que lo lleva a querer *ser alguien*, y que no lo deja *estar*. Así Kusch dice:

La intuición que bosquejo oscila entre dos polos. Uno es el que llamo el *ser*, o *ser alguien*, y que descubro en la actividad burguesa de la Europa del siglo XVI y, el otro, el *estar*, o *estar aquí*, que considero como una modalidad profunda de la cultura precolombina [...]. Ambas son dos raíces profundas de nuestra mente mestiza –de la que participamos blancos y pardos– y que se da en la cultura, en la política, en la sociedad y en la psique de nuestro ámbito. (Kusch, 1962).

Al involucrarse en esto dos polos surge la cuestión del cómo se *piensa América*, ya que por un lado está la influencia *desde fuera* y por otro el *indígena-popular*, propio de las tierras precolombinas, pero que en definitiva, el día de hoy están ambos mezclados en el *mestizo*. Y así es como Kusch en su investigación hace referencia al *miedo* que se tiene a la *intuición*, y a un pensar libre en América, no por

³Parafraseando a Antoine de Saint-Exupéry, en el diálogo del zorro con el principito.

⁴ Para una comprensión más amplia véase Kusch, 1954.

simple capricho, sino por alcanzar la madurez cultural a la cual Europa positivamente ha llegado y que pretende de este continente, el problema está en que lo desea a su propio ritmo, y le falta adaptarse a las necesidades americanas. Eso se observa más detenidamente en el cuidado de la pulcritud de corte universitario, de la ciencia exacta, la excelencia de interpretar; se cuida mucho el orden en cuanto a lo que la *episteme* dice. Lo que no quita el reconocimiento de los esfuerzos hechos por la academia de abrirse a un *pensar otro*, como proponen filósofos y teólogos sudamericanos, que realizan un trabajo excepcional, para pasar de la *negación* a la afirmación y que reconocen los aportes de las culturas, pero de manera especial, de la americana.

3. Es preciso pensar al margen de las categorías.

Para alcanzar una madurez cultural, ontológica y epistémica, se debe considerar la riqueza propia del continente, situándose, construyendo, y para ello se propone pensar según las *categorías indígenas y populares*, no negando las *européo-occidentales*, sino más bien creando conceptos que nazcan desde lo más profundo del *pueblo*, estableciendo un diálogo fecundo con lo propio de las raíces étnicas.

He aquí entonces una *categoría para pensar América: el hedor*. Con respecto a esa *categoría*, la propuesta es repensar y redireccionar la mirada que se tiene frente a lo más propio de América: *estar no más*. Porque sólo se observa el rostro sucio de América, y que “debe” ser limpiado. Aquí nuevamente los dos polos de los que hemos tratado en este texto, por un lado está la pulcritud de Europa que quiere hacer de América un continente más humano, pero a su estilo, con tal de que los problemas de América sean solucionados. Y por otro lado el tema del *estar* americano, tan propio de su *pueblo*. En definitiva, el resultado, es la constante existente desde tiempos de conquista: la *inculturación*. Pero las pretensiones de Europa no son que América sea más humana, sino que sigue sucediendo una *fagocitación- inculturación*, en el que la cultura *européo-occidental* más avanzada y desarrollada, más madurada, interviene un proceso en donde obliga al *otro* (cultura precolombina) a transformarse completamente. Cosa que no está mal, desde la perspectiva de Europa, pero que para el autor involucra una muerte involuntaria y una poca valoración de la cultura *indígena-popular*. Así en términos *kuschianos* es mejor pensar que:

Se trata del mundo existencial y vital que, [...], poco o nada tiene que ver con el mundo real detectado por la ciencia, pero sí con la realidad que cada uno vive cotidianamente. Y ahora cabe una pregunta, esta forma de preferir el ámbito real a partir de un pleno sentimiento de *estar no más*, ¿no es acaso profundamente americano, del cual participan indios y blancos? [...] si nuestro papel como clase media intelectual es el de regir el pensamiento de una nación, ¿tenemos realmente la libertad de asumir cualquier filosofía? [...]. Se trata antes bien, de captar libremente nuestra verdad sudamericana, que para nuestra mentalidad excesivamente esquemática de clase media intelectual, resulta desde todo punto de vista sorprendente e imprevisto. Es preciso pensar que la comprensión de un 'sentido' de la vida sudamericana debe rebasar las barreras que nosotros colocamos para ello. (Kusch, 1970).

Por esta razón, se plantea que no existen *categorías* científicas para *hablar desde América*, sino que solo están las evidencias que vienen desde *fuera*. Y no porque no se quiera pensar desde aquí, sino que la razón es que se *piensa desde saberes no legitimados*. Eso porque el *saber legitimado (europeo-occidental)* no deja que el *mestizo* busque sus propios conceptos significativos, que tengan trascendencia, que tengan que ver con su vida cotidiana, con su economía, con su política, con su sociedad, sino que le impone un *paradigma* que el hombre americano (indígena, mestizo y ciudadano) no puede sobrellevar, porque a diferencia del *colonizador*- y aquí surge una nueva *categoría* propia de América - el indígena tiende a *sentir* la realidad antes que *ver* esa misma realidad, es decir, mira la realidad desde sus sentimientos, comprendido esto como aquello que no tiene explicación científica, sino que capta la vivencia profunda de un pueblo, más precisamente del americano.

Es aquí donde el ensayo "*Una lógica de la negación para comprender a América*" destaca que esa falta de *categorías* propias —es decir, falta de independencia conceptual— hacen que el mestizo busque su *lugar de enunciación*, para que su *estar* se desarrolle en una cultura que dé sentido a su existencia. Entonces eso hace pertinente posicionarse desde una perspectiva de *negación* frente a lo que llega desde *fuera*. Esa *negación* no tiene que ver con lo que comúnmente se conoce, sino que más bien desde lo positivo de la *negación*, eso quiere decir que pensando a América desde ahí mismo, se reconoce que es una realidad no reconocida con todo lo que la implica (pueblo, geografía, idioma, costumbres, etc), porque se piensa que lo

que desde ahí surge es falsedad frente a lo que quisieran para ella. Por esa razón la *negación* hace referencia más bien desde una perspectiva ontológica. Es así que, como consecuencia de este pensar, se construye la *verdad americana*. Pero solo porque se mira de la perspectiva ontológica la realidad, la *verdad* sigue existiendo, siendo para otros una parte de la *verdad negada*. “¿es que cabe pensar entonces que si a la matemática le corresponde una lógica de la afirmación, a la ontológica en cambio le es propio una lógica de la negación?” (Kusch, 1973). Si desde esa *lógica* florecen las *categorías* Americanas, lo mejor es permanecer en la *negación*, porque “la razón profunda de ser de una cultura es la de brindarme un horizonte simbólico que me posibilita la realización de mi proyecto existencial” (Kusch, 1973) así, solo desde una *lógica de la negación* será posible llevar a cabo todo el potencial existencial del *pueblo*, que según el autor sería *el subsuelo social*. La *existencia* es el simple hecho de *ser posible*, por eso para él primero está el “existir y luego pensar”. Ese *existir*, es el *estar no más*, y ahí se resume y se concreta el anhelo *kuschiano*.

4. Pensamiento popular y la opinión bajo sospecha.

“Pensemos en este sentido, si la historia no es un poco la creación de la ansiedad de dominio de occidente” (R. Kusch).

La referencia al *existir*, también lleva al *pensar*. Ese pensamiento contiene todo el *pensar humano en su totalidad*. Aunque no se habla de un pensamiento cualquiera, sino de aquel que el *pueblo* desarrolla, y que refiere a lo más profundo de su humanidad. En este sentido vuelve a hacerse presente la categoría de la *negación*, ya que en las circunstancias del solo *existir*, se implica también el *estar* en América, y sólo así que piensa el *pueblo* no es más que una *opinión* para el mundo *europoccidental*, para el pensamiento convencional, porque “solemos decir que para pensar (culto) hay que tener condiciones personales, conocimientos y métodos”. (Kusch, 1975). Pero si se *comprende* desde una *lógica de la negación*, ese pensamiento (opinión) es el que encierra todo lo *verdadero* de América.

Dentro del planteamiento *kuschiano*, se plantean dos situaciones en la que se posiciona el pensamiento: *culto* y *popular*. Y si se continúa la senda hasta aquí

expuesta, la lógica es que América se posiciona en el *pensamiento popular*. Y eso implica no mirarlo con resquemor, porque “el pensamiento popular evidentemente no tiene interés real en concentrar entonces la verdad en la proposición, sino de referir a una verdad que se instala en el existir mismo, con la cual se juega la ubicación en el estar no más” (Kusch, 1975). Lo que importa en el *pensar Americano*, es el hecho de *sentir* lo que está dado, por la *natura* -que Kusch define como lo que brinda plenitud y seguridad existencial (Cf. Kusch, 1975)- para que *comprendiendo* se viva de *verdad*, desde lo *sagrado*, desde lo que se *experimenta*, lo que provoca el *involucrarse*, es un pensar para actuar, porque busca raíces emocionales; bajo las *categorías* que entrega la *lógica de la negación* y no por el prisma occidental. Aquí es donde cabe preguntarse “¿es que occidente ha sido y es una cultura que se destaca por la forma de afirmar el ser, pero que no ha comprendido en sentido del estar?” (Kusch, 1975). Se considera que es pertinente rescatar lo que América *siente* no por mero capricho, sino mas bien porque para crear y reconocer las *categorías* propias de pensamiento se debe estar en ella, acogiendo la riqueza de toda su existencia, para que desde la *negación* se valide lo que le caracteriza y de esa manera se de origen a lo que se quiere tanto: una independencia ontológica.

5. La propuesta de lo emocional.

Instalada la persona en la *lógica de la negación*, se instaría a priori un requerimiento de dejar de lado el bienestar, es decir, debe hacerse una opción fundamental por caminos propios para acercarse a conceptos americanos, significativos para el pueblo. Y aunque suene *irracional* para el pensamiento *europo-occidental* (o convencional), debe tener una cuestión *emocional*. Esto porque en el *estar* americano, se vive desde la *negación* a la *afirmación*, por las *circunstancias* del *existir*. Porque con la *negación* se hace posible la *liberación del pueblo –liberación* que por lo demás nace desde el anhelo más profundo del ser humano, y especialmente desde su emocionalidad-, lo que añade la apertura hacia una dimensión infinita. La *negación* es *estar* y la *afirmación* es *ser*. Por ello es fundamental entender desde el estar la circunstancia propicia para las *categorías* y conceptos claves de lectura de una América que consigue su libertad gracias a la *negación*.

Para vivir en América, hay que tener presente la *intuición* que ayuda a *comprometerse* con lo americano. A *involucrarse*. Esto es lo que Kusch observa

desde la perspectiva de la *geocultura*, cuando involucra su definición de *Cultura* con la importancia del *suelo*. Porque la *geocultura* habla sobre lo que contextualiza la historia física y psicológica de un pueblo, es decir, su desarrollo ontológico como persona situada. Es así como finalmente para Kusch la "[...] cultura significa lo mismo que cultivo. Pero no sabemos qué cultivar. No sabemos dónde está la semilla. Será preciso voltear a quien la está pisando. Pero pensemos también que esa semilla está en nosotros". (Kusch, 1976).

En la cita anterior que hace referencia a cultura, hace también reseña a una actividad humana tan propia de los primeros hombres como es el cultivo que involucra a la tierra y al hombre americano, tanto así que el concepto de *geocultura* capta lo *emocional e irracional* del *estar* en América, rescatando todo lo que rodea y realiza el hombre en América, desde lo más cotidiano de su actividad, dejando en evidencia que para pensar y hablar de ella solo se requiere estar en ella. La mirada *geocultural* de Kusch tiene que ver con un *espacio lleno* que propone el *indígena y popular* americano. En ese espacio se considera la geografía, el *paisaje*, la *natura*(ambos, conceptos claves para pensar América); elementos que el pensamiento *europeo-occidental* no tiene en consideración al momento de referirse a este continente, ya que ellos tienen otro tipo de *categorías* que abarcan lo significativo, pero que para América, muchas veces no tiene sentido ni fundamento desde aquí. La *geocultura* insta a una necesidad de pensar de cabeza (Cf. Valdés, 2013), es decir, desde una perspectiva existencial de las clases populares, sobre las *categorías* americanas. Así la razón debe ser reformulada en un "*existo, luego pienso*" (como propone el autor), es decir, "preguntarse por el *estar* y el *espacio* y no sobre el *ser* y el *tiempo*" (Valdés, 2013), como lo hace la cultura *europeo-occidental*, ya que su tipo de pensamiento (válido por lo demás) solo toma como premisa la propia experiencia de desarrollo humano, y no necesariamente (y tampoco debe ser así) toma las americanas, porque sus *categorías* son otras. De esta manera, la propuesta de pensamiento *kuschiana* puede ser tomada en consideración, ya que ayuda a recrear, rescatar y crear *categorías otras* para el desarrollo tan anhelado por América, pero al estilo americano, desde lo profundo, desde sus raíces y *sentimientos*, desde sus *paisajes* geográficos, desde su color de piel hasta el aroma de su clima, porque incluso el lugar geográfico y altiplánico influye en el significado de un *pueblo*, que los hace particulares frente a quienes quieren, desde fuera, inculturar sus costumbres y pensamientos.

6. Hermandad epistemológica.

Las visiones antropológicas, sociológicas, históricas, políticas, filosóficas y teológicas, entre otras, en nuestro continente han estado mediadas por las influencias venidas desde fuera. Las corrientes filosóficas de los últimos 60 años en Latinoamérica han influenciado fuertemente la *liberación de los pueblos*. A esa idea contribuye fuertemente la filosofía, con pensadores como Enrique Dussel, Paulo Freire (influyendo principalmente la emancipación en el área educativa), Juan Carlos Scannone, Raúl Fonet Betancourt, Carlos Cullen, Ricardo Salas, Félix Schwartzmann y tantos otros que han aportado a situarse dentro del contexto americano para -desde ahí- reconocer la riqueza de los pueblos americanos. Hemos aportado al pensar desde otras categorías que no siempre ofrecen elementos que den respuestas a los cuestionamientos que interpelan al hombre a diario, y en el que existe una pérdida del sentido común.

El desafío es hacer dialogar la filosofía con la teología, derribando las estructuras conceptuales y estableciendo nuevos paradigmas que recojan la realidad en su profundidad, dando respuesta ya no desde miradas ajenas, sino desde adentro y así más que hablar de un giro copernicano como proceso de un nuevo modelo que se instaura, se considera necesario acercarse a un giro decolonial, a un *paradigma otro*. Aquella diversidad de formas críticas de pensamiento analítico y de proyectos futuros asentados sobre la experiencia e historias marcadas por la *Colonialidad*, asentadas estas a su vez en la *modernidad*. El *paradigma otro* significa cambiar de lugar para pensar crítica, analítica y utópicamente, ubicarse desde la perspectiva de Latinoamérica, desde la *negación* para poder afirmar lo significativo del americano, del mestizo y popular.

Para que sea un diálogo fecundo de teología y filosofía, es necesario conocer el pensamiento de Rodolfo Kusch con su *lógica de la negación*, como premisa de comprensión para hablar y pensar América, y la sucesión que realizan los filósofos de la liberación dentro de su línea de pensamiento, pero de manera especial con Walter Mignolo que realiza un amplio estudio del pensamiento latinoamericano, dentro de la corriente contemporánea de filosofía denominada *Modernidad-Colonialidad* y lo que encierra ese pensamiento dentro de un *paradigma otro*, en concordancia con lo que años antes realizó Kusch.

IV

DECOLONIALIDAD, UN *PARADIGMA OTRO*.

EXPERIENCIA DESDE WALTER MIGNOLO⁵

“[...] Su Brazo en nuestros hombros, mi brazo en muchos brazos,
yo nunca estoy de vuelta, siempre voy”.

(Pedro Casaldáliga, s.f).

1. Herederos de un pensamiento lejano.

En el desarrollo del pensamiento y las nuevas formas de saber, comienzan a surgir nuevos constructos epistemológicos que ayudan a una nueva comprensión de la realidad; la cual se puede interpretar gracias a esos aportes de diferentes maneras.

América Latina por años ha asumido como punto de referente el pensamiento heredado de los conquistadores provenientes de Europa; esto ha redundado en pensar a América por años desde paradigmas ajenos y desvinculados existencialmente de la realidad local.

Si bien es cierto, no es una situación que sólo se constante en nuestro continente; con la misma fuerza podemos indicar que ha tenido consecuencias importantes para nuestro modo de pensar.

Nos hemos situado durante un tiempo relevante desde experiencias y teorías que hemos recogido e intentado internalizar provenientes desde fuera de nuestro escenario próximo.

Las visiones antropológicas, sociológicas, históricas, políticas, filosóficas y teológicas por mencionar solo estas como elementos de muestra, en nuestro continente han estado mediados por las influencias venidas desde fuera. Hemos leído y releído, pensado y repensado, estudiado y reestudiado, aprendido y repetido, enfoques intelectuales y culturales algo ajeno a nuestra realidad.

⁵ Semiólogo argentino. Doctorado en la École des Hautes Études, París. Profesor de Literatura en la Universidad de Duke, Estados Unidos.

Para intentar comprender lo que hemos venido describiendo, fijaremos la mirada en el aporte del quehacer filosófico. Durante muchos años la filosofía se ha venido realizando desde pensadores como Descartes, Kant, Hegel, Heidegger, Foucault, sin mencionar a los clásicos presocráticos, ni a Platón y Aristóteles.

Las grandes cátedras en nuestras universidades han estado centradas en esos autores; sin desconocer el aporte relevante que también han dado al pensamiento de oriente y occidente, pero dejando de lado a autores como Emilio Uranga, Jorge Portilla, Rodolfo Kusch, Antenor Orrego, Félix Schwartzmann, Francisco Romero, Augusto Salazar y Raúl Fonet-Betancourt. Lo mismo se repite en mayor o menor grado en las distintas disciplinas y ciencias incluida la teológica.

Desde esta realidad epistemológica, se ha interpretado, entendido, pensado y se ha forzado el pensamiento local. Somos herederos de un pensamiento lejano, distante, ajeno en muchos sentidos a la realidad que vive no sólo Europa sino también a los demás(a los otros) continentes. Hemos aportando al pensar desde otras categorías que no siempre ofrecen elementos que den respuestas a los cuestionamientos que interpelan al hombre a diario, y en el que existe una pérdida del sentido común, como también fundamentalismos filosóficos y teológicos que empobrecen y limitan las miradas alienando nuestros pensamientos muchas veces en una única dirección.

[...] en un mundo en el que prima la pérdida del sentido común, el egotismo ciego, los fundamentalismos religiosos, seculares, el pensamiento crítico que piensa los conceptos y olvida la razón por la cual los conceptos fueron inventados y olvida la razón por la cual los conceptos fueron inventados. (Mignolo, 2003).

La falta de una conciencia local ha favorecido paulatinamente la negación de los elementos que son propios y connaturales de los pueblos; y por otro lado, ha contribuido al desarrollo de un exotismo exacerbado que de alguna manera ha engeguecido la capacidad de contemplación de los elementos esenciales de nuestra realidad, a nuestro entender la de amar y pensar.

Nos movilizamos y nos relacionamos como permanentes extranjeros, que sólo se encuentran de paso, esto favorece que no establezcamos vínculos perennes entre

las personas; muchas veces lo de afuera además se nos presenta como desechable, consumismo también las ideas que vienen de espacios lejanos y prontamente las dejamos; ya que, no son capaces de generar en nosotros sentido profundo por lo que pensamos y hacemos.

No hay afuera ontológico sino exterioridad epistemológica. Esto lo sabemos muy bien desde Francisco de Vitoria y la fundación teológico-legal del derecho internacional: los indígenas, o los bárbaros en el lenguaje de Vitoria, iguales por ley natural, fueron considerados diferentes por ley humana, ambas construidas por el propio cristianismo para integrarlos a fin de disciplinarlos. (Mignolo, 2009).

Se evidencia un desafío que tiene el pensar latinoamericano, que implica de alguna manera derribar las estructuras conceptuales y establecer nuevos paradigmas que recojan la realidad en su profundidad, dando respuesta ya no desde miradas ajenas, sino desde adentro. Este es un desafío real, palpable, visible; nuestro continente requiere establecer no sólo nuevas estructuras intelectuales propias y solidas; requiere crear y recrear desde lo propio para formar su identidad.

El hombre, la mujer que habita regiones no europeas descubrió que él, ella, ha sido concebido, como *anthropos*, por un centro de enunciación autodefinido como *humanitas*. Actualmente, hay dos clases o direcciones propuestas por el antiguo *anthropos* que ya no pide reconocimiento, o inclusión en la *humanitas*, sino que se empeña en una desobediencia epistémica y se desengancha de la idea mágica de modernidad occidental, de los ideales humanos y de las promesas de crecimiento económico y prosperidad financiera. (Mignolo, 2010).

2. Un acercamiento a la propuesta *decolonial*, un *paradigma otro*.

Más que hablar de un giro copernicano como proceso de un nuevo modelo que se instaura, queremos acercarnos a un giro decolonial, en otras palabras a un *paradigma otro*. Desde esta categoría se gesta un nuevo modelo de pensamiento, que

poco a poco se ha ido consolidando como un lenguaje más común y que hace sentido a la hora de interpretar los modelos existentes

Esta es la propuesta que realiza Mignolo y otros pensadores locales. Este giro debe llevarnos a establecer nuevas plataformas que asienten una razón en dialogo con el corazón de América Latina y desde América hacia la razón; para que se pueda proponer una nueva gnoseología.

El giro de-colonial es la apertura y la libertad del pensamiento y de formas de vida (economías-otras, teorías políticas-otras), la limpieza de la *Colonialidad* del ser y del saber; el desprendimiento del encantamiento de la retórica de la modernidad, de su imaginario imperial articulado en la retórica de la democracia. (Mignolo, 2008).

Se intenta dejar el anquilosado dialogo vertical, que está presente en muchas de nuestras estructuras, y que nos sitúan frente a los otros desde la superioridad; dando pasos a formas de intercambio basadas en modos más horizontales que permiten la confrontación y el paulatino desprendimiento de unas mal entendidas prácticas de poder.

[...] el giro epistémico decolonial es de factura reciente, la práctica epistémica decolonial surgió "naturalmente" como consecuencia de la formación e implantación de la matriz colonial de poder que Aníbal Quijano describió hacia finales de los ochenta. Por lo tanto, no sorprende que la genealogía del pensamiento decolonial (esto es, el pensamiento que surge del giro decolonial) la encontremos en "la colonia" o el "periodo colonial" (en la jerga canónica de la historiografía de las Américas). (Castro Gomez & Grosfoguel, 2007).

La propuesta de algunos pensadores como Quijano, Escobar, Dussel, Castro-Gómez, Kusch y Mignolo entre otros, nos quieren introducir en una nueva forma de cosmovisión, en una nueva manera de situarnos y plantearnos ante el mundo. La que acentúa la mirada y la riqueza con carácter nativo, lo propio en contra posición de lo

ajeno, lo local en pro de miradas extranjeras; lo tosco por sobre lo refinado del pensamiento e incluso lo que se encuentra en construcción en pro de aquello que ya se encuentra elaborado.

Este es el intento de camino que estos pensadores quieren ofrecer al pensar nuestro continente; el desafío se nos evidencia en la diversidad de literatura de distinto carácter e índole que se ha visto incapacitada en recoger propuestas epistemológicas propias o nativas de América.

También hace algún tiempo los académicos tuvieron como supuesto que sí “eres” de América Latina debes “hablar acerca” de América Latina, que en ese caso debías ser una muestra de tu cultura. Tales expectativas no surgen si el autor viene de Alemania, Francia, Inglaterra o Estados Unidos. En esos casos no se presupone que debas hablar de tu cultura, puedes funcionar como una persona de mente teórica. Como sabemos: el primer mundo tiene conocimiento, el tercer mundo tiene cultura; los Nativos Americanos tienen sabiduría, los Anglo Americanos tienen ciencia. La necesidad del desenganche y la decolonialidad política y epistémica se pone en primer plano, así como la instauración de conocimientos decoloniales, pasos necesarios para imaginar y construir sociedades no-imperiales/coloniales, democráticas y justas. (Mignolo, s.f).

Mignolo es uno de esos pensadores que está generando un modo epistémico y por ende también de hermenéutica de la realidad desde un *paradigma otro*; esto quiere decir, favoreciendo una mirada local e independiente; es decir, una mirada propia, libre de condicionamientos externos que intervienen en el pensar; y en muchas ocasiones porque no decirlo, disidente de las miradas convencionales, que pretenden dar respuesta a todo y en algunas situaciones sin sentido porque se desconocen de manera vital el contexto.

La propuesta decolonial efectivamente no es algo nuevo, poco a poco ha ido encontrando seguidores que se sienten interpelados por fundamentos epistemológicos locales y con una necesidad de desenganche de las anteriores visiones (eurocentrismo).

Esto se ha evidenciado con mayor fuerza en la reflexión teológica, la cual de alguna manera ha sido pionera en pensar desde categorías epistemológicas locales, preocupándose de recoger y saber leer los signos propios de los tiempos y sistematizando su reflexión en lo que ha sido por décadas la llamada Teología de la Liberación; los mismos pasos han seguido distintas disciplinas entre ellas la Filosofía de la Liberación.

No obstante, estas premisas estaban ya en marcha antes de 1978 en el complejo diálogo, entre finales de los sesenta y los setenta, entre teoría de la dependencia, filosofía de la liberación y teología de la liberación. (Mignolo, 2009).

Puede que incluso desde nuestra ignorancia conceptos como Teología de la Liberación y Filosofía de la Liberación suenen a pseudos formas de saber carente de contenido, y que representan modelos añejos e ideologizados con propuestas poco ortodoxas para ser enseñadas en la academia u en otros lugares de formación.

Mi humilde afirmación es que la epistemología occidental escondió su propia geo y corpo-política y la transfirió a la teología que mediaba entre Dios y el alma, o a la filosofía y la ciencia seculares, mediadoras entre la razón y el espíritu hegeliano que habita el sujeto moderno. Por ello, una tarea del pensamiento decolonial es develar los silencios epistémicos de la epistemología occidental y afirmar los derechos epistémicos de las opciones decoloniales racialmente devaluadas, para permitir, desde el silencio, construir argumentos que confronten a aquéllos que toman a la “originalidad” como el criterio máximo para el juicio final. (Mignolo, s.f).

Si bien es cierto, es una realidad que ha ido permeando las distintas formas del saber especialmente en América Latina es un proceso lento y en el cual aún nuestro continente se encuentra en camino de poder abrir y generar nuevos espacios; y salir adelante ante las distintas resistencias que impide un tipo de propuesta epistemológica local, como lo es la decolonialidad.

Definió el eurocentrismo no en términos geográficos, sino en términos epistémicos e históricos: control del conocimiento y de la subjetividad. Esto es, Colonialidad del saber y del ser. El pensamiento decolonial lo caracterizó como “desprendimiento” del eurocentrismo en tanto esfera del conocimiento a partir de la cual es posible controlar la economía, la autoridad, el género y la sexualidad y, en definitiva, la subjetividad. (Mignolo, 2009).

3. *Paradigma otro, una opción.*

El desafío de la decolonialidad es cambiar la retórica que ha venido asumiendo el pensamiento tenido como legitimado y oficial como único paradigma viable para acceder al conocimiento validado-reconocido. Y como hemos venido enunciado reconocerle el estatus epistemológico y hermenéutico a formas de pensar para nosotros desconocidas.

La propuesta decolonial, quiere aportar presentando como conocimiento legitimado y sustentado por un supuesto epistemológico propia como un modo epistémico viable para acceder a la realidad e interpretarla, pero desde lógicas reconocidas y validas por el contexto local.

“La categoría de opción de-colonial es una categoría que conecta una gran variedad de historias locales y de proyectos”. (Mignolo, 2007) El *paradigma otro* en esta lógica decolonial es una iniciativa no sólo epistémica, hermenéutica, ética, histórica, es sobre todo una opción vital, un modo de comprender la realidad, de quien intenta realizar una propuesta epistemológica desde lo más propio que se tiene, desde sus concepciones de la vida y las cosas, desde sus valores y creencias, en fin desde su cultura. Aquello que es propio y no ajeno, aquello que se valora y no se compra, aquello que se dialoga y no se impone. No es una moda y está lejos de ser aquello como algunos pensadores contemporáneos lo piensan.

[...] la opción de-colonial es opción en dos esferas del pensar y el hacer; en el pensar de-colonial es siempre contrapartida del hacer, del hacer de-colonial. En uno de los debates se mencionó que el pensamiento de-colonial debería estar también ligado a la acción. (Mignolo, 2008).

Mignolo invita contemplar, pensar y proponer paradigmas otros, a realizar propuestas epistemológicas otras, lo otro, es lo nuevo, lo propio, el saber pensado y articulado desde las experiencias vitales, no impuestas, de las relecturas, de un nuevo pensar y hacer. Por eso decimos que tiene estas dos esferas las del pensar y las del hacer que se complementan de manera permanente.

Un *paradigma otro* es en última instancia el nombre que conecta formas críticas de pensamiento “emergentes en las Américas, en el norte de África, en el África subsahariana, en el sur de India y en el sur de Europa. Se articula en todos aquellos lugares en los cuales la expansión imperial/colonial le negó la posibilidad de razón, de pensamiento y de pensar el futuro. (Mignolo, 2003).

Esta opción vital de la que hablamos cuando invocamos la lógica de un *paradigma otro*, tiene notables consecuencias en el pensar Latino Americano, entre ellas favorece y desarrolla nuevos constructos epistemológicos que conllevan una identidad propia, legitimada y reconocida por el entorno interlocutor con el que se dialoga y se sigue construyendo pensamiento.

Los modos de construcción del conocimiento y los respectivos modos de validación del conocimiento (la epistemología) mantienen una relación directa con los «lugares» de enunciación. Occidente ha sido el lugar «geopolíticamente» clave en la determinación de la validez o invalidez de los discursos planetarios. (Mignolo, 2009).

Otra de las consecuencias que tiene pensar desde un *paradigma otro* es que facilita la construcción de preguntas y respuestas que se sitúan en contexto; es decir, que son capaces de ir dando respuestas significativas e interpelantes para aquellos que se las formulan. Seguir copiando e imitando formas, pensamientos, argumentaciones, racionalidades de contextos ajenos, significa negarse a pensar en y desde lo propio y universalizar equívocamente propuestas hermenéuticas de la realidad.

Para Mignolo la crítica al eurocentrismo y colonialismo occidental no es homogéneo, sino articulado desde y en cada lugar de enunciación, lo cual hace posible el surgimiento de modos diversos de enfrentar el actual proceso de colonización por parte de occidente. Por ello la "teoría poscolonial" desarrollada por grupos de intelectuales provenientes y situados en las ex-colonias británicas de la India, no puede ser copiada y aplicada simplemente en y para Latinoamérica, pues las mismas responden a circunstancias históricas determinadas. Las respuestas, en el sentido de contrapropuestas, a los procesos de colonización deben establecerse a partir de cada contexto sin la pretensión de "universalizar" la propia perspectiva, que fue el modo de concebir la teoría por parte de occidente...La universalización del saber hace posible la hegemonía del pensamiento moderno y, además, la subalternización de los saberes locales no europeos. La ruptura con esta a-topia del saber es lo que lleva a Mignolo a reconocer la necesidad de hacer visible la «geopolítica del conocimiento». Sólo así, contextualizando los saberes a proyectos concretos y como estrategias de dominación o insubordinación, se vuelve factible la consideración de saberes otros, de saberes negados estratégicamente por el poder hegemónico occidental. La perspectiva universalista del saber tiene como uno de sus resultados la negación aniquilante de los saberes locales. (Mignolo, 2009).

Pensar filosóficamente desde un *paradigma otro* implica; por lo tanto, el reconocimiento y la validación de conocimientos y experiencias otras, las locales, cercanas, interpelantes, incluso aquellas con carácter anónimo, que no son consideradas; tales como nuevas lenguas, las culturas primitivas y desconocidas.

La genealogía del pensamiento de-colonial es pluri-versal (no uni-versal). Así, cada nudo de la red de esta genealogía es un punto de despegue y de apertura que re-introduce lenguas, memorias, economías, organizaciones sociales y subjetividades, y que es al menos doble: el esplendor y las miserias de los legados imperiales, y la huella imborrable de lo que existía convertida en herida colonial, en la degradación de la humanidad, en la inferioridad de los paganos, los primitivos, los subdesarrollados, los no-democráticos. La actualidad pide, reclama,

un pensamiento de-colonial que articule genealogías desperdigadas por el planeta y ofrezca modalidades económicas, políticas, sociales y subjetivas «otras». (Mignolo, 2008).

Un *paradigma otro* es una opción que responde a una necesidad que surge de la actualidad; la modernidad reclama nuevas formas de expresión del pensar.

Llamo *paradigma otro* a la diversidad (y diversalidad) de formas críticas de pensamiento analítico y de proyectos futuros asentados sobre las historias y experiencias marcadas por la Colonialidad más que por aquellas, dominantes hasta ahora, asentadas sobre la historia y experiencias de la modernidad. El *paradigma otro* es diverso, no tiene un autor de referencia, un origen común. Lo que el *paradigma otro* tiene en común es «el conector», lo que comparten quienes han vivido o aprendido en el cuerpo el trauma, la inconsciente falta de respeto, la ignorancia –por quien puede hablar de derechos humanos y de convivialidad-de cómo se siente en el cuerpo el ninguneo que los valores de progreso, de bienestar... Un *paradigma otro* es en última instancia el nombre que conecta formas críticas de pensamiento «emergentes» (como en la economía) en las Américas (latino/as; afroamericanos; americanos nativos; pensamiento crítico en América Latina y el Caribe) [...]. (Mignolo, 2003).

Capítulo II

**CONSTATACIÓN DEL PLANTEAMIENTO
DEL MAGISTERIO INFLUYENTE EN EL
PROGRAMA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA
CATÓLICA EN CHILE EN PERSPECTIVA
*COLONIALIDAD/DECOLONIALIDAD.***

I

PRINCIPALES DOCUMENTOS MAGISTERIALES QUE INFLUYEN EN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR CATÓLICA.

En esta instancia se realizará un estudio del planteamiento bibliográfico que proponen el *Programa de Educación Religiosa Católica, Sector de Aprendizaje Religión*, y a partir de ello, se revisarán textos que se consideran más pertinentes para esta tesis.

Cuando se realice la referencia a los planes y programas se entenderá desde el punto de vista de que los contenidos que se imparten en la escuela y no necesaria y específicamente con la fe y espiritualidad como búsqueda de la trascendencia de los estudiantes, es decir, no confundir y diferenciar educación religiosa y el concepto de fe.

1. Programa de Educación Religiosa Católica.

1.1. Fundamento Teológico-Pastoral.

Lo primero y principal que influye directamente en la educación religiosa en Chile son sus planes y programas propuestos por la Conferencia Episcopal de Chile en el año 2005. Se considera pertinente rescatar de su *fundamento teológico-pastoral* lo siguiente:

1. Originalidad de la EREC.

Desde la perspectiva de la Iglesia Católica, se reconoce a la Educación Religiosa Escolar Católica (EREC) como una forma original del ministerio de la Palabra, cuyo fin es hacer presente el Evangelio, como fermento dinamizador, en el proceso personal de asimilar la cultura de modo sistemático y crítico, proceso que se lleva a cabo en el ámbito escolar. De ahí que la característica propia de la EREC sea «el hecho de estar llamada a penetrar en el ámbito de la cultura y de relacionarse con los demás saberes» (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

La riqueza de la EREC es el hecho de reconocer y reconocerse parte de un conjunto y organismo que funciona para el bien y el desarrollo de los estudiantes de los colegios en Chile, ya que el subsector de Religión se imparte en todos los colegios a lo largo del país, aunque con diferentes nombres: religión, formación valórica, formación cristiana, valores, cultura religiosa, cultura cristiana, etc.

Esta primera selección de texto presenta la mirada que tiene la Iglesia de sí misma en el área de la educación y su influencia, tanto en la escuela como en la persona misma, al referirse al fin de evangelizar, dentro de la cultura y también en el ámbito académico.

Tal vez podría definirse el cómo comprende la Conferencia Episcopal el término *cultura y saberes*, para considerar la situación y las realidades de los diferentes colegios, su ubicación geográfica, su lenguaje, sus fiestas y celebraciones. Esos términos para la tesis que se presenta son fundamentales al momento de impartir una clase de religión, por lo tanto sería de vital importancia en este aspecto, pero sí aporta el hecho de que se considere que la *educación religiosa* tiene su sitio en la *cultura* y los *saberes*, y que es tan fundamental en la educación como uno de los ejes articuladores de lo que hoy en día se entrega como conocimientos y saberes en educación.

3. Distinción y complementariedad entre la EREC y la catequesis.

En las últimas décadas se ha insistido cada vez más en la necesaria distinción y complementariedad entre la Catequesis de la comunidad cristiana y la Educación Religiosa Escolar Católica. Comúnmente se señala que la catequesis trata de promover la maduración espiritual, litúrgica, sacramental y apostólica que se realiza en la comunidad eclesial local. La institución escolar, en cambio, tomando los mismos elementos del mensaje cristiano, busca dar a conocer lo que de hecho constituye la identidad del cristiano y lo que los cristianos coherentemente se esfuerzan por realizar en sus vidas. Así, se ha dicho: «...una enseñanza religiosa dirigida a los alumnos creyentes no puede dejar de contribuir a reforzar su fe, igual que la experiencia de la catequesis refuerza el conocimiento del mensaje cristiano». De lo anterior se puede verificar, entonces, una clara distinción entre Educación Religiosa Escolar Católica y Catequesis, pero nunca una oposición; más bien, una riquísima

complementariedad y fecundación mutua. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

En este segundo apartado se presenta la distinción entre *catequesis* y *educación religiosa escolar*, demostrando que la primera se ocupa más por hacer parte de un grupo de personas que buscan un ideal cristiano, a diferencia del segundo en donde se busca mostrar y dar a conocer ese mensaje cristiano, más que de vivirlo plenamente como se realiza en una comunidad cristiana eclesial, en donde los miembros por libertad y plena voluntad desean seguir y conocer más profundamente el mensaje y estilo de Vida de Jesucristo. Aunque en la catequesis debieran coexistir ambos puntos (vivencia y conocimiento), ya que para seguir a alguien se debe conocer su vida, su mensaje, sus experiencias, etc. La clase de religión a su vez no puede ser *catequesis*, ya que su pretensión es *enseñar y educar la religiosidad*, entregando *contenidos* indispensables para el ser humano, en cuanto a su *dimensión religiosa*, pero esto comprendiéndola de un modo generalizado, ya que la clase de religión también contribuye a reforzar el conocimiento y la sistematización de los niños y jóvenes creyentes en el mensaje de Jesucristo. Aunque tampoco generalizando, sino que aportando a la *liberación* del ser humano.

A pesar de que existe complementariedad en ambas, es conveniente tener claro que en *educación* no se puede *catequizar*, ya que no es la situación más apropiada para ello, eso debe realizarse por separado ya que se debe tener en cuenta – en educación- el contexto y lo que cada estudiante tiene en el momento de impartir conocimientos en la sala de clases, y la clase de religión debe considerar el conocimiento y la experiencia religiosa de los niños y jóvenes y no pasarse por alto eso, para no *catequizar* con la religión católica, sino que más bien ocuparse de la dimensión espiritual y religiosa de cada uno.

5. Dimensiones y referencias de la EREC a considerar siempre.

La Educación Religiosa Escolar Católica, sin importar el contexto en el que se ofrezca, debe procurar relacionarse con la vida de la comunidad parroquial y diocesana. Con tal fin, si sus alumnos son de adhesión católica, procurará su integración en su parroquia, como miembros activos, dispuestos a participar de las riquezas de la vida litúrgica y pastoral de la Iglesia. En cualquier otro caso,

presentará la comunidad eclesial como un referente importante para la religiosidad de los cristianos y como sujeto relevante en la organización social de la zona.

También, cuando sea oportuno, la EREC hará referencia a las distintas tradiciones religiosas propias del pueblo chileno, a los movimientos apostólicos y a la Piedad Popular, que son otros ambientes donde se educa la fe. Buscará también una vinculación cada vez más estrecha con la familia y extenderá su acción evangelizadora y catequética procurando la máxima colaboración de los padres en la formación cristiana o religiosa de los hijos. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

La EREC apunta directamente a entregar conocimientos de la Iglesia Católica, y su pretensión es acercar a los estudiantes a participar de las actividades eclesiales y comunitarias. Siendo ellos creyentes o no se le debe dar a conocer la vida de la Iglesia y su tradición, incluyendo en la enseñanza las actividades locales del país donde se presentan imágenes, símbolos, fiestas y santos católicos adaptados a la cultura chilena. Y al incluir la cultura chilena, se incluye también la familia de los estudiantes como elemento importante en el desarrollo y crecimiento de los niños y jóvenes.

Pero este párrafo correspondiente a las *dimensiones y referencias a considerar de la EREC* apunta a mezclar la *acción educativa* con la *catequesis*, elementos que por separado debieran presentarse en las escuelas y colegios, más aun, si los colegios no son confesionales, ya que se confunde la *acción evangelizadora*, como vida y enseñanzas de Jesús con la *educación religiosa Escolar*, que apunta más bien a lo que el estudiante trae consigo como búsquedas espirituales, para desde ahí mostrar como ejemplo de vida lo que Jesucristo deja. En definitiva, aquí la EREC vuelve a mezclar *catequesis* y *educación religiosa escolar*, cuando antes ya la había intentado diferenciar y pasa por alto el hecho de que *la fe cristiana es la decisión de construir la propia existencia en referencia al Padre del Señor Jesucristo*.

La EREC, puede entenderse como expresión particular de un fin permanente de la Iglesia a favor de sus hijos, toda vez que la fe debe inculturarse, es decir, tiene que comprenderse y expresarse según los códigos interpretativos de los miembros de cada comunidad humana, según lo indica el Magisterio. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

De aquí se rescata lo que hace referencia al hecho de que *la fe debe inculturarse*, al contrario de la propuesta de esta tesis, que habla sobre una *fe interculturizada*, es decir, interiorizarse en la *cultura* del pueblo y lo que realmente es significativo y se identifica con su religiosidad y búsqueda de trascendencia. “Un aspecto de interculturación es colaborar con lo diferente, con lo otro, desde la identidad de cada uno” (Irrarázaval, 1998) es así como la gran tarea de la educación es la humanización del hombre y de su cultura, reforzar la cultura moderna, desde la propia identidad y cultura, la interculturalidad permitirá que se gesten procesos de enseñanza liberadores para los estudiantes.

8. Libertad y diálogo en la EREC.

La EREC debe fortalecer la fraternidad ecuménica con los miembros de otras confesiones cristianas y el diálogo con eventuales creyentes de otras religiones y con no creyentes. Será importante el discernimiento cristiano ante todas estas concepciones de vida, valorar sus aspectos positivos, destacar las dimensiones que nos unen y explicar con claridad la perspectiva católica. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Junto con la *interculturación* que debe darse en las clases de religión, se debe dar una *fraternidad ecuménica* (interreligiosa dentro de ello mismo), que en definitiva es lo que encierra el tema *intercultural*, porque se favorece el diálogo fecundo y la escucha atenta de las búsquedas de los estudiantes. Esto favorece a la *liberación* de los pueblos, desde la base de la enseñanza, y sería un aporte cultural pensar desde estas categorías.

11. Presupuesto fundamental: la identidad del profesor de Religión.

Si hay una convicción en el ámbito de la EREC es que el «alma» de la educación de la fe no es un texto ni los métodos, por espectaculares que sean, sino la persona misma del educador. No basta con ser experto transmisor de cultura cristiana. El

profesor de Religión es, primero que todo, un evangelizador. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005)

Partiendo de la premisa que más arriba se menciona sobre *qué es la fe*, tal vez es un tanto errado hablar de *educación de la fe*, por eso parece relevante destacar que para esta tesis no es conveniente hablar así, ya que se pasa por alto la *opción* de cada persona, por el hecho de que mejor es ocupar un término propio a lo que es el ámbito de la educación y la escuela, en tanto puede mencionarse *teología, educación católica, educación en cultura cristiana*. Además se vuelve a mezclar el hecho de *educar y catequizar*, al mencionarse que el profesor de religión es *evangelizador*. Aunque es claro que nadie puede entregar o enseñar algo en lo que no cree, el profesor de religión en la EREC, se nota más bien como un transmisor de conocimientos y cultura propia de la tradición cristiana-católica, pero si se mira desde la perspectiva de esta tesis, el profesor de religión es el primero en entablar un diálogo constante entre la fe (como búsqueda de sentido y opción por la Vida) y la *cultura* propia de sus estudiantes, más que un mero *transmisor* de conocimientos, o más incluso que un *catequista y evangelizador* (que en este caso suena a colonizador).

Primero: Encuentro con Cristo vivo.

Partir del presupuesto de que los alumnos, en distinto grado, necesitan siempre convertirse al Señor Jesús, acogerlo como amigo y maestro, conocerlo más, amarlo más, seguirlo con más entusiasmo y testimoniarlo con más fidelidad. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

En consonancia con lo anteriormente dicho, el hecho de que se tenga por supuesto que “*los alumnos, en distinto grado, necesitan siempre convertirse al Señor Jesús*” sería ir en contra de la afirmación sobre el *ecumenismo*, la *interculturalidad* que se propone en este texto, por eso la importancia de este párrafo, ya que da por hecho algo y no respeta lo que puede ser *significativo* para los estudiantes, porque se pasa por alto que puedan existir mapuches, aymaras, quechua, inmigrantes con sus propias creencias religiosas (indúes, chinos, japoneses, coreanos, etc.) por ello será

pertinente mirar este punto como una sugerencia desde la perspectiva católica y no como una afirmación que el profesor debe tener *a priori*, ya que siempre debe estar primero el estudiante.

Segundo: Integración de fe, cultura y vida.

La propuesta educativa de este Programa se desarrolla en un contexto socio-cultural heterogéneo como lo es el Centro Educativo. Exige obviamente la complementariedad de los aportes específicos de la pastoral de la familia, de la parroquia, de los diferentes movimientos apostólicos. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Nuevamente se supone un entorno *cristiano-católico* en el desarrollo de la EREC, pero no está bien definido lo que se quiere y pretende de la EREC, porque se habla de *pastoral y educación* como conjunto, pero en realidad la pretensión no está clara, porque primero se diferencia y complementa entre *catequesis y educación* y luego se habla en el ámbito educativo como que deben estar presente las dos. Tal vez sería importante agregar a la sugerencia que se presenta en el párrafo el hecho de que en el entorno educativo también existen las juntas de vecinos, los centros de madres, de tercera edad, hogares de menores, inmigrantes, talleres deportivos, etc, como todo aquello en lo que *Jesús de Nazaret* hoy también habría estado involucrado y habría tomado en consideración.

Un diálogo inteligente y fecundo con todas las ciencias y las experiencias humanas que hacen crecer la persona en el saber, en el vivir y el compartir. Esto supone dar espacio oportuno a las experiencias interdisciplinarias y multidisciplinarias. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Importante es destacar esta afirmación sobre el *diálogo como experiencia* de enriquecimiento y transformación, lo cual se logra con dar y buscar espacios para el *trabajo interdisciplinario*, cuestión a la cual esta tesis se acoge para lograr una mejora

en la *práctica de la clase de religión*, en lo concreto de la sala de clases, más como oportunidad de construcción, que como cuestión resuelta.

14. Desafíos de la Transversalidad.

Este Programa reafirma que la misión del profesor de Religión es fundamental en su testimonio de cristiano educador que evangeliza a partir de su propio ejemplo de vida, transformándose así en el primer testigo de la transversalidad educativa. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Aquí existe y se exige casi *a priori* una *experiencia vital* del profesor de religión y de un *encuentro con Jesucristo*, elemento que importa para el fortalecimiento de la fe de cada estudiante de pedagogía en religión y que se debe considerar al momento del ingreso a una casa de estudios. Si el profesor de religión no tiene un encuentro con el *Resucitado*, difícilmente puede reconocer las búsquedas propias de los estudiantes, para poder acompañar el proceso de cada uno, ya que si no está la experiencia en el profesor, solo será un mero transmisor de conocimientos y no logrará ser ejemplo como Jesús Maestro.

Al hacer referencia a “religiosidad” y no a “religión” el acento está en el polo *personal*, es decir, en el desarrollo en el interior del individuo de la más profunda de sus dimensiones ontológicas en vistas a fundar y/o desarrollar una relación personal con “lo Trascendente”. Esto es distinto a querer privilegiar exclusiva o impositivamente el polo más *institucional*, por así decir, el cual podría concebirse como la adscripción de las personas a un corpus ya constituido de elementos doctrinales y rituales de una religión determinada. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Este párrafo se rescata porque tiene más sentido con lo que se quiere plantear en la tesis acerca del *rol de la clase de religión en la escuela* y lo que le incumbe al profesor de religión en cuanto a acompañar el desarrollo de la dimensión ontológica y trascendente del ser humano. Y como bien menciona el texto, no tiene que ver con

una exclusividad o imposición de pertenecer a una institución o un credo doctrinal, sino que de *acompañar* y entregar elementos necesarios para las búsquedas personales. A pesar de que en la EREC se planteen cuestiones doctrinales específicas de la *catolicidad*, esto lleva sólo al sello que tienen, pero lo importante es no perder el horizonte de que lo primero es la persona.

Además se considera dentro del *fundamento teológico-pastoral* perfiles de egreso en tres ámbitos (Cf EREC, 2005):

a) *Ámbito de la fe*⁶:

En cuanto a ella se mencionan cuatro áreas: *testimonial, celebrativa, comunitaria y servicial*. Estas cuatro hacen referencia al rol de la clase, el profesor, el estudiante y su entorno. Consideraciones válidas al momento de plantearse una clase en la escuela, aunque si se comprende el término *fe* como *opción*, es difícil definir un *perfil de egreso*, o el cómo debe terminar su enseñanza escolar en un ámbito tan subjetivo como este.

b) *Ámbito de la cultura*:

Se tomó en cuenta la propuesta que hicieron los obispos latinoamericanos reunidos en Puebla, quienes propusieron que la cultura tiene a su base cuatro tipos de relaciones a partir de cada individuo: consigo mismo, con Dios, con los demás y con el entorno. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Junto con esos cuatro elementos se toma en consideración los cuatro anteriores y se realiza un cuadro comparativo como propuesta para evaluar el perfil de egreso, es decir, el desarrollo que se logra a lo largo de cada nivel de educación para saber cuál es la postura en la que debe apuntar la clase de religión y el acompañamiento adecuado a cada nivel de estudiantes (esto suponiendo que están todos dentro de ese cuadro propuesto por la EREC). El inconveniente que se presenta en este perfil de egreso es que se comienza a aplicar desde 2005-2006, cuando se aprueba este *programa*, por lo que para los estudiantes que entraron antes de esos años, la *educación religiosa* se planteaba de otra manera y se debía plantear de otra

⁶ El perfil de egreso del estudiante se puede revisar más extensamente en *planes y programas para la educación religiosa escolar católica en Chile* de 2005, en las páginas 22-23.

perspectiva con ellos, según un previo diagnóstico para saber en qué etapa estaban (de acuerdo a lo que se plantea aquí en la EREC). Además de eso la *cultura* de la cual se habla aquí no es la misma de la que habla la *teológica de la liberación* (desde la que habla esta tesis) y la perspectiva *Colonialidad/decolonialidad*. Es así que se puede dudar de la definición de *cultura* que Programa de Educación Religiosa Católica plantea.

c) *Ámbito de la vida:*

Se procuró que los objetivos por proponer consideraran las metas sico-religiosas que los alumnos debían cumplir según la etapa evolutiva en la que se encontrasen. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

En este ámbito se introduce lo que los estudios psicológicos educativos han aportado, para el desarrollo y acomodación de contenidos que se impartan sean los más apropiados para cada nivel de estudiantes.

1.2. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares.

A continuación se presentan algunos elementos relevantes sobre los *fundamentos pedagógicos-curriculares* del Programa de Educación Religiosa Católica.

2. Orientaciones Metodológicas⁷.

2. La practicidad del trabajo del alumno para que active su inteligencia y sensibilidad religiosa a partir de sus aprendizajes previos y desarrolle habilidades cognitivas desde el nivel básico al superior. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

⁷ Para una revisión mas exhaustiva confrontar con Programa de Educación Religiosa Católica, 2005, pagina 27.

La función del profesor aquí se define como (y así se comprende) *la práctica de activación de inteligencia y sensibilidad religiosa*, con la cual debe acompañar el proceso de sus estudiantes, y lo que es más importante sobre todo el hecho de considerar sus *aprendizajes previos*, lo que para este trabajo se puede considerar como aquella *cultura religiosa, sabiduría otra, categorías propias* se deben tener en cuenta al momento de plantear lo que es o no significativo para las personas que se encuentran en la clase de religión.

3.Desarrollar la inferencia, la deducción, la resolución de problemas probando métodos diversos y estrategias variadas. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

5.Atender a la calidad y diversidad de los alumnos de acuerdo a sus ritmos y madurez cognitiva, afectiva y espiritual. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Se da por hecho de que al momento de plantearse una clase en la escuela se debe tener estrategias metodológicas, conocer a los que se les hablará y el entorno que les rodea. Lo que el párrafo presenta es un estilo para plantear la clase de religión, ya que no se entrega cualquier contenido, lo que ahí debiera presentarse es un tipo de *enseñanza-aprendizaje* como *construcción social*, que va en la línea del *aprendizaje significativo*, que tenga sentido y símbolos representativos para el aprendizaje de las personas, en donde el lenguaje es mediador e influye la *cultura* y la interacción social (Cf. Manterola, 2008). Por esa misma razón es importante considerar esta sugerencia de la EREC al momento de plantear una clase, porque invita a considerar el contexto sociocultural (y/o *geocultural*), la relación con el medio, las relaciones humanas y el *desarrollo* como *liberación*, mirándola así como una integración de *valores y ética más humanizantes*. Esa es la pretensión que este trabajo tiene en cuanto a la clase de religión.

3. Orientaciones para la Evaluación.

Hay que recordar que la evaluación en el contexto de la educación religiosa escolar tiene una fuerte dimensión evangelizadora. Por ello debe tender a destacar lo

positivo, a mostrar al alumno(a) caminos de crecimiento y entusiasmo de seguir buscando los medios para crecer en su fe. De ningún modo queremos reducir la evaluación a una medición únicamente intelectual. (Programa de Educación Religiosa Católica, 2005).

Así en consonancia con lo anteriormente mencionado, se reconoce el valor de la *evaluación* como concepto netamente *educativo*, en un ámbito más bien *constructivista*, es decir, la evaluación en la clase de religión debe llevar un *proceso constante y autoevaluativo*, más que de evaluación de contenidos y conocimientos, y menos aún de actitudes, ya que se enfrentaría a la subjetividad de lo que el estudiante cree o no, por lo tanto en cuanto a evaluación: se evalúan contenidos dogmáticos y teológicos y se autoevalúan procesualmente lo que se desarrolla (o como antes se menciono, reconoce como *liberación*) frente a la búsqueda de *trascendencia* de cada niño o joven.

2. Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano.

- Educación, magisterio y sentido de la fe: Un desafío de diálogo y comunión.

En esta parte se realizará la revisión de las Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano, su aporte, desafíos y cuestiones pendientes.

Desde la lectura en clave decolonial que se ha ido trabajando, tener presente que existe un proceso de recepción e interpretación de la fe, que acontece principalmente a de la fe de los pueblos, su cultura, lengua, el aporte de la teología de la liberación a América Latina, en íntima relación con el magisterio de la Iglesia y del sentido de la fe de los creyentes, para el presente estudio, los estudiantes.

2.1. Formación humana y cristiana.

La Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano se llevó a cabo en la ciudad de Santo Domingo, República Dominicana, el año 1992. Las conclusiones que de ella surgieron fueron ordenadas en tres partes. La primera de ellas, denominada *Jesucristo, Evangelio del Padre*, al hacer referencia a los 500 años de la primera evangelización, dice lo siguiente:

La obra evangelizadora, inspirada por el Espíritu Santo, que al comienzo tuvo como generosos protagonistas sobre todo a miembros de órdenes religiosas, fue una obra conjunta de todo el pueblo de Dios, de Obispos, sacerdotes, religiosos, religiosas y fieles laicos. Entre éstos últimos hay que señalar también la colaboración de los propios indígenas bautizados, a los que se sumaron, con el correr del tiempo, catequistas afroamericanos.

Aquella primera evangelización tuvo sus instrumentos privilegiados en hombres y mujeres de vida santa. Los medios pastorales fueron una incansable predicación de la Palabra, la celebración de los sacramentos, la catequesis, el culto mariano, la práctica de las obras de misericordia, la denuncia de las injusticias, la defensa de los pobres y la especial solicitud por la educación y la promoción humana. (DSD n° 19).

Asimismo, la segunda parte, *Jesucristo, Evangelizador Viviente en su Iglesia*, respecto a los laicos en la Iglesia y en el mundo, en el capítulo I, señala como línea pastoral:

Incentivar una formación integral, gradual y permanente de los laicos mediante organismos que faciliten “la formación de formadores” y programen cursos y escuelas diocesanas y nacionales, teniendo una particular atención a la formación de los pobres (Cf. ChL n° 63). Los pastores procuraremos, como objetivo pastoral inmediato, impulsar la preparación de laicos que sobresalgan en el campo de la educación, de la política, de los medios de comunicación social, de la cultura y del trabajo. Estimularemos una pastoral específica para cada uno de estos campos de tal manera que quienes estén presentes en ellos sientan todo el respaldo de sus pastores. Estarán incluidos también los militares, a quienes corresponde siempre estar al servicio de la libertad, la democracia y la paz de los pueblos (Cf. GS n° 79). (DSD n° 99).

La Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, celebrada en Colombia, en la ciudad de Medellín el año 1968, en cuanto a la situación en América Latina, dice:

La educación latinoamericana, en una palabra, está llamada a dar una respuesta al reto del presente y del futuro, para nuestro continente. Sólo así será capaz de liberar a nuestros hombres de las servidumbres culturales, sociales, económicas y políticas que se oponen a nuestro desarrollo. (DM, Educación, n° 7).

La Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, realizada en Puebla, México, el año 1979, haciendo referencia a la Educación Liberadora, dice:

La educación evangelizadora asume y completa la noción de educación liberadora porque debe contribuir a la conversión del hombre total, no sólo en su yo profundo e individual, sino también en su yo periférico y social, orientándolo radicalmente a la genuina liberación cristiana que abre al hombre a la plena participación en el misterio de Cristo resucitado, es decir, a la comunión filial con el Padre y a la comunión fraterna con todos los hombres, sus hermanos. (DP n° 1026).

Cuando la Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, habla sobre el Sentido Humanista y Cristiano de la Educación, indica:

Nuestra reflexión sobre este panorama nos conduce a proponer una visión de la educación más conforme con el desarrollo integral que propugnamos para nuestro continente; la llamaríamos la "educación liberadora"; esto es, la que convierte al educando en sujeto de su propio desarrollo. La educación es efectivamente el medio clave para liberar a los pueblos de toda servidumbre y para hacerlos ascender "de condiciones de vida menos humanas a condiciones más humanas. (DM, Educación n° 8).

Actualmente, existen variadas instituciones en Chile y en el continente en donde la Iglesia ha realizado un aporte significativo en la formación de los creyentes. En algunos países más que en otros se conocen los esfuerzos realizados por pastores

con aguda sensibilidad y siendo fieles observadores del pueblo creyente, han generado estas instancias de formación.

2.2. Mujer, acompañante y formadora.

La segunda parte de la Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, respecto a las mujeres, dice lo siguiente:

Crear en la educación nuevos lenguajes y símbolos que no reduzcan a nadie a la categoría de objeto, sino que rescaten el valor de cada uno como persona, y evitar en los programas educativos los contenidos que discriminan a la mujer, reduciendo su dignidad e identidad. Es importante poner en práctica programas de educación para el amor y educación sexual en la perspectiva cristiana, buscar caminos para que se den entre el varón y la mujer relaciones interpersonales basadas en el mutuo respeto y aprecio, el reconocimiento de las diferencias, el diálogo y la reciprocidad. Se ha de incorporar a las mujeres en el proceso de toma de decisiones responsablemente en todos los ámbitos: en la familia y en la sociedad. Urge contar con el liderazgo femenino, y promover la presencia de la mujer en la organización y la animación de la Nueva Evangelización de América Latina y el Caribe. Es necesario impulsar una pastoral que promueva a las mujeres indígenas en lo social, en lo educativo y en lo político. (DSD n° 109).

Haciendo una remembranza del Concilio Vaticano II, es este un aspecto que el Concilio recoge cuando enseña en la Constitución Dogmática sobre la Iglesia que: [...] "el pueblo santo de Dios participa también del don profético de Cristo, difundiendo su testimonio vivo sobre todo por la vida de fe y caridad", la universalidad de los fieles, que tienen la unción del Santo Espíritu, no puede fallar en su creencia, y ejerce esta su peculiar propiedad mediante el sentido sobrenatural de la fe de todo el pueblo..." (LG n° 12).

Es necesario destacar que, en este texto, los padres conciliares comprenden "el sentido de la fe" en relación a la participación de toda la Iglesia en el "don profético de Cristo"; todo "el pueblo santo de Dios" está llamado a hacerse partícipe del oficio profético, incluso las mujeres sin excepción. Esta mención no deja de ser importante,

pues, en nuestro continente el papel de la mujer como portadora de nuevos horizontes y una legítima influencia en la formación, desarrollo y promoción humana de los hijos, lo mismo que la mujer formadora y acompañante de los estudiantes, cooperando en un más hondo conocimiento y actuación del Espíritu Santo a que hace mención la misma constitución conciliar.

2.3. Concepto, teoría y cultura.

También en la Segunda Parte de la Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, en el capítulo III sobre La Cultura Cristiana, cuando hace mención de la Promoción humana de las Etnias, señala:

Para una auténtica promoción humana, la Iglesia quiere apoyar los esfuerzos que hacen estos pueblos para ser reconocidos como tales por las leyes nacionales e internacionales, con pleno derecho a la tierra, a sus propias organizaciones y vivencias culturales, a fin de garantizar el derecho que tienen de vivir de acuerdo con su identidad, con su propia lengua y sus costumbres ancestrales, y de relacionarse con plena igualdad con todos los pueblos de la tierra.

Por tanto asumimos los siguientes compromisos:

- ✓ Superar la mentalidad y la praxis del desarrollo inducido desde fuera, en favor del autodesarrollo a fin de que estos pueblos sean artífices de su propio destino.
- ✓ Contribuir eficazmente a frenar y erradicar las políticas tendientes a hacer desaparecer las culturas autóctonas como medios de forzada integración; o por el contrario, políticas que quieran mantener a los indígenas aislados y marginados de la realidad nacional.
- ✓ Impulsar la plena vigencia de los derechos humanos de los indígenas y afroamericanos, incluyendo la legítima defensa de sus tierras.
- ✓ Revisar a fondo nuestros sistemas educacionales para eliminar definitivamente todo aspecto discriminatorio en cuanto a métodos educativos, volumen e inversión de recursos.

- ✓ Hacer lo posible para que se garantice a los indígenas y afroamericanos una educación adecuada a sus respectivas culturas, comenzando incluso con la alfabetización bilingüe. (DSD n° 251).

La Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, al referirse a las Necesidades de un Planteamiento Crítico, señala:

La necesidad de trazar criterios y caminos, basados en la experiencia y la imaginación, para una pastoral de la ciudad, donde se gestan los nuevos modos de cultura, a la vez que el aumento del esfuerzo evangelizador y promotor de los grupos indígenas y afroamericanos. (DP n° 441).

Y en cuanto a las Influencias Ideológicas, dice:

Se detectan influencias ideológicas en la manera de concebir la educación, aun la cristiana. Una, de corte utilitario-individualista, la considera como simple medio para asegurarse un porvenir; una inversión a plazo. Otra busca instrumentalizar la educación, no con fines individualistas, sino al servicio de un determinado proyecto socio-político, ya sea de tipo estatista, ya colectivista. (DP n° 1021).

La verdad de la revelación de Dios en Cristo debe ser anunciada en cada época de la historia, acompañada del magisterio de la Iglesia, teniendo presente el contexto de cada pueblo, para que desde las bases pueda ser comprendida, acogida y vivida, y desde estos elementos que la Iglesia y el Espíritu va suscitando sea comunicada siempre de un modo en que los estudiantes puedan sentirse y saberse efectivamente interpelados por la Palabra de Vida.

Uno de los compromisos que se señalan es: “superar la mentalidad y la praxis del desarrollo inducido desde fuera...”(DSD n° 251), cabe preguntarse, ¿y cómo sucede esto?, ¿los estudiantes comprenden hoy la Palabra de Dios a cabalidad?, si el misterio de Dios no se reduce a conceptos, teorías y/o culturas. Queda el desafío de plantearse qué es lo que verdaderamente implica la inculturación del Evangelio en

esta época de la historia. Pues quien se crea en posesión “plena” de la verdad, es cerrarse a la posibilidad de que ella acontezca en el diálogo y la comunión que generan los pueblos, y ello no contribuye a garantizar a los indígenas una educación adecuada desde sus culturas.

La verdad de cada pueblo, garantizará que cada cultura no se pierda en la riqueza del Misterio de Dios.

No se discuten los esfuerzos que se van realizando, pero aún se constata el desafío pendiente que aún acompaña la educación religiosa intercultural, después de veintidós años de la Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano.

Es complicadísima la propuesta de evangelizar desde nuestras culturas y sin exclusiones (vale decir, universalmente). Dicha propuesta rompe pautas discriminatorias implantadas durante siglos. Existen muchos obstáculos. Por otra parte, brotan energías creativas. Además, surgen hondos interrogantes sobre contenidos y metodologías en la evangelización. A fin de cuentas, dicha propuesta nos fascina, y nos convoca a una mayor sintonía con el Espíritu. (Irarrázaval, 2004).

También agrega:

Las comunidades latinoamericanas -afirma- tienen sus maneras de entender la fe, las cuales son despreciadas por la ciencia oficial que viene de afuera. Sin desconocer los signos positivos y algunas buenas iniciativas, es posible constatar que a las comunidades cristianas les falta organizar y sistematizar sus conocimientos. A los profesionales nos falta interactuar con la elaboración teológica hecha por el pueblo pobre. (Irarrázaval, 1999).

2.4. Otras aclaraciones de cultura.

La Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, al referirse a la Acción Educativa de la Iglesia, dice:

- ✓ Reafirmamos lo que hemos dicho en Medellín y Puebla (Cf. DM y DP, Educación) y a partir de allí señalamos algunos aspectos, que son importantes para la educación católica en nuestros días.
- ✓ La Educación cristiana es la asimilación de la cultura cristiana. Es la inculturación del Evangelio en la propia cultura. Sus niveles son muy diversos: pueden ser escolares o no escolares, elementales o superiores, formales o no formales. En todo caso la educación es un proceso dinámico que dura toda la vida de la persona y de los pueblos. Recoge la memoria del pasado, enseña a vivir hoy y se proyecta hacia el futuro. Por esto, la educación cristiana es indispensable en la Nueva Evangelización. (DSD n° 263).

Este número expresa la educación como un proceso, como totalidad de la educación en la asimilación de la cultura, sin embargo el lenguaje es confuso: “la educación cristiana es la asimilación de la cultura cristiana. Es la inculturación del Evangelio en la propia cultura”.

Al mismo nivel, se encuentran cultura cristiana e inculturación, una lectura decolonial se observa que tienen una metodología y contenidos que son incompatibles.

Si nos remitimos al número 41 del documento, Juan Pablo II señala;

[...] a los representantes del mundo de la cultura les alentamos a que a que intensifiquen sus esfuerzos a favor de la educación, que es llave maestra del futuro; alma del dinamismo social, derecho y deber de toda persona, para sentar las bases de un auténtico humanismo integral. (DSD n° 41).

Diego Irarrázaval, al respecto señala:

En este terreno cabe la lucidez y la cautela. Hay que distinguir sin separar el crecimiento del Reino de Dios y el progreso de la cultura y la promoción de la

sociedad', y la vocación pon a la vida eterna conlleva trabajar por la justicia y la paz en este mundo, a mi entender, Dios se manifiesta de tal modo a la humanidad que la misión de la Iglesia, y en concreto en la tarea de la educación, el testimonio del amor que es una continua en la fe de la persona. (Irarrázaval, 1998).

2.5. Renovación.

La Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, manifiesta que:

La educación cristiana desarrolla y afianza en cada cristiano su vida de fe y hace que verdaderamente en él su vida sea Cristo (Cf. Flp 1, 21). Por ella, se escuchan en el hombre las “palabras de vida eterna” (Jn 6, 68), se realiza en cada quien la “nueva creatura” (2Cor 5, 17) y se lleva a cabo el proyecto del Padre de recapitular en Cristo todas las cosas (Cf. Ef 1, 10). Así la educación cristiana se funda en una verdadera Antropología cristiana, que significa la apertura del hombre hacia Dios como Creador y Padre, hacia los demás como a sus hermanos, y al mundo como a lo que le ha sido entregado para potenciar sus virtualidades y no para ejercer sobre él un dominio despótico que destruya la naturaleza. (DSD n°264).

Encontramos en este número la siguiente triada:

- Significa la apertura del hombre hacia Dios como Creador y Padre,
- Hacia los demás como a sus hermanos, y
- Al mundo como a lo que le ha sido entregado para potenciar sus virtualidades.

Retornamos aquí nuevamente al Concilio Vaticano II. El concepto que resume los tres puntos antes señalados es “renovación”. Por ejemplo el Concilio Vaticano II a la educación cristiana la ubica al interior del progreso contemporáneo; aunque lo que más le interesa es defender instancias de educación católica.

La Cuarta Conferencia, invita a salir de sí, para ir al encuentro de los demás, es por ello que:

El educando es sujeto de su propio desarrollo, la educación capacita para el cambio que implica el desarrollo, la educación es garantía del progreso. Sin embargo no veo que dichos lenguajes sean asumidos por la genuina inculturación; ésta contribuye a transformar la realidad para que los pobres de la tierra continúen forjando el bienestar de todos. (Irrarázaval, 1998).

2.6. Educación, principios, criterios y características.

La Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, celebrada en Puebla, respecto a la Educación, dice:

La educación es una actividad humana del orden de la cultura; la cultura tiene una finalidad esencialmente humanizadora. Se comprende, entonces, que el objetivo de toda educación genuina es la de humanizar y personalizar al hombre, sin desviarlo, antes bien, orientándolo eficazmente hacia su fin último, que trasciende la finitud esencial del hombre. La educación resultará más humanizadora en la medida en que más se abra a la trascendencia, es decir, a la verdad y al Sumo Bien. (DP n° 1024).

La educación evangelizadora asume y completa la noción de educación liberadora porque debe contribuir a la conversión del hombre total, no sólo en su yo profundo e individual, sino también en su yo periférico y social, orientándolo radicalmente a la genuina liberación cristiana que abre al hombre a la plena participación en el misterio de Cristo resucitado, es decir, a la comunión filial con el Padre y a la comunión fraterna con todos los hombres, sus hermanos. (DP n° 1026).

El mismo documento al mencionar sus características, dice:

Esta educación evangelizadora deberá reunir, entre otras, las siguientes características:

a) Humanizar y personalizar al hombre para crear en él el lugar donde pueda revelarse y ser escuchada la Buena Nueva: el designio salvífico del Padre en Cristo y su Iglesia (DP n° 1027).

b) Integrarse al proceso social latinoamericano impregnado por una cultura radicalmente cristiana en la cual, sin embargo, coexisten valores y antivalores, luces y sombras y, por lo tanto, necesita ser constantemente reevangelizada. (DP n° 1028).

c) Ejercer la función crítica propia de la verdadera educación, procurando regenerar permanentemente, desde el ángulo de la educación, las pautas culturales y las normas de interacción social que posibiliten la creación de una nueva sociedad, verdaderamente participativa y fraterna, es decir, educación para la justicia. (DP n° 1029).

d) Convertir al educando en sujeto, no sólo de su propio desarrollo, sino también al servicio del desarrollo de la comunidad: educación para el servicio. (DP n° 1030).

La Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, llevada a cabo en Medellín, al hacer referencia a la Promoción Humana, señala:

Hay que reconocer, ante todo, que se están haciendo esfuerzos muy considerables en casi todos nuestros países, por extender la educación en sus diversos niveles, y son grandes los méritos que en ese esfuerzo corresponden tanto a los gobiernos como a la Iglesia y a los demás sectores responsables de la educación.

Con todo, el panorama general de la educación se ofrece a nuestra vista con características a la vez de drama y de reto. Al decir esto, no nos anima un espíritu pesimista, sino un afán de superación. (DM, Educación n° 2).

Asimismo, la Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, dice:

- a) La educación católica pertenece a la misión evangelizadora de la Iglesia y debe anunciar explícitamente a Cristo Liberador. (DP n° 1031).
- b) La educación católica no ha de perder de vista la situación histórica y concreta en que se encuentra el hombre, a saber, su situación de pecado en el orden individual y social. Por consiguiente, se propone formar personalidades fuertes, capaces de resistir al relativismo debilitante y vivir coherentemente las exigencias del bautismo (EC n°12). (DP n° 1032).
- c) La educación católica ha de producir los agentes para el cambio permanente y orgánico que requiere la sociedad de América Latina (Cf. DM, Educación n° 8) mediante una formación cívica y política inspirada en la enseñanza social de la Iglesia. (DP n° 1033).
- d) Todo hombre, por ser persona, tiene derecho inalienable a la educación que responda al propio fin, carácter, sexo; acomodada a la cultura y a las tradiciones patrias. Quienes no reciben esta educación deben ser considerados como los más pobres, por lo tanto, más necesitados de la acción educadora de la Iglesia. (DP n° 1034).
- e) El educador cristiano desempeña una misión humana y evangelizadora. Las instituciones educativas de la Iglesia reciben un mandato apostólico de la Jerarquía. (DP n° 1035).
- f) La familia es la primera responsable de la educación. Toda tarea educadora debe capacitarla a fin de permitirle ejercer esa misión. (DP n° 1036).
- g) La Iglesia proclama la libertad de enseñanza, no para favorecer privilegios o lucro particular, sino como un derecho a la verdad de las personas y comunidades. Al mismo tiempo, la Iglesia se presenta dispuesta a colaborar en el quehacer educativo de nuestra sociedad pluralista. (DP n° 1037).
- h) De acuerdo con los dos principios anteriores, el Estado debería distribuir equitativamente su presupuesto con los demás servicios educativos no estatales a fin de que los padres, que también son contribuyentes, puedan elegir libremente la educación para sus hijos. (DP n° 1038).

Sabemos que el Magisterio eclesiástico se debe comprender como un servicio, encomendado especialmente a los Obispos, que tiene por finalidad ayudar a toda la comunidad de los creyentes a permanecer fiel al Evangelio de Jesús, el único Maestro (Cf. Mt 23, 8-10), interpretando auténticamente la palabra revelada de Dios, (DV n° 10). Ahora bien, como afirmaba Juan Pablo II, en la actualidad "debemos constatar una difundida incompreensión del significado y de la función del Magisterio de la Iglesia" (Juan Pablo II, 1995).

Si se menciona en el número 265 de Santo Domingo: "hacia un proyecto del hombre en el que viva Jesucristo..." Cabe señalar que en los textos magisteriales se puede observar el diálogo que se establece entre los fines de la educación religiosa y los diferentes contextos socioculturales que se van presentando en los últimos años.

La armonización y el pluralismo agudiza nuestra razón para llegar al fundamento que hace más sensato para todos lo que proponemos como un valor, sin relativismos y sin fundamentalismos. Ver lo positivo que nos presenta el Magisterio de la Iglesia y sus búsquedas profundas de formar educadores en la fe de Jesús, dejándose encontrar e interpelar por otros, con sus propias culturas y ritos, en donde has la cosmogonía ayudará en su propia repetición de cada rito puntos de encuentro con la fe expresada y vivida en Jesús de Nazaret (Cf. Mc 7, 24-30)

2.7. Instituciones Educativas.

La Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, señala lo siguiente:

Un gran reto es la Universidad católica y la Universidad de inspiración cristiana, ya que su papel es especialmente el de realizar un proyecto cristiano de hombre y, por tanto, tiene que estar en diálogo vivo, continuo y progresivo con el Humanismo y con la cultura técnica, de manera que sepa enseñar la auténtica Sabiduría cristiana en la que el modelo del "hombre trabajador", aunado con el del "hombre sabio", culmine en Jesucristo. Sólo así podrá apuntar soluciones para los complejos problemas no resueltos de la cultura emergente y las nuevas estructuraciones sociales, como la dignidad de la persona humana, los derechos inviolables de la vida, la libertad religiosa, la familia como primer espacio para el

compromiso social, la solidaridad en sus distintos niveles, el compromiso propio de una sociedad democrática, la compleja problemática económico-social, el fenómeno de las sectas, la velocidad del cambio cultural. (DSD n° 268).

La Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano dice que "las instituciones educativas de la Iglesia reciben un mandato apostólico de la Jerarquía". (DP n° 1035).

Las universidades católicas de América Latina que tienen programas para la formación de docentes de Educación Religiosa, incluyen el nivel básico y, en menor escala, el nivel parvulario y medio.

Los títulos que otorgan son diversos. Corresponden a los niveles para los que se preparan, a los énfasis curriculares y a las exigencias y disposiciones legales de cada país. Es interesante notar que el mismo título expresa el concepto o identidad que se tiene de la Educación Religiosa Escolar: Ciencias religiosas, Catequesis Escolar, Pedagogía de la Fe, Ciencias de la Educación con especialidad en Educación Religiosa, Profesor de Religión, Profesor de Religión y Moral, Profesor de Filosofía y Religión.

En cuanto a los criterios de selección para ingresar a la carrera, podemos decir que todos exigen los requisitos mínimos académicos, comunes a todas las universidades del país. Otros, exigen además, requisitos pastorales, de servicio, entrevistas, test psicológico, presentación de una autoridad eclesiástica. La mayor parte de las universidades no relacionan a sus estudiantes con la autoridad eclesiástica encargada de otorgar la misión canónica que les permitirá ejercer como profesores de Educación Religiosa Escolar, una vez terminada la carrera. Unas pocas logran establecer esta vinculación. Igualmente se constata que son muy pocas las universidades que mantienen vinculación con las entidades de Iglesia o del Estado que serán los futuros empleadores de sus alumnos. (Orientaciones Generales para la Educación religiosa escolar en América Latina y el Caribe. Santa Fe de Bogotá, 2003)

2.8. Diferenciar lo pastoral de lo educativo.

La Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano en sus líneas pastorales indica:

Nuestros compromisos en el campo educativo se resumen sin lugar a dudas en la línea pastoral de la inculturación: la educación es la mediación metodológica para la evangelización de la cultura. Por tanto, nos pronunciamos por una educación cristiana desde y para la vida en el ámbito individual, familiar y comunitario y en el ámbito del ecosistema; que fomente la dignidad de la persona humana y la verdadera solidaridad; educación a la que se integre un proceso de formación cívico-social inspirado en el Evangelio y en la Doctrina social de la Iglesia. Nos comprometemos con una educación evangelizadora. (DSD n° 271).

Siguiendo con el documento, en el número 271 señala que “Nuestros compromisos en el campo educativo se resumen sin lugar a dudas en la línea pastoral de la inculturación...” (DSD n° 271); aquí, aunque aclara las cosas, todavía sigue dejando lo educativo en el campo pastoral.

Continuando con la Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, ésta dice:

Alentamos a los educadores cristianos que trabajan en Instituciones de Iglesia, a las Congregaciones que siguen en la labor educativa y a los profesores católicos que laboran en instituciones no católicas. Debemos promover la formación permanente de los educadores católicos en lo concerniente al crecimiento de su fe y a la capacidad de comunicarla como verdadera Sabiduría, especialmente en la educación católica. (DSD n° 273) [...] La opción preferencial por los pobres se manifiesta también en que los religiosos educadores continúen su labor educativa en tantos lugares rurales tan apartados como necesitados. (DSD n° 275).

La Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, al hablar sobre la prioridad dada a los pobres y marginados, dice:

Dar prioridad en el campo educativo a los numerosos sectores pobres de nuestra población, marginados material y culturalmente, orientando preferentemente hacia

ellos, de acuerdo con el Ordinario del lugar, los servicios y recursos educativos de la Iglesia. (DP n° 1043).

La Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, al dar a conocer las orientaciones pastorales, dice:

[...] Asimismo, alienta a los educadores católicos y Congregaciones docentes a proseguir incansablemente en su abnegada función apostólica, y exhorta a su renovación y actualización dentro de la línea propuesta por el Concilio y por esta misma Conferencia. (DM, Educación n° 17).

La misma conferencia, al hacer referencia a la pobreza de la Iglesia, dice:

El particular mandato del Señor de "evangelizar a los pobres" debe llevarnos a una distribución de los esfuerzos y del personal apostólico que dé preferencia efectiva a los sectores más pobres y necesitados y a los segregados por cualquier causa, alentando y acelerando las iniciativas y estudios que con ese fin ya se hacen. (DM, La Pobreza de la Iglesia n° 9).

América Latina se caracteriza por tener sociedades muy desintegradas y fragmentadas debido a la persistencia de la pobreza y a la gran desigualdad en la distribución de los ingresos, lo cual genera índices de exclusión, y es aquí en donde la opción por los pobres es la oportunidad de abrir nuevos caminos en el compartir el Evangelio y la persona de Jesús. Optar siempre es arriesgarse a nuevas búsquedas, caminos y desafíos, sin olvidar que es el Espíritu quien guía estas vivencias.

Diego Irarrázaval, al respecto señala:

[...] interesa comprender el conflicto presente en la educación, pero sin olvidar que forma parte de la inmensa crisis de la civilización moderna. Ello implica que fuerzas negativas alcanzan a todos los rincones del universo, a lo

cotidiano y a las instituciones donde cada uno desenvuelve su existencia. A la vez, contamos con otras fuerzas globales, orientadas hacia la armonía con la naturaleza, una economía sustentable y equitativa, potenciación de las culturas y comunidades de vida en donde el pueblo clama por una vida, vida en abundancia: Jesús, el Hijo de Dios. (Irrarázaval, 1998).

La Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, respecto a la escuela como lugar de evangelización, dice:

Es un lugar de Evangelización y comunión. El número de escuelas y colegios católicos ha disminuido en proporción con las exigencias de la comunidad, pero, por otra parte, se es más consciente de la necesidad de la presencia de cristianos comprometidos en las estructuras educativas estatales y privadas no de la Iglesia. Los centros educativos católicos se abren cada día más a todos los sectores sociales. (DP n° 112).

Y en cuanto a la Escuela Católica, señala:

Entre los religiosos educadores surgen cuestionamientos sobre la institución escolar católica, porque favorecería el elitismo y el clasismo; por los escasos resultados en la educación de la fe y de los cambios sociales; por problemas financieros, etc. Ésta ha sido una de las causas que han llevado a muchos religiosos a abandonar el campo educativo a cambio de una acción pastoral considerada más directa, valiosa y urgente. (DP n° 1019).

En este sentido la labor docente en la enseñanza religiosa escolar requiere un dominio competente en lo que respecta a lo humano, teología y pedagogía para un desempeño profesional acorde a las necesidades de los diferentes contextos de trabajo.

3. Catecismo de la Iglesia Católica

El Catecismo de la Iglesia Católica, tiene algunos números que hablan explícitamente de la catequesis y la educación religiosa escolar. A continuación presentamos las referencias que se encuentran.

La catequesis es una educación en la fe de los niños, de los jóvenes y adultos, que comprende especialmente una enseñanza de la doctrina cristiana, dada generalmente de modo orgánico y sistemático con miras a iniciarlos en la plenitud de la vida cristiana (CT n°18). (CCE n° 5).

Entiende por catequesis a la educación de la fe de las personas, haciendo hincapié en los elementos doctrinales de la fe; que tienen que ser entregados a las personas. Esto es lo que tradicionalmente se ha venido realizando en nuestros procesos de enseñanza escolar, pero que claramente no dan cuenta del proceso de fe que realiza el estudiante.

Pensamos que esta idea que presenta el Catecismo para una vinculación con la visión decolonial, tiene que necesariamente prever la realidad de cada uno de los niveles; de otra manera, no se ajusta a una propuesta decolonial. De manera particular, los padres participan de la misión de santificación "impregnando de espíritu cristiano la vida conyugal y procurando la educación cristiana de los hijos" (CIC, can. 835, 4). (CCE n° 902).

La misión de la educación es una tarea compartida, una labor importante en la transmisión de la fe de los hijos la tienen los padres. Es necesario y pertinente que los padres sean protagonistas de la transmisión de los hijos; ellos conocen de primera fuente la realidad de sus hijos y complementa la formación religiosa escolar que sus hijos reciben en la escuela. En una mirada decolonial se tienen que tener en consideración a todos los actores que participan en la formación del proceso de fe de los estudiantes.

Corresponde a los que ejercen la autoridad reafirmar los valores que engendran confianza en los miembros del grupo y los estimulan a ponerse al servicio de sus

semejantes. La participación comienza por la educación y la cultura. “Podemos pensar, con razón, que la suerte futura de la humanidad está en manos de aquellos que sean capaces de transmitir a las generaciones venideras razones para vivir y para esperar” (GS n° 31) (CCE n°1917).

Educación de la cultura es un elemento de carácter decolonial, la educación y la formación de la persona, debe ser capaz de abarcar todas las dimensiones de la persona. La mirada decolonial apuesta por la integración. Integrar la cultura, es reconocer y valorar lo propio, lo local, por sobre lo que proviene de fuera. Acercarnos a la cultura juvenil de nuestros estudiantes facilitará que el mensaje central del evangelio, la persona de Cristo, sea comunicado acorde a su realidad.

Los padres son los primeros responsables de la educación de sus hijos. Testimonian esta responsabilidad ante todo por la creación de un hogar, donde la ternura, el perdón, el respeto, la fidelidad y el servicio desinteresado son norma. La familia es un lugar apropiado para la educación de las virtudes. Esta requiere el aprendizaje de la abnegación, de un sano juicio, del dominio de sí, condiciones de toda libertad verdadera. Los padres han de enseñar a los hijos a subordinar las dimensiones “materiales e instintivas a las interiores y espirituales” (CA n° 36). Es una grave responsabilidad para los padres dar buenos ejemplos a sus hijos. Sabiendo reconocer ante sus hijos sus propios defectos, se hacen más aptos para guiarlos y corregirlos: «El que ama a su hijo, le corrige sin cesar [...] el que enseña a su hijo, sacará provecho de él» (Si 30, 1-2). «Padres, no exasperéis a vuestros hijos, sino formadlos más bien mediante la instrucción y la corrección según el Señor» (Ef 6, 4). (CCE n°2223).

Los padres tienen un rol fundamental en la educación de los hijos, en donde la principal fuente de aprendizaje es el testimonio que ellos pueden entregar. Como lo indicamos en el número 902 del Catecismo de la Iglesia Católica, el no tener en consideración a los padres implicaría seguir teniendo una mirada colonial del proceso de educación en la fe que tienen los hijos.

Los padres, como primeros responsables de la educación de sus hijos, tienen el derecho de elegir para ellos una escuela que corresponda a sus propias convicciones. Este derecho es fundamental. En cuanto sea posible, los padres tienen el deber de elegir las escuelas que mejor les ayuden en su tarea de educadores cristianos (Cf. GE n°6). Los poderes públicos tienen el deber de garantizar este derecho de los padres y de asegurar las condiciones reales de su ejercicio. (CCE n° 2229).

Asumiendo los padres la responsabilidad que le es innata de educar a sus hijos, tienen el derecho de escoger la escuela que mejor represente sus valores. El poder elegir por parte de los padres y seleccionar un determinado proyecto educativo para la formación de los hijos, lo vinculamos con un espíritu decolonial. El querer homogenizar y determinar para los padres sólo una alternativa de educación religiosa, sería muy acorde a un pensamiento colonial y no representa nuestras búsquedas.

La familia cristiana es el primer lugar de la educación en la oración. Fundada en el sacramento del Matrimonio, es la “iglesia doméstica” donde los hijos de Dios aprenden a orar “como Iglesia” y a perseverar en la oración. Particularmente para los niños pequeños, la oración diaria familiar es el primer testimonio de la memoria viva de la Iglesia que es despertada pacientemente por el Espíritu Santo. (CCE n° 2685).

La familia como Iglesia doméstica, es quien tiene la primera responsabilidad de educar y formar en la oración. Creemos que efectivamente la familia es la primera responsable de educar en la oración; pero al mismo tiempo señalamos que no es la única responsable. La propuesta decolonial integra a la familia; en ese sentido este texto está en sintonía con esta propuesta epistemológica y hermenéutica.

4. Gravissimum Educationis.

Gravissimum Educationis ("Extrema importancia de la educación"), es la Declaración sobre la educación cristiana aprobada durante el Concilio Vaticano II con

2.290 votos favorables frente a 35 en contra y promulgada por el papa Pablo VI el 28 de octubre de 1965. A continuación se constatan sus planteamientos y vinculación con la Educación Religiosa Escolar Católica desde la perspectiva colonialidad-decolonialidad.

El Concilio conoce y considera la influencia de la educación en la vida y el progreso social del ser humano, más aún en circunstancias actuales, cuando la educación de los jóvenes y la formación de los adultos es urgente y se facilita gracias a los avances de la tecnología. Se realizan esfuerzos por promoverla y proporcionarla a todos, no obstante, muchas personas están privadas de esa adecuada educación que "cultiva a un tiempo la verdad y la caridad" (GE, proemio). Y, puesto que la Iglesia debe atender a toda la vida del hombre, porque la salvación comienza desde ya, el Concilio declara principios fundamentales que deberán desarrollarse y aplicarse según las condiciones de los pueblos, consideración que se transforma en un paso importante desde la perspectiva de la presente investigación.

Así, en el número 1 de esta declaración se hace referencia al derecho universal a la educación.

Todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, en cuanto participantes de la dignidad de la persona, tienen el derecho inalienable de una educación, que responda al propio fin, al propio carácter, al diferente sexo, y que sea conforme a la cultura y a las tradiciones patrias, y, al mismo tiempo, esté abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos a fin de fomentar en la tierra la verdadera unidad y la paz. (GE n° 1).

Según ese extracto, la verdadera unidad y la paz dependen de una educación contextualizada e intercultural: que dé respuestas a la cultura de sus destinatarios, que, por lo demás, son parte de comunidades humanas diversas y plurales en su interior; y que, desde la valoración de lo propio, sea capaz de mirar al que es distinto y juntos construir humanidad.

La educación auténtica es la que busca la formación de la persona en cuanto a su fin último y a las responsabilidades que tiene con la sociedad a la que pertenece. Por esto se debe formar física, moral e intelectualmente a los niños y adolescentes

considerando el progreso de la psicología, de la pedagogía y de la didáctica, a fin de que adquieran gradualmente la responsabilidad y la libertad para desarrollar su propia vida magnánima y tenazmente. Deben recibir formación respecto a la sexualidad. Se deben preparar para participar en la vida social, es decir, para que se integren a los diversos grupos de la sociedad, dialoguen y colaboren para lograr el bien común. Deben ser estimulados a que aprecien y se adhieran a los valores morales, así como también a que conozcan y amen a Dios.

El Concilio ruega a todos los gobernantes de los pueblos "que nunca se prive a la juventud de este sagrado derecho" (GE n° 1); y los cristianos son exhortados a que ayuden a expandir por todo el mundo los beneficios de la educación y la enseñanza.

Según el Concilio, la educación cristiana, que por derecho debe recibir todo bautizado, busca que estos

Se hagan más conscientes cada día del don de la fe, mientras son iniciados gradualmente en el conocimiento del misterio de la salvación; aprendan a adorar a Dios Padre en el espíritu y en verdad, ante todo en la acción litúrgica, adaptándose a vivir según el hombre nuevo en justicia y en santidad de verdad, y así lleguen al hombre perfecto, en la edad de la plenitud de Cristo y contribuyan al crecimiento del Cuerpo Místico" (GE n° 2).

El bautizado, el cristiano, es el hombre nuevo, el hombre pleno, el hombre perfecto que Jesús reveló, aquel que se juega su identidad entregándose por la construcción de una sociedad más justa.

Además, conscientes de su vocación, deben dar testimonio de la esperanza y ayudar a que el mundo se configure cristianamente, para que el hombre pleno, redimido en Cristo, contribuya al bien de la sociedad. De ahí que los pastores sean impulsados a disponerlo todo para que los jóvenes disfruten de la educación cristiana.

En cuanto a los educadores, el Concilio afirma que los padres son los principales educadores de los hijos. En la familia recibirán los valores sociales y cristianos, por eso es tan lamentable cuando se carece de ésta. "Es, pues, obligación de los padres formar un ambiente familiar animado por el amor, por la piedad hacia Dios y hacia los hombres, que favorezca la educación íntegra personal y social de los

hijos" (GE n° 3). La familia es la primera experiencia de sociedad y de comunidad. Sin embargo, el deber de la educación implica a toda la sociedad, por lo que debe proveer de ésta a la juventud. De este modo, también la educación es un deber de la Iglesia, pues anuncia el camino de salvación, comunica la vida de Cristo y ayuda a que puedan alcanzar esta vida plena. Como Madre, la Iglesia tiene la obligación de educar por la humanización del mundo (Cf. GE n° 3).

La Iglesia debe ser signo del encuentro de Dios con el hombre y la mujer; signo de la presencia de Dios en la aspiración por la liberación, por la justicia, por la humanidad. Sólo de esta forma el Evangelio es Buena Noticia para quien lo recibe.

La instrucción catequética es el principal medio para la educación cristiana, lo que no significa que los medios de comunicación, los grupos culturales y deportivos, las asociaciones de jóvenes y las escuelas, no sea estimado por la Iglesia (Cf. GE n° 4). Entre todos estos, tiene una peculiar importancia la escuela, la cual:

A la vez que cultiva con asiduo cuidado las facultades intelectuales, desarrolla la capacidad del recto juicio, introduce en el patrimonio de la cultura conquistado por las generaciones pasadas, promueve el sentido de los valores, prepara a la vida profesional, fomenta el trato amistoso entre los alumnos de diversa índole y condición, contribuyendo a la mutua comprensión; [...] constituye como un centro de cuya laboriosidad y de cuyos beneficios deben participar a un tiempo las familias, los maestros, las diversas asociaciones que promueven la vida cultural, cívica y religiosa, la sociedad civil y toda la comunidad humana. (GE n° 5).

La vocación de quien tiene la función de educar en las escuelas es de gran trascendencia, ya que requiere dotes de alma y corazón, preparación y capacidad de renovación y adaptación.

El poder público debe procurar distribuir los subsidios públicos para que los padres puedan elegir con toda libertad las escuelas donde quieren educar a sus hijos. Es más, el Estado debe procurar que todos tengan acceso la cultura en pos del bien común,

Teniendo en cuenta el principio de la función subsidiaria y excluyendo, por tanto, cualquier monopolio de las escuelas, que se opone a los derechos naturales de la persona humana, al progreso y a la divulgación de la misma cultura, a la convivencia pacífica de los ciudadanos y al pluralismo que hoy predomina en muchas sociedades. (GE n° 6).

El Concilio exhorta a los cristianos a encontrar métodos aptos de educación, a formar maestros que eduquen con rectitud y atender a toda la labor de la escuela, principalmente a la educación moral que ésta debe impartir. En su deber de educar religiosa y moralmente, la Iglesia atiende también a los alumnos que asisten a escuelas no católicas a través del testimonio, el apostolado, el ministerio y la enseñanza, de acuerdo a la edad, a las circunstancias, al lugar y al tiempo. Recuerda además a los padres que tienen la obligación de exigir la formación cristiana, y agradece

A las autoridades y sociedades civiles que, teniendo en cuenta el pluralismo de la sociedad moderna y favoreciendo la debida libertad religiosa, ayudan a las familias para que pueda darse a sus hijos en todas las escuelas una educación conforme a los principios morales y religiosos de las familias. (GE n° 7).

Se tiene conciencia de que se trata de un escrito de 1965, por lo tanto, aunque se ven grandes avances en materia de aceptación de una heterogeneidad cultural, también se distinguen ciertos rasgos coloniales respecto al deber de educar religiosa y moralmente incluso a estudiantes de escuelas no católicas.

En lo que respecta a la escuela católica, el Concilio afirma que ésta busca, al igual que las demás escuelas, los fines culturales y la formación humana de la juventud.

Su nota distintiva es crear un ambiente comunitario escolástico, animado por el espíritu evangélico de libertad y de caridad, ayudar a los adolescentes para que en el desarrollo de la propia persona crezcan a un tiempo según la nueva criatura que

han sido hechos por el bautismo, y ordenar últimamente toda la cultura humana según el mensaje de salvación, de suerte que quede iluminado por la fe el conocimiento que los alumnos van adquiriendo del mundo, de la vida y del hombre. (GE n° 8).

De este modo pretende que la educación dada a los estudiantes contribuya con eficacia al bien común y que a través del testimonio "sean como el fermento salvador de la comunidad humana". (GE n° 8). Porque no hay acto humano que no se defina frente a la salvación, esta realidad que está presente en el corazón de la historia y la lleva a su plenitud, gracias a Jesús que se hizo hombre en esta historia.

La importancia de la escuela católica la conserva incluso en la actualidad, ya que sirve a la misión del Pueblo de Dios y al diálogo entre Iglesia y Sociedad. "Por lo cual, este Sagrado Concilio proclama de nuevo el derecho de la Iglesia a establecer y dirigir libremente escuelas de cualquier orden y grado" (GE n° 8), ya que el ejercicio de este derecho contribuye a la libertad de conciencia, a la protección de los derechos de los padres y al progreso de la misma cultura.

El Concilio les recuerda a los profesores que de ellos depende el que la escuela católica pueda llevar a efecto sus propósitos e iniciativas; les exhorta a formarse en todo ámbito; a dar testimonio, tanto con su vida como con su doctrina, de Jesucristo, el único Maestro; a colaborar con los padres en la educación de la sexualidad de los hijos; a estimular la actividad personal de los alumnos, y a seguir atendiéndolos, una vez terminados los estudios, con sus consejos, con su amistad y con la institución de asociaciones especiales, llenas de espíritu eclesial (Cf. GE n° 8). Su labor es un verdadero apostolado y, a la vez, un servicio a la sociedad.

Asimismo el Concilio recuerda a los padres cristianos la obligación de confiar sus hijos, a las escuelas católicas, "de sostenerlas con todas sus fuerzas y de colaborar con ellas por el bien de sus propios hijos". (GE n° 8).

Las escuelas que dependan de la Iglesia deben conformarse según el ejemplar de ésta, aunque adopten las distintas formas según las circunstancias locales. La Iglesia valora en gran medida a las escuelas católicas, a las que, especialmente, en los territorios de las *nuevas Iglesias* asisten también alumnos no católicos. (GE n° 9).

¿Inculcación o interculturalidad? Al parecer el concepto que más se acomoda a los consejos dados por el Concilio es inculcación: la Iglesia llega a *nuevos territorios* donde debe adoptar las formas locales, sin perder el perfil católico. De este modo la Buena Noticia se reduce a instrucciones impuestas desde el firme convencimiento de estar transmitiendo una verdad.

La escuela católica debe atender a las necesidades del progreso contemporáneo, fomentando la enseñanza primaria y media que constituyen el fundamento de la educación, pero también hay que tener en cuenta las requeridas por las condiciones actuales, "como las escuelas profesionales, las técnicas, los institutos para la formación de adultos, para asistencia social, para subnormales y la escuela en que se preparan los maestros para la educación religiosa y para otras formas de educación". (GE n° 9).

La invitación del Concilio a los pastores es a ayudar a las escuelas católicas y a "atender a las necesidades de los pobres, a los que se ven privados de la ayuda y del afecto de la familia o que no participan del don de la fe". (GE n° 9).

El Concilio le otorga gran importancia a las Facultades de "ciencias sagradas", puesto que ellas forman no sólo sacerdotes, sino a aquellos que enseñarán en los centros eclesiásticos de estudios superiores; a quienes se dedicarán a la investigación científica o a desarrollar las más arduas funciones del apostolado intelectual. (Cf. GE n° 11). Investigar en los diversos campos, descubrir el patrimonio de la sabiduría cristiana, promover el diálogo con hermanos protestantes y no cristianos, y responder a los problemas que surgen con los avances de la ciencia, son tareas que corresponden a estas facultades. Así como formar a personas fieles al Dios de Jesús, discípulos de Jesús de Nazaret, y obedientes a su Espíritu, que comprometan su vida con los pobres de la tierra.

El Concilio exhorta a los jóvenes a que abracen con generosidad la función educadora, especialmente donde la educación corre peligro por la falta de profesores. Y agradece a quienes se dedican a la labor educativa exhortándolos a que perseveren generosamente en su empeño y a que se distinguan en la formación de los estudiantes a todo nivel, para que no sólo promuevan la renovación interna de la Iglesia, sino que sirvan al mundo de hoy. (Cf. GE, Conclusión).

II

OTROS DOCUMENTOS MAGISTERIALES QUE INFLUYEN EN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR CATÓLICA.

1. Carta a los Profesores de Religión.

La Carta a los profesores de Religión fue escrita por la Conferencia Episcopal de Chile en 1995. A continuación se exponen los números que son de interés para el presente estudio.

La normativa y legislación vigente, junto con reconocer el derecho de los padres a elegir también la enseñanza religiosa para sus hijos, pone en evidencia el aporte que puede hacer la asignatura de religión al conjunto de acciones educativas y formativas que se desprenden de un currículo escolar. Es decir, la presencia de la Religión en los planes de estudios aporta fuerza formativa a la educación de los niños y jóvenes, al mismo tiempo que, al responder a la vocación a la trascendencia que posee cada ser humano, permite que ésta sea integral. (Carta a los Profesores de Religión n° 3).

Los padres tienen el derecho de elegir el tipo de enseñanza de sus hijos; por eso, optarán por el Proyecto Educativo Pastoral que más los represente. El poder de decisión que pueden tener los padres respecto de cualquier propuesta educativa, responde a una mirada decolonial.

Por otra parte, la incorporación de la enseñanza de la religión en los planes de estudio constituye para la Iglesia un potencial evangelizador de incalculable apreciación. En las circunstancias actuales, un altísimo porcentaje de los niños y jóvenes, al estar escolarizados, están también en contacto con la enseñanza religiosa que se imparte como asignatura curricular. Por eso es que son ustedes, queridos Profesores de Religión, los que, mientras educan, mientras desarrollan su trabajo en el ambiente escolar, están evangelizando. En muchos casos, serán ustedes el único contacto que tendrán muchos niños y jóvenes con un proceso de

evangelización. Por lo tanto, ustedes queridos hijos, representan para la Iglesia una inmensa esperanza. (Carta a los Profesores de Religión n° 4).

La asignatura de religión se incorpora y es parte del Curriculum que el Ministerio de Educación ha elaborado para nuestro país. Posibilitar dentro del proceso de enseñanza un Curriculum que integre la clase de religión es responder a una clave de pensamiento decolonial, en donde se respetan y valoran las opciones de los demás.

Esperamos, queridos educadores de la fe que, junto con tener muy en cuenta los fenómenos del pluralismo y la secularización de la cultura. Se acerquen a ellos como posibilidad evangelizadora, es decir, que aborden el problema en clave de transformación cultural, asumiendo los elementos positivos y superando los elementos que se manifiestan contrarios a la verdad del Evangelio. (Carta a los Profesores de Religión n° 12).

El profesor de religión tiene que tener la capacidad de leer los signos propios del mundo y del contexto en el que vive. Tiene que acercarse y conocer la cultura de la que es parte. Esta idea que nos presenta la Conferencia Episcopal Chilena, va en profunda sintonía con el pensamiento decolonial.

También en nuestra Patria, especialmente en estos últimos años, se han producido innumerables cambios, políticos, económicos y sociales, los que a su vez han provocado cambios culturales de tal magnitud que han afectado, a la familia en su ser «pequeña iglesia doméstica», y también a los jóvenes que, entre tanto vaivén, ven peligrar la fragilidad de sus convicciones y oscurecer la búsqueda del sentido de sus vidas.

Ha cambiado la cultura de Chile. Para muchos esto ha significado la pérdida de gran parte de su identidad.

Así como ha penetrado en el país la cultura de la imagen y el desarrollo de las comunicaciones nos ha conectado a todo el mundo, así también las tradiciones de

la nación, en muchos casos, lamentablemente, están siendo olvidadas y suplantadas por modelos foráneos, extranjerizantes.

El crecimiento económico del país se hace ya notar y ha significado un mejoramiento en la calidad de vida de los chilenos. Pero, justamente este despegue económico, al no ser equitativo ni proporcional en favor de los más desposeídos, es el que va abriendo una brecha cada vez más amplia entre ricos y pobres.

La eficiencia, el triunfalismo y la competitividad son elementos comunes en las relaciones sociales del Chile de hoy. Imperan en el ambiente las leyes del libre mercado, el consumismo, la búsqueda incansable de éxito, dinero, hedonismo, placer.

Con tristeza y preocupación vemos cómo para muchos, en su vida práctica, impera la cultura del tener por ser sobre la cultura del ser, en desmedro de una cultura de la solidaridad.

Por otra parte, la llegada de la democracia coincidente con la caída de las ideologías totalitarias, ha puesto de manifiesto el interés por temas de moral, tales como el divorcio, el aborto, la drogadicción, el desprestigio de los políticos, etc.

Una serie de acontecimientos han dejado en evidencia que aún está sin resolverse, a nivel nacional, la temática de la «reconciliación». Las heridas están aún abiertas y el menor escollo deja en evidencia la falta de reconocimiento de algunos y la falta de perdón y olvido de otros.

Aunque se han dado pasos notables en el camino a la reconciliación nacional, aún falta bastante por recorrer y lograr una cultura de la paz y la convivencia.

En medio de esta sociedad chilena tan enriquecida y empobrecida con una serie de culturas segregadas, nos encontramos también con numerosas familias que se esfuerzan por vivir al estilo de la familia de Nazaret, con jóvenes inquietos, deseosos de formación, orientación y amor, con laicos con el compromiso de permear la cultura que los rodea con los valores del Evangelio, con personal consagrado dispuesto a dedicar su vida a la formación de personas, con ustedes, profesores de Religión, trabajando día a día por extender el Reino del Señor. (Carta a los Profesores de Religión n° 13).

Tenemos que saber reconocer los cambios sociales, políticos, económicos que el país está viviendo, para que el anuncio del Reino de Dios no esté ajeno a la realidad nacional. Este número de la Carta a los profesores, se vincula de modo muy preciso con una mirada otra, la decolonial, que hace el esfuerzo permanente de conocer la realidad social, para que la experiencia de Jesús pueda ser compartida desde ese contexto como participación del Reino de Dios.

La asignatura en el curriculum escolar es «Enseñanza de la Religión Católica». Hay una clara distinción entre la Enseñanza de la Religión y la Catequesis que es la transmisión del mensaje evangélico, una etapa de la evangelización.

La distinción estriba en que la Catequesis, a diferencia de la Enseñanza Religiosa Escolar, presupone, ante todo, la aceptación vital del mensaje cristiano como realidad salvífica y en que, su lugar específico, es una comunidad que vive la fe en un espacio más vasto y por un período más largo que el escolar. Es decir, toda la vida.

La Clase de Religión, en cambio, trata de hacer conocer lo que constituye la identidad del cristianismo y lo que los cristianos, coherentemente, se esfuerzan por realizar en su vida, contribuyendo a reforzar la fe y a subrayar el aspecto de racionalidad que distingue y motiva la elección cristiana del creyente y la experiencia religiosa del hombre en cuanto tal.

De esta manera, la clase de Religión, al igual que la Catequesis, se inserta en la función evangelizadora de la Iglesia, favoreciendo y promoviendo una educación en la fe.

El Magisterio reciente ha insistido en este aspecto esencial: «el principio de fondo que debe orientar el trabajo en este delicado sector de la pastoral, es el de la distinción y el de la complementariedad entre la enseñanza de la Religión en el sistema escolar y la catequesis». (DREEC n° 68). (Carta a los Profesores de Religión n° 23).

En este número expresa claramente la diferenciación que existe en lo que se entiende por catequesis y Enseñanza Religiosa. La primera es una adhesión personal al mensaje cristiano; y la segunda sin perjuicio de lo primero, intenta dar a conocer el

mensaje y el contenido cristiano. Creemos que teniendo presente lo dicho anteriormente, esta concepción responde más a una mirada colonial; porque le cuesta integrar ambas visiones.

La enseñanza de la religión debe, por lo tanto, distinguirse en relación a los objetivos y criterios propios de una estructura escolar moderna. Esta enseñanza debe ocupar un puesto digno entre las demás asignaturas; se desarrolla según un programa propio; busca útiles relaciones interdisciplinarias con las demás materias, de tal manera que se realice una, coordinación entre el saber humano y el conocimiento religioso; junto con las otras enseñanzas tiende a la promoción cultural de los alumnos y emplea los mejores medios didácticos en uso en la escuela de hoy. (DREEC n° 70). (Carta a los Profesores de Religión n° 25).

En este numeral se indica la especificidad del contenido de la asignatura de religión, y da cuenta como se relaciona con las distintas disciplinas que se articulan dentro del Curriculum Escolar. Este pensamiento está en correlación con una mirada más inclusiva y de interdependencia y complementariedad de las distintas disciplinas. Una propuesta decolonial busca justamente lograr dicha conexión.

[...] f) Deben ser evangelizadores de nuestra cultura chilena. Para evangelizar nuestra cultura, ustedes deberán insertar la fe en esa cultura nuestra.

La inculturación del Evangelio deben orientarla al encuentro real del Evangelio con los hombres chilenos de hoy, con nuestros jóvenes y niños de nuestras escuelas y liceos. Ellos son el instrumento y el producto de la interacción fe y cultura.

Pero, para que ustedes puedan hacerles llegar el Mensaje a esos alumnos, tienen que conocer la cultura real de ellos, es decir, llegar a sus costumbres, a sus criterios de vida, a las angustias y necesidades que los rodean, a sus esperanzas, a sus expresiones. Es decir, deben conocerlos no sólo a ellos, sino también a sus familias y el ambiente en que viven. Sólo así podrán ser capaces de «poner a Jesucristo en el corazón de la cultura y, en el centro de la fe, las realizaciones

culturales, para dar así nacimiento a nuevas síntesis de vida y fe» (G.S. n° 5c.).
(Carta a los Profesores de Religión n° 32).

Expresa la clara necesidad de la inculturación del Evangelio, como buena noticia para todo el pueblo chileno; teniendo como desafío conocer en profundidad la cultura identitaria de nuestro país. El pensamiento decolonial intenta favorecer la inculturación y por eso se une con la perspectiva decolonial.

2. Orientaciones Generales para la Educación Religiosa Escolar en América Latina y el Caribe.

Las Orientaciones Generales para la Educación Religiosa Escolar en América Latina y el Caribe fueron puestas a disposición por los obispos del continente el año 1999. A continuación se presentan extractos pertinentes y necesarios para el presente seminario.

1.2 La Evolución de la Educación Religiosa en América Latina.

[...] La creación de la carrera universitaria de profesor para la educación llamada media o secundaria fue posterior. Sólo después de mediados del siglo XX surge la profesión del docente encargado de la educación religiosa escolar, en 1961 en la Universidad Católica de Santiago y en 1965 en la Universidad Católica de Valparaíso, ambas en Chile.

La educación religiosa escolar en los pueblos latinoamericanos fue impulsada por el Concilio Vaticano II y por las conferencias generales del episcopado latinoamericano, que asumieron el diálogo de la Iglesia con el mundo y la evangelización de las culturas como aspectos prioritarios de la acción eclesial, que no eran atendidos por otras formas del ministerio de la Palabra. (CELAM, 1999).

Continuando en la primera parte del documento que pretende situar en el contexto de la realidad latinoamericana, señala:

2. Panorama de la realidad.

El propósito de sistematizar de alguna manera, la situación de la Educación Religiosa Escolar en América Latina, requirió ir al encuentro de la diversidad de conceptualizaciones, praxis y marcos jurídicos y pastorales existentes en cada país de acuerdo con su proceso histórico. (CELAM, 1999).

El texto consta de tres partes. La primera, se propone hacer una lectura pastoral de la situación de la Educación Religiosa Escolar en los países de América Latina, mirando el itinerario histórico que ha seguido y ante todo, la realidad actual, con sus retos y desafíos para la evangelización. La segunda parte, presenta un marco de principios acerca de la identidad de la Educación Religiosa Escolar, con base en el magisterio de la Iglesia. Se considera este tipo de educación en su doble dimensión: como acción evangelizadora y como disciplina escolar al mismo tiempo. La tercera parte, ofrece un marco de principios operativos y líneas de acción que contribuyen a fortalecer y mejorar el servicio de la Educación Religiosa en los sistemas educativos, de acuerdo con sus finalidades educativas, formativas y evangelizadoras.

El panorama se desarrolla según algunos elementos de la educación; a continuación se presenta algunos de ellos:

2.2 Naturaleza de la Educación Religiosa Escolar.

En las Conferencias Generales del Episcopado Latinoamericano de Medellín, Puebla y Santo Domingo, y en el Sínodo para América de 1997, se reconoce la educación como parte de la tarea de la Iglesia y de su misión en la transformación de los pueblos. Se encuentran en sus documentos conclusivos referencias explícitas a la enseñanza social, a la educación en general, a la educación católica, a la educación de la fe, a la pastoral educativa, a la pastoral de educadores. En el contexto de la educación también se asume, implícita o explícitamente, la Educación Religiosa Escolar. (CELAM, 1999).

La naturaleza, identidad propia de la clase de religión y la utilidad que nos entrega el texto leído, se señala:

- Aprender sobre la Contextualización de la Educación Religiosa Escolar en América Latina y el Caribe.
- La importancia de la planificación de la docencia.
- Comprender el desarrollo de la docencia, por medio de la formación de los centros educativos; profesores, responsables académicos y estudiantes.
- Percibir los resultados que tiene todo un esfuerzo de planificación en la formación del futuro docente, desde la realidad concreta de cada país.

2.5 Metodología.

Se observa en toda América Latina el predominio de las metodologías propias del constructivismo, corriente pedagógica imperante en todos los programas de estudio y que se empieza a incorporar a la Educación Religiosa Escolar. Se trabaja, aunque lentamente, en la búsqueda de metodologías que respondan a la naturaleza, objetivos y fines propios de la Educación Religiosa enmarcada en la educación de la fe y en la fe. Hay una tendencia a buscar unidad metodológica, que permita seguir la misma metodología para todos los temas y niveles, ocasionando un empobrecimiento de la creatividad. (CELAM, 1999).

Con respecto a este componente curricular, como lo es la metodología, el texto sugiere al docente tener en cuenta los siguientes puntos:

- Fidelidad al Programa; considerando el tiempo real para cada unidad de aprendizaje (efectividad del aprendizaje) y atendiendo a los aprendizajes esperados y los propios énfasis.
- Centralidad en la actividad del alumno; de tal manera que se pueda generar auto- aprendizaje, conocido como rol mediador del profesor.
- Orientaciones pedagógicas; planteamiento de actividades que relacionen la metodología con la evaluación.
- Orientaciones para la evaluación; el profesor de Religión, más que un enseñante de verdades, es un formador de personas y, en este caso, de creyentes llamados a ser en Cristo, hombres o mujeres plenamente logrados.

2.9 Profesores de Educación Religiosa.

Con la apertura del espacio a la Educación Religiosa Escolar en la escuela estatal, en algunos países, los catequistas y eclesiásticos se ocuparon de esta tarea docente. En la escuela católica este servicio estuvo a cargo de sacerdotes, religiosos y religiosas. Actualmente predominan los laicos como docentes de la Educación Religiosa Escolar, los que asumen esta misión como profesionales y como evangelizadores en este ámbito específico.

Los profesores, generalmente tienen conciencia de su relación con la institución eclesial, escolar o los organismos estatales: del Estado y de propietarios de la institución educativa, de los que son funcionarios, y de la Iglesia que les da el mandato o misión de evangelizar, conforme a las disposiciones relativas a la idoneidad. (CELAM, 1999).

Ya al final de la primera parte, el documento presenta Líneas comunes en América Latina y dentro de ellas se encuentra:

4.4. Identidad del profesor.

La falta de conciencia de la identidad de la Educación Religiosa Escolar, afecta también la precisión de la identidad del profesor. La ambigüedad en su definición se transfiere al educador. En algunos países se identifica con el catequista; en otros, cuando el educador de la Educación Religiosa Escolar pierde su identidad confesional, se considera simplemente como funcionario del Estado, negándose su carácter eclesial y evangelizador. (CELAM, 1999).

Los elementos para ir desarrollando un perfil adecuado de la identidad del profesor de religión, se encuentran evidenciados en el texto, presenta la formación profesional en universidades e instituciones superiores; señalando las características de los centros educativos en América Latina, los títulos que se otorgan, los criterios de selección para ingresar a la carrera y la duración de los mismo estudios.

Por otra parte, se señala la formación permanente, como un elemento importante en el proceso de la transmisión de la fe.

4.5. Cultura y pluralidad cultural

La Educación Religiosa Escolar tiene una íntima relación con la cultura y las culturas. En los Programas de la Educación Religiosa Escolar se verifica que la mayoría expresan un esfuerzo por su relación con la cultura, pero esta relación es muy débil y pobre. Generalmente no se encuentra un profundo diálogo entre Evangelio y cultura, religión y asignaturas, Evangelio y vida. También es de notar que el esfuerzo de vinculación se limita, generalmente, a la cultura dominante en cada país; son muy pocos los intentos por lograr una vinculación pluricultural. (CELAM, 1999).

Queda de manifiesto que cada país, hace esfuerzos por unir por la misma senda del diálogo, el Evangelio y la cultura, en la clase de religión. Sin embargo las orientaciones realizadas para unir criterios y fijar (en lo que a cultura respecta) metas en común, no se desarrollan al mismo nivel. Cada región con los valores propios de su cultura, hacen esfuerzos por ser reconocidos dentro de la clase de religión muchas veces realizada desde la tradición occidental, restando o quitando la riqueza de cada cultura. Es el claro ejemplo de Chile, que declara reconocer sus pueblos originarios, sin embargo, no lo hace ante en el convenio n° 169 de la Organización Internacional de Trabajo.

3. Orientaciones para la Catequesis en Chile.

Las orientaciones para la catequesis en Chile (OCC) son un documento elaborado por la Conferencia Episcopal en colaboración con la Comisión Nacional de Catequesis de Chile. Para el efecto de la revisión de este documento se utilizará la 5° edición de Julio de 2009 que está actualizada con la V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano que se realizó en el santuario de Aparecida (Brasil), ya que se considera un aporte más valioso por su actualidad, porque el Programa de Educación Religiosa Católica utilizan la primera edición de 2003 y no incluye el documento de Aparecida.

Se considera necesario tomar en cuenta todo aquello que haga referencia a la *educación católica en la escuela* y los comentarios y afirmaciones sobre el tema *cultura-inculturación-evangelización*.

En lo que lleva este siglo, se destacan tres hechos. En 2005 el Área de Educación de la CECH elaboró el nuevo **programa de Religión**⁸, aprobado por el MINEDUC. La propuesta de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios para cada nivel tuvo esta vez la originalidad de estar respaldada en una fuerte fundamentación teológico-pastoral, donde se destacaron “dimensiones” en que debe educarse la religiosidad de los estudiantes: las dimensiones testimonial, celebrativa, comunitaria y servicial. (OCC n° 25).

Los Planes y programas de la EREC utilizan la primera edición de las OCC, pero para efectos de esta tesis utilizaremos la última edición de 2009 actualizada con el documento de Aparecida. La razón, se considera necesario tener presente esto para la actualidad del documento y los términos que se utilizan, que en cierto sentido no se actualizan.

Uno de los logros de la catequesis que el documento identifica es "el aumento en número y la mejor formación académica de los profesores a través de todo el país". (OCC n° 35).

Se considera aun dentro de la catequesis de la Iglesia la clase de religión y todo lo que ella conlleva: escuela, profesores y su formación. Una de las cosas positivas que se ha realizado en Chile es el amplio mejoramiento en la formación de quienes realizan la clase de religión, ya que necesitan de una formación profesional como cualquier otro profesor.

Principales desafíos: el equilibrio de los **profesores de religión**, para que el aspecto intelectual de la fe no opaque el aspecto pastoral, para que lo académico no oculte el vínculo eclesial, para que la formación didáctica no sea solo

⁸ Los destacados en negrita en las citas del documento de las *Orientaciones para la Catequesis en Chile* son propios del texto original.

pragmatismo, y se les ofrezca un acompañamiento personalizante que incluya lo espiritual. (OCC n° 36).

A pesar de lo anterior aún quedan cosas pendientes dentro de la formación de los profesionales y es el hecho de que no existe la misma línea *teológica-pastoral* en las universidades, lo que trae consigo el que en la sala de clases en las escuelas aun se enseñen hechos de la Sagrada Escritura como *verdades absolutas*; se imparta catequesis en vez de clases de religión, que trata de *educar la fe e inculturar la fe*. Elementos ya aclarados en este apartado, que se consideran errados al momento de hablar desde una perspectiva *Colonialidad/decolonialidad*.

A este entramado de relaciones que brota de cada persona se le ha llamado cultura. La cultura abarca, "*toda la actividad del hombre, su inteligencia y su afectividad, su búsqueda de sentido, sus costumbres y sus recursos éticos*". Es precisamente la cultural lo que distingue al ser humano del resto de los seres creados, pues es el único ser que necesita ´cultivar` sus cualidades espirituales y corporales para poder sobrevivir y desarrollarse; de ahí que se puede decir que todo hombre solo existe cultivándose, creando cultura. O, al revés, es imposible que una persona viva ajena a una cultura; del modo que existe, construye cierto tipo de relaciones en las cuatro dimensiones ya señaladas.⁹ (OCC n° 78).

Es importante destacar que en un país en donde coexisten diversas *culturas y etnias*, se destaque la importancia de ellas y que se tomen en cuenta en documentos que guían a la Iglesia. Más aun él como la define parece interesante y pertinente en esta tesis, ya que da pie a pensar en una *interculturalidad* y no sólo en una *inculturación religiosa*. "[...] el agente pastoral no puede desconocer esta realidad y debe tenerla en cuenta para que el evangelio no resulte algo extraño, incomprendible o impuesto desde fuera". (OCC n° 82).

Siguiendo la línea anterior, la Iglesia exhorta a considerar siempre la realidad de quienes comparten mi religión y quiénes no. Para efectos de esta tesis se pudiera

⁹ Las cuatro aéreas a las que hace referencia son: *consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios*.

conocer la realidad: *geocultural*, religiosa, económica, política, familiar, etc; elementos que son importantes para un profesor que se enfrenta a un mundo tan amplio en la sala de clases.

De la creciente toma de conciencia de esta relación fe y cultura ha emergido la exigencia de la inculturación. Se ha tomado conciencia de que del mismo misterio del Verbo que se hizo carne, brota la necesidad de **inculturar el evangelio**; es decir, de encarnarlo en la manera de vivir de una comunidad o de un sector social. Además, ha surgido la necesidad de **evangelizar la cultura**, es decir, de cuestionar y ayudar a superar todo lo que en la manera de vivir de esa comunidad o sector no concuerde con el evangelio o con el modo en que Jesús ha vivido los cuatro tipos de relaciones anteriormente indicadas. (OCC n° 83).

La Iglesia aun no da el paso más allá sobre la cultura, aun se queda estrecha en la *inculturación*. El texto además compara la *inculturación del evangelio* con la *evangelización de una cultura*.

Es importante subrayar que cuando se habla de ‘inculturación’ no se trata de una mera adaptación externa del Mensaje cristiano a los destinatarios. En realidad, es un proceso mucho más **lento y complejo**. La inculturación es, más bien, el esfuerzo eclesial por situar poco a poco el evangelio en el corazón de las diversas comunidades humanas, de modo que influya y transforme los principios de vida, los criterios de juicio y las normas de acción de sus miembros. Podemos decir que una comunidad ha sido bien evangelizada cuando piensa, siente y actúa como Jesús. (OCC n° 85).

El “juego” que realiza la Iglesia es que el *evangelio lo comprenda la cultura y no que desde cada cultura se pueda vivir el evangelio* (que habla más de un comprender). Es la *cultura la que debe hacerse parte del evangelio y no el evangelio inculturizarse*.

Entre los lugares de la educación de la fe, la escuela ocupa un puesto de especial relevancia. Ella constituye una ayuda primordial para los padres en el cumplimiento de su deber de ser los primeros y fundamentales educadores de la fe de sus hijos. Es un **lugar de evangelización** que debe ser conocido y valorado especialmente en estos tiempos. La Iglesia considera la escuela como una efectiva instancia de asimilación crítica, sistemática e integradora del saber y de la cultura en general. (OCC 175).

Vuelve a aparecer un término ya aclarado para este trabajo: *educación de la fe*. Y cuando hace regencia a ese término parece ser que se refiere a la *catequesis* en general como *enseñanza de la religión cristiana-católica*. Aclara que uno de los lugares importantes es la escuela para esa enseñanza, es uno de los terrenos que la Iglesia utiliza para la *inculturación*, por la sistematización y la plenitud de la *cultura* del lugar.

Los centros educativos en los cuales se imparte la educación católica deben velar para que la comunidad educativa sea una instancia pastoral que cuide la consistencia de la educación de la fe de todos sus integrantes, sea a nivel doctrinal como sacramental, litúrgico y caritativo. Todo esto supone la existencia de una **comunidad educativo-pastoral** animada por los valores y las propuestas del evangelio. (OCC n° 176).

Se considera por parte del área de catequesis de Chile, que la clase de religión también tome en cuenta el área pastoral en la escuela, mirada desde la perspectiva del evangelio.

La **educación religiosa escolar** es un derecho de la persona que debe ser reconocido por la sociedad y el Estado. Como parte de una educación integral, inspirada en los valores evangélicos de la tradición cristiana, quiere acompañar al alumno, iluminando con los contenidos explícitos de la fe católica, tanto su proceso evolutivo como la asimilación de las culturas, que influyen en su

formación: la cultura humanista, la cultura científico-técnica, la cultura tradicional o popular, la cultura audiovisual, y otras. (OCC n° 178).

La clase de religión está garantizada en la Constitución de Chile en el decreto ley n° 924, donde se reglamenta que la clase de religión es derecho de todos los estudiantes de todos los establecimientos de Chile. Se considera como parte importante en el desarrollo integral del estudiante chileno.

[...] en cada colegio e incluso en cada curso se pueden encontrar **distintas opciones religiosas** y diferentes niveles de participación y vivencia. Le corresponde al profesor de religión saber discernir la realidad y adecuarse a ella según las circunstancias... (OCC n° 182).

El documento deja las puertas abiertas al criterio del profesor de religión a como realizará sus clases, adecuándose a la realidad de sus estudiantes y la riqueza que cada uno tiene.

Es deber del profesor de religión proponer a todos sus alumnos la fe cristiana católica de una manera clara e íntegra, con un serio nivel académico. Al mismo tiempo respetar otras posturas religiosas o filosóficas, evita tres posibles tentaciones:

- Presentar de una manera neutra el fenómeno religioso.
- Reducir su enseñanza a una simple presentación de la 'cultura católica'.
- Identificar la clase de religión como catequesis parroquial. (OCC n° 183).

Aquí el documento limita la clase de religión a una transmisión de conocimiento, tradición, *cultura*, significado *cristiano-católico*, lo que permite situarse desde un punto de vista en que la clase de religión enseñe contenidos propios de la *religiosidad católica*, conviviendo por su puesto con otras religiones. Lo positivo es que anteriormente se dejaba a criterio del profesor de religión el hecho de

la *interculturalidad* que le puede dar a la clase de religión a ejemplo del Maestro en su época, con la Encarnación del Hijo de Dios, Jesús de Nazaret.

Para una educación integral de la fe en la escuela, hay que considerar **tres referentes**. En primer lugar, la oferta concreta del programa de religión católica, con sus objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios [...]. En segundo lugar, las necesidades subjetivas y ocasionales de los alumnos. En tercer lugar, otras instancias de participación y educación de la fe, que se dan en la animación pastoral de cada centro educativo (jornadas liturgias, acciones sociales, etc.). (OCC n° 184).

Aquí se trata el tema de la presencia *cristiana-católica* en la escuela, que necesariamente abarca la clase de religión pero de igual manera e importancia el área de la pastoral educativa.

Es necesario que los centros formadores de profesores de religión cuiden simultáneamente, **tres aspectos de su perfil**: la formación humana, para la coherencia de vida y visiones actuales; y la formación filosófica-teológica, para el dialogo con las ciencias y cosmovisiones actuales; y la formación espiritual y apostólica, para el testimonio y participación con la Iglesia local. (OCC n° 185).

La Iglesia exhorta al profesor de religión a cuidar todo lo referente a lo religioso dentro del centro educativo, y en simultáneo. No debe olvidarse de que la clase de religión abarca todas las áreas de desarrollo de la *persona humana*, por eso es importante que se ocupe y preocupe de lo que el estudiante necesite para seguir creciendo, *libre* y acompañado.

4. Gaudium et Spes

Gaudium et Spes ("Gozos y esperanzas"), es la única constitución pastoral del Concilio Vaticano II y trata sobre la Iglesia en el mundo contemporáneo. Fue

aprobada, con 2309 votos a favor, 75 en contra y 7 anulados, el 7 de diciembre de 1965 y promulgada por el papa Pablo VI ese mismo día. Se divide en dos partes: *La Iglesia y la vocación del hombre* y *Algunos problemas más urgentes*. Esta última cuenta con cinco capítulos y en el segundo, que hace referencia al fomento del progreso cultural, el número 62 está dedicado al acuerdo que debiera existir entre cultura humana y educación cristiana.

El Concilio admite que aunque la Iglesia ha aportado al progreso de la cultura, no siempre se ve libre de problemas al conjugar la cultura con la educación cristiana. "Estas dificultades no dañan necesariamente a la vida de fe; por el contrario, pueden estimular la mente a una más cuidadosa y profunda inteligencia de aquélla". (GS n° 62). Ya que los avances de la ciencia y la tecnología requieren de respuestas de parte de la teología.

Este esfuerzo va trazando teología, inteligencia de la fe que surge espontáneamente de la vida del creyente, pero sobre todo se alimenta perennemente de ella, como del suelo en el cual tiene hundida sus raíces.

Por otra parte, los teólogos, guardando los métodos y las exigencias propias de la ciencia sagrada, están invitados a buscar siempre un modo más apropiado de comunicar la doctrina a los hombres de su época; porque una cosa es el depósito mismo de la fe, o sea, sus verdades, y otra cosa es el modo de formularlas conservando el mismo sentido y el mismo significado. (GS n° 62).

Ante todo, la teología debe presentarse como una buena nueva para los opresores, los dominadores, los excluyentes; como una conversión hacia un mercado no totalitario; hacia una democracia auténtica y, por lo tanto, efectiva; hacia los que siempre han sido considerados subalternos, *no-personas*; hacia el reconocimiento de los derechos *humanos* de todos los seres *humanos*, de los derechos de la tierra; hacia la dimensión del servicio, la relación gratuita, la fiesta, el silencio, la contemplación, la oración. (Cf. Trigo, 2006).

El Concilio continúa afirmando la necesidad de reconocer y emplear en el trabajo pastoral no sólo nociones teológicas, sino también descubrimientos en el

ámbito de la psicología y sociología, conduciendo a los fieles a una vida de fe más pura y madura.

También la literatura y el arte son, a su modo, de gran importancia para la vida de la Iglesia. En efecto, se proponen expresar la naturaleza propia del hombre, sus problemas y sus experiencias en el intento de conocerse mejor a sí mismo y al mundo y de superarse; se esfuerzan por descubrir la situación del hombre en la historia y en el universo, por presentar claramente las miserias y las alegrías de los hombres, sus necesidades y sus recursos, y por bosquejar un mejor porvenir a la humanidad. Así tienen el poder de elevar la vida humana en las múltiples formas que ésta reviste según los tiempos y las regiones. (GS n° 62).

El arte y la literatura son la hermenéutica del ser humano, del hombre y la mujer latinoamericanos; el pensamiento americano "sólo se da por ahora en la poesía y en la novelística". (Kusch, 1970).

Por tanto, hay que esforzarse para que los artistas se sientan comprendidos por la Iglesia en sus actividades y, gozando de una ordenada libertad, establezcan contactos más fáciles con la comunidad cristiana. También las nuevas formas artísticas, que convienen a nuestros contemporáneos según la índole de cada nación o región, sean reconocidas por la Iglesia. Recíbanse en el santuario, cuando elevan la mente a Dios, con expresiones acomodadas y conforme a las exigencias de la liturgia. De esta forma, el conocimiento de Dios se manifiesta mejor y la predicación del Evangelio resulta más transparente a la inteligencia humana y aparece como impregnada en las condiciones de su vida. (GS n° 62).

Pero el artista no necesita ser comprendido; él contempla la realidad y tiene la capacidad de interpretar lo más íntimo de ella.

El Concilio al recomendar que los cristianos deben vivir en estrecha unión con los demás hombres da una definición de cultura que es importante considerar en el

presente proyecto. Dice "[...] esfuércense por comprender su manera de pensar y de sentir, cuya expresión es la cultura" (GS n° 62).

Para examinar e interpretar todas las cosas con íntegro sentido cristiano, el Concilio recomienda *compaginar* los conocimientos de las nuevas técnicas y doctrinas con los descubrimientos en moral y doctrina cristiana

En cuanto a quienes se dedican a las ciencias teológicas en los seminarios y universidades, el Concilio recomienda "[...] colaborar con los hombres versados en las otras materias, poniendo en común sus energías y puntos de vista" (GS n° 62). Que la investigación teológica investigue sobre la verdad revelada sin desentenderse de su tiempo, facilitará el estudio que estos llamados "hombres cultos" realicen de los diferentes ramos que van completando en "conocimiento de la fe". Lo que es muy útil

Para la formación de los ministros sagrados, quienes podrán presentar a nuestros contemporáneos la doctrina de la Iglesia acerca de Dios, del hombre y del mundo, de forma más adaptada al hombre contemporáneo y a la vez más gustosamente aceptable por parte de ellos. (GS n° 62).

El Concilio espera que los laicos se formen, reconociendo en ellos "la justa libertad de investigación, de pensamiento y de hacer conocer humilde y valerosamente su manera de ver en los campos que son de su competencia". (GS n° 62).

5. Directorio General para la Catequesis.

Dentro de la bibliografía que presenta la EREC, se encuentra *el Directorio General para la Catequesis* (DGC) del cual se extrae todo lo que haga referencia a la *clase de religión en la escuela* y sobre la *libertad religiosa, ecumenismo y cultura*, términos importantes para este texto que se postula. A pesar de que:

Los destinatarios del Directorio son principalmente los Obispos, las conferencias episcopales y, en general, cuantos, bajo su mandato y presidencia, desempeñan

una responsabilidad en el campo de la catequesis. Es obvio que el Directorio puede ser un instrumento válido para la formación de los candidatos al sacerdocio, para la formación permanente de los presbíteros y para la formación de los catequistas. (DGC n° 11).

Es importante saber que dice la Iglesia oficialmente acerca de la catequesis y dentro de su oficialidad, también lo que dice de la clase de religión.

Junto a esta “forma de cultura más universal”, hoy se constata también un creciente deseo de revalorizar las culturas autóctonas. La pregunta del Concilio sigue viva: “¿De qué forma hay que favorecer el dinamismo y la expansión de la nueva cultura sin que perezca la fidelidad viva a la herencia de las tradiciones?”

En muchos lugares se toma conciencia de que las culturas tradicionales son agredidas, por las influencias exteriores dominantes y por la imitación alienante de formas de vida importadas. De esta manera, se van destruyendo gradualmente la identidad y los valores propios de los pueblos. (DGC n° 21).

Se considera necesario tomar en cuenta lo que el DGC menciona acerca de las *culturas*, el cómo se maneja el tema del *mestizaje* en la *catequesis*, y por ende como también la Iglesia se enfrenta (cuestión que viene por añadidura) a la clase de religión en la escuela, es decir, la Iglesia en este documento no se olvida de que coexiste con diversidad de herencias y tradiciones culturales, y ella es una más frente a las otras. Aunque tal vez aún no de el giro completamente hacia una *interculturalidad*, sino que se queda más bien en una *inculturación*.

En el universo cultural, que interiorizan los alumnos y que está definido por los saberes y valores que ofrecen las demás disciplinas escolares, la enseñanza religiosa escolar deposita el fermento dinamizador del Evangelio y trata de «alcanzar verdaderamente los demás elementos del saber y de la educación, a fin de que el Evangelio impregne la mente de los alumnos en el terreno de su

formación y que la armonización de su cultura se logre a la luz de la fe» (DGC n° 73).

El documento reconoce la riqueza de la interdisciplinariedad que debe existir en la escuela en cuanto que existen con el saber o conocimiento *religioso-teológico* otros saberes importantes para la vida del ser humano, es por eso que el Evangelio (comprendido como el mensaje de Jesucristo) debe estar presente dentro de las disciplinas de la escuela, como aporte a la trascendencia humana, la cual debe ayudar a la crítica y reflexión de los niños y jóvenes para realizar una *opción* verdadera y libre.

Para ello es necesario que la enseñanza religiosa escolar aparezca como disciplina escolar, con la misma exigencia de sistematicidad y rigor que las demás materias. Ha de presentar el mensaje y acontecimiento cristiano con la misma seriedad y profundidad con que las demás disciplinas presentan sus saberes. No se sitúa, sin embargo, junto a ellas como algo accesorio, sino en un necesario diálogo interdisciplinar. Este diálogo ha de establecerse, ante todo, en aquel nivel en que cada disciplina configura la personalidad del alumno. Así, la presentación del mensaje cristiano incidirá en el modo de concebir, desde el Evangelio, el origen del mundo y el sentido de la historia, el fundamento de los valores éticos, la función de las religiones en la cultura, el destino del hombre, la relación con la naturaleza... La enseñanza religiosa escolar, mediante este diálogo interdisciplinar, funda, potencia, desarrolla y completa la acción educadora de la escuela. (DGC n° 73).

El DGC fomenta no solo la *catequesis*, sino también el rol de la clase de religión en la escuela, como un aporte a las demás disciplinas y por esta razón es necesario darle relevancia a los conocimientos en esta área, y no sea solo un subsector más, sino que aporte al diálogo fraterno como constructora de la libertad humana, es decir, que logre realizar un diálogo humanizador, eso no por un mero capricho eclesial, sino que para darle sentido a la existencia del hombre, desde lo que es cada persona, aunque el documento se limita sólo al mensaje cristiano, sería aún un diálogo más fecundo, agregándole el ecumenismo e interreligiosidad, acogiendo y

reconociendo un camino mucho más profundo de construcción humana, relacionando la clase de religión como *Educación para la transformación*.

Para la Escuela católica, la enseñanza religiosa escolar así identificada y complementada con otras formas del ministerio de la Palabra (catequesis, celebraciones litúrgicas...), es parte indispensable de su tarea educativa y fundamento de su propia existencia. La enseñanza religiosa escolar, en el marco de la Escuela estatal y en el de la no confesional, donde la Autoridad civil u otras circunstancias impongan una enseñanza religiosa común a católicos y no católicos, tendrá un carácter más ecuménico y de conocimiento interreligioso común. En otras ocasiones, la enseñanza religiosa escolar podrá tener un carácter más bien cultural, dirigida al conocimiento de las religiones, y presentando con el debido relieve la religión católica. También en este caso, sobre todo si es impartida por un profesor sinceramente respetuoso, la enseñanza religiosa mantiene una dimensión de verdadera «preparación evangélica». (DGC n° 74).

La enseñanza religiosa escolar para la Iglesia (y así propone que sea para el sistema educativo de igual manera) es un aporte a la reflexión crítica y al fundamento de la humanidad, ya que se involucra con lo más humano, que es el aprendizaje, como medio de *construcción y transformación*. Así también se distingue de la *catequesis*, y se abre un poco más a la *cultura* y al *dialogo intercultural*, el cual es muy necesario al momento de plantearse la clase de religión, por eso también es importante reconocer que el texto menciona la presencia de la enseñanza *religiosa-católica* en los colegios laicos. Ahí debe ser de carácter interreligioso, y para nuestro fin sería un carácter mucho más *intercultural*, es decir, no solo reconocer las otras religiones y *culturas*, sino que reconociéndolas, integrarlas al espacio religioso con naturalidad.

Por otra parte, los alumnos que se encuentran en una situación de búsqueda, o afectados por dudas religiosas, podrán descubrir gracias a la enseñanza religiosa escolar qué es exactamente la fe en Jesucristo, cuáles son las respuestas de la Iglesia a sus interrogantes, proporcionándoles así la oportunidad de reflexionar mejor sobre la decisión a tomar. (DGC 75).

El DGC reconoce que existen búsquedas personales en el ámbito religioso y trascendente y a eso propone la enseñanza religiosa escolar como uno de los caminos a los cuales los estudiantes pueden acudir, y en donde debieran encontrar respuestas o vías de construcción, para así lograr la *fe* en Jesucristo y conocer las propuestas de la Iglesia. Pero, *¿Qué es la fe?* Más aun *¿qué es la fe en Jesucristo?* “*Fe*” no se identifica con “religión”: Si la religión (cristiana, por ejemplo) es la construcción *cultural* de lo sacro (y se agrega lo dicho anteriormente en la Pág. 3), la *fe cristiana* es la *decisión* de *construir* la propia existencia en referencia al *Padre del Señor Jesucristo*. Es muy fácil saber si uno “tiene” o “practica” una religión; no es nada fácil ni claro poder afirmar que uno “tiene” *fe* (*¿es la fe algo que se tiene?*). Comprendiendo (y viviéndola como experiencia gratuita) desde ahí la *fe* puede llegar a proporcionar herramientas para la reflexión de los estudiantes.

Cuando los alumnos no son creyentes, la enseñanza religiosa escolar asume las características de un anuncio misionero del Evangelio, en orden a una decisión de fe, que la catequesis, por su parte, en un contexto comunitario, ayudará después a crecer y a madurar. (DGC 75).

Se reconoce la situación de estudiantes *no creyentes*, pero no se aborda el tema con más amplitud *intercultural*, sino que siempre se habla desde una perspectiva evangelizadora *cristiana-católica*. A lo que realmente debe apuntar la clase de religión es a la *Liberación* comprendida desde Gustavo Gutiérrez. Así la *educación* se plantea desde una *mirada otra* y no solo desde el punto de vista *catequético-evangelizador* como lo reconoce el DGC.

103. La comunidad de los discípulos de Jesús, la Iglesia, participa hoy de la misma sensibilidad que tuvo su Maestro. Con profundo dolor se fija en esos «pueblos empeñados con todas sus energías en el esfuerzo y en la lucha por superar todo aquello que les condena a quedar al margen de la vida: hambres, enfermedades crónicas, analfabetismo, depauperación, injusticia en las relaciones Internacionales,[...] situaciones de neocolonialismo económico y cultural». Todas

las formas de pobreza, «no sólo económica sino también cultural y religiosa», preocupan a la Iglesia. (DGC n° 103).

Es importantísimo reconocer la mirada que aporta en este párrafo el D.G.C, ya que menciona y asume a la humanidad entera como responsabilidad, así con ella y desde ella (como se pretende en esta tesis) mirar la vida, especialmente desde América, pero más que como forma de pobreza (como menciona el texto), se requiere pensar desde una *lógica de la negación* –en términos kushianos- para tener una *mirada otra* frente a la realidad *cultural* de los estudiantes, y todo aquel que tenga búsquedas existenciales.

La Palabra de Dios se hizo hombre, hombre concreto, situado en el tiempo y en el espacio, enraizado en una cultura determinada: «Cristo, por su encarnación, se unió a las concretas condiciones sociales y culturales de los hombres con quienes convivió». Esta es la originaria «inculturación» de la Palabra de Dios y el modelo referencial para toda la evangelización de la Iglesia, «llamada a llevar la fuerza del Evangelio al corazón de la cultura y de las culturas». (DGC n° 109).

En la línea de la constatación anterior, se aborda el tema de la *libertad cultural* como la libertad humana para comprender y pararse frente a la vida por eso, para los cristianos, el principal ejemplo y criterio de acción y visión es la *Encarnación del Hijo de Dios*, porque no solo se hace hombre, sino que con ello asume la realidad humana con toda su hondura. Si Jesús de Nazaret es ejemplo de *interculturalidad* (repito *INTERCULTURALIDAD* y no *Inculturación*), no debe ser nada difícil seguir el ejemplo del Maestro en la sala de clases, para un profesor que está totalmente convencido de seguir a Jesucristo, como ejemplo de *liberación y promoción humana*.

La *pastoral educativa* en la Iglesia particular debe establecer la necesaria coordinación entre los diferentes «lugares» donde se realiza la educación en la fe. Es muy conveniente que todos estos canales catequéticos «converjan realmente hacia una misma confesión de fe, hacia una misma pertenencia a la

Iglesia y hacia unos compromisos en la sociedad vividos en el mismo espíritu evangélico ». (DGC n° 278).

Al hacer referencia a pastoral educativa, se menciona más bien a los colegios confesionales, donde la pastoral tiene más posibilidades de plenitud y de que existan comunidades cristianas al servicio de la comunidad educativa. Pero si recalcar nuevamente el termino que se acuña en la mayoría de los textos eclesiales y magisteriales: “*educación de la fe*”. Frase mal utilizada desde el punto de vista definido anteriormente sobre *fe*. No está dentro de las posibilidades del profesor *educar la fe*, tal vez si la religiosidad, comprendiendo la educación como modo de construcción y transformación de la persona desde su propia *cultura*, intereses, significados. Más aun, si el texto habla explícitamente de pastoral educativa, no se puede hacer referencia a educación de la *fe*, ya que la *fe* tiene que ver con una *opción* personal y no algo que este dentro de la dinámica *enseñanza-aprendizaje*.

Se reconoce de este texto la distinción y complementariedad de la *catequesis* y la *clase de religión*, que si están ambas presentes en la escuela, se complementan, pero no son lo mismo.

La coordinación educativa se plantea, fundamentalmente, en relación con los niños, adolescentes y jóvenes. Conviene que la Iglesia particular integre en un único proyecto de pastoral educativa los diversos cauces y medios que tienen a su cargo la educación cristiana de la juventud. Todos estos cauces se complementan mutuamente, sin que ninguno de ellos, aisladamente, pueda realizar la totalidad de la educación cristiana. (DGC n° 278).

El hecho de que se hable aquí de *educación cristiana*, tiene más sentido para la clase de religión, ya que se educa la *religiosidad*, como una cuestión externa al hombre, y no tanto como una experiencia vital como lo es la *fe*. Esto aclara el fin que propone el DGC, ya que refiere que la pastoral educativa como un medio que debe estar presente en los colegios (por lo menos confesionales da a entender) como complemento a la educación religiosa escolar (católica), es decir, comprendiendo lo que el texto evidencia es que la plenitud de la clase de religión escolar llega a su

plenitud con la pastoral educativa, para reconocer la labor y el aporte comunitario cristiano al que se puede llegar y viceversa, esto presente en el contexto educativo.

6. Dimensión Religiosa de la Escuela en la Escuela Católica.

Dimensión Religiosa de la Educación en la Escuela Católica, es una publicación de la Congregación para la Educación Católica de 1988. Una de sus cinco partes está dedicada a la Enseñanza Religiosa Escolar y Dimensión Religiosa de la Educación. A continuación se constatan sus planteamientos.

En lo que respecta a la identidad de la enseñanza religiosa escolar la Congregación para la Educación Católica afirma que existe un nexo indisoluble y clara distinción entre enseñanza de la religión y catequesis.

El *nexo* se justifica para que la escuela se mantenga en su nivel de escuela, orientada a dar una cultura completa e integrable en el mensaje cristiano. La *distinción* estriba en que la catequesis, a diferencia de la enseñanza religiosa escolar, presupone ante todo la aceptación vital del mensaje cristiano como realidad salvífica. Además, el lugar específico de la catequesis es una comunidad que vive la fe en un espacio más vasto y por un período más largo que el escolar, es decir, toda la vida. (DREEC n° 68).

El concepto de cultura que se comprende en el presente estudio es incompatible con lo mencionado en el texto, pues la educación no puede entregar una *cultura completa*. Ahora bien, la distinción entre catequesis y educación religiosa es precisa y acertada, ya que le otorga a cada una un lugar propio: la primera puede estar presente a lo largo de la vida del cristiano; y la segunda, sólo los años de escolaridad.

Si la catequesis trata de promover la maduración espiritual, litúrgica, sacramental y apostólica que se realiza en la comunidad eclesial local, la escuela, tomando en consideración los mismos elementos del mensaje cristiano, trata de hacer conocer lo que de hecho constituye la identidad del cristianismo. Aunque también contribuye a reforzar la fe, igual que la experiencia religiosa de la catequesis refuerza el conocimiento del mensaje cristiano; es decir, existe una complementación.

Según el documento, algunos presupuestos de la enseñanza religiosa escolar útiles para el profesor de religión son: Considerar la realidad de los jóvenes, acogerlos y aceptarlos. Comprender el fenómeno de la duda y la indiferencia, para invitarlos a "buscar y descubrir juntos el mensaje evangélico, fuente de gozo y serenidad". (DREEC n° 71). Su personalidad y prestigio contribuirán a preparar el terreno; a esto se debe añadir la vida interior y la oración. Hablar con los alumnos y dejarles hablar para sintonizar con ellos. "El profesor responderá con paciencia y humildad, sin declaraciones perentorias, que podrían ser impugnadas". (DREEC n° 72). Invitar a la clase a expertos en historia y ciencias modernas. Poner al servicio de los jóvenes su preparación cultural.

En teoría, esta paciente obra esclarecedora debería tenerse al comienzo del curso, debido a que durante las vacaciones los alumnos han tenido ocasión de experimentar nuevas dificultades. La experiencia aconseja intervenir siempre que convenga. (DREEC n° 72).

Partiendo de la premisa de que la juventud es una etapa de constante cambio, en donde se presentan dudas y búsquedas, se considera que el discurso sobre Dios surge de esta realidad y se alimenta constantemente de ella, no puede ser que se plantee un mensaje desencarnado o desentendido de la realidad. Las nuevas experiencias que adquieren los jóvenes no necesariamente son *difíciles*, sino que más bien enriquecedoras, posibilitadoras de diálogo.

El documento entrega a continuación orientaciones para una presentación orgánica del hecho y del mensaje cristianos. Éstas consisten en la exposición de los contenidos que se deben entregar en la clase de religión, como son: Jesucristo mediador de la nueva alianza; Cristo, el misterio de Dios, el misterio del hombre y el misterio de la Iglesia; el itinerario sacramental y su incidencia sobre los alumnos; La Iglesia y el Reino eterno. (Cf. DREEC n° 74-81).

Luego de exponer lo referente al acontecimiento y al mensaje cristiano la Congregación da orientaciones para una presentación orgánica de la vida cristiana.

Dado que toda verdad de fe es generadora de educación y de vida, es preciso guiar prontamente a los alumnos a descubrir estas conexiones. Pero también es necesario que la presentación de la ética cristiana adopte una forma sistemática. (DREEC n° 82).

Comienza haciendo referencia al conocimiento de Dios y al don de la fe, definiéndola como "adhesión plena, libre, personal, afectuosa y ayudada de la gracia a Dios que se revela mediante el Hijo". (DREEC n° 82). Continúa dando indicaciones sobre la práctica religiosa; el deber que la persona tiene consigo mismo; el deber del amor cristiano; la familia, la escuela y la Iglesia; los fundamentos de la ética social cristiana, los elementos, las perspectivas; las luces y sombras del mundo, el mal, la reconciliación, la liberación del pecado y de sus consecuencias. (Cf. DREEC n° 82-95).

Del hecho histórico surge la construcción de una verdad. La educación como herramienta de transformación de la vida ayudan a esta construcción. No se trata de negar el dogma, sino de abrirse a la posibilidad de que de la vida hace surgir y alimenta a la teología.

Respecto al profesor de religión la Congregación espera que éste se asemeje a Cristo, maestro de humanidad.

Se espera, por tanto, que sea una persona rica en dones naturales y de gracia, capaz de manifestarlos en la vida; preparada adecuadamente para la enseñanza, con amplia base cultural y profesional, pedagógica y didáctica, y abierta al diálogo. [...] No sólo cultura, sino también afecto, tacto, comprensión, rectitud de espíritu, equilibrio en los juicios, paciencia en la escucha, calma en las respuestas, disponibilidad al coloquio personal. (DREEC n° 96).

El documento aconseja que la escuela católica tenga profesores idóneos para su misión. Se debe procurar formación a los profesores laicos que se integran a la institución, ya que sacerdotes y consagrados han adquirido en sus años de formación inicial conocimiento experimental de Cristo. Mirando al futuro, se necesita favorecer la creación de centros para la formación de los profesores a fin de que puedan

desempeñar su misión con la competencia y eficacia que ella requiere. (Cf. DREEC n° 97).

No se puede comparar a los sacerdotes y consagrados con el profesor de religión. La vocación del profesor de religión se destaca porque no está validada ni social ni educativamente. La diferencia está en que el sacerdote o religioso opta por la vida consagrada y el profesor por la vocación de educador.

7. La Escuela Católica.

La Congregación para la Educación Católica, en 1977, publicó el documento *La Escuela Católica*. A continuación se hará referencia a lo que tiene implicancia con la asignatura de religión.

Respecto al Proyecto Educativo de la escuela católica, la Congregación propone promover una síntesis entre fe y cultura, partiendo de una concepción profunda del saber humano y sin pretender desviar la enseñanza del objetivo que le corresponde en la educación escolar (Cf. LEC n° 38). Ahora bien, que la enseñanza llegue a ser una escuela de fe, es decir, una trasmisión del mensaje cristiano, va a depender de la capacidad de los maestros. "La síntesis entre cultura y fe se realiza gracias a la armonía orgánica de fe y vida en la persona de los educadores". (LEC n° 43). La tarea a la que han sido llamados implica el testimonio cristiano. "Se comprende así la fundamental diferencia que existe entre una escuela en la cual la enseñanza estuviera penetrada del espíritu cristiano y otra que se limitara a incluir la religión entre las otras materias escolares". (LEC n° 43).

Este documento es de fines de los años 70, por lo que para ese entonces menciona elementos interesantes, que se pueden rescatar como el hecho de realizar una síntesis entre fe y cultura, que se puede mirar como que la Iglesia ha considerado tomar en cuenta todo lo que rodea a la religiosidad de la persona, tomando mas seriamente la clase y el rol clave del profesor de religión. Es importante además que la clase de religion no es una mas del curriculum, sino que mas bien apunta a la integralidad educativa.

Para evitar un desequilibrio entre la "cultura profana y la cultura religiosa", la enseñanza religiosa, según la Congregación, debe ser ofrecida en la escuela de una manera explícita y sistemática. "Una enseñanza tal, difiere fundamentalmente de

cualquier otra, porque no se propone como fin una simple adhesión intelectual a la verdad religiosa, sino el entronque personal de todo el ser con la persona de Cristo". (LEC n° 50).

Lo que se rescata y vincula de este texto es el darle una mirada trascendental a la clase de religión, como necesaria en la escuela, no solo como fin intelectual, pero con fin intelectual y también como un cruce de la vida diaria con la fe en el Dios de Jesucristo. Esa es la mirada otra desde una perspectiva donde si importa la vida diaria y personal del estudiante para el planteamiento de una clase.

El principio enunciado por el Concilio Vaticano II sobre la el derecho y el deber de ejercitar el apostolado (Cf. AA n° 25), se aplica de modo particular al apostolado de la Escuela Católica, que une estrechamente la enseñanza y la educación religiosa en una actividad profesional bien definida. El laico católico, con un rol dentro del servicio a la misión, cada vez más amplio, por medio de la enseñanza de la religión trata de promover ayudando a los alumnos a lograr una síntesis personal entre fe y cultura, y entre fe y vida. (Cf. LEC n° 71).

Al igual que el anterior este texto realiza una profunda mirada a lo que debe ser la clase de religión y cómo debe ejercer el profesor dentro de la sala de clases, mirando principalmente al estudiantes en su contexto y con todo lo que él es.

8. El Laico Católico Testigo de Fe en la Escuela

El Laico Católico Testigo de Fe en la Escuela es un documento de la Congregación para la Educación Católica del año 1982. Está compuesto por cuatro capítulos, dentro de los cuales, el segundo hace referencia a cómo debe vivir el laico su propia identidad, donde se encuentra el apartado el Educador Católico como Profesor de Religión, que comprende los números señalados a continuación.

Una de las dimensiones fundamentales del ser humano es la religiosa, por lo tanto la enseñanza de la religión no puede faltar si se quiere aspirar a una formación integral.

En realidad la enseñanza religiosa escolar es un derecho —con el correlativo deber—del alumno y de los padres de familia, y para la formación del hombre es,

además, un instrumento importantísimo, al menos en el caso de la religión católica, para conseguir la adecuada síntesis entre fe y cultura, que tanto se ha encarecido. (El Laico Católico Testigo de Fe en la Escuela, 56).

Según la Congregación, ya en muchos países -especialmente donde la Iglesia es *joven*- ocurre que sin la acción de los laicos enseñanza religiosa escolar no puede adecuarse a las necesidades existentes (Cf. El Laico Católico Testigo de Fe en la Escuela, 58)

Puesto que las enseñanzas transmitidas por el profesor de religión son las de mismo Jesús, su labor es de gran valor. Por lo mismo, la Congregación recomienda que al investigar teología lo hagan acudiendo a fuentes verdaderas y a la luz del Magisterio, para no turbar a los niños y jóvenes con doctrinas extrañas.

Sigan con fidelidad las normas de los episcopados locales en lo concerniente a la propia formación teológica y pedagógica y a la programación de la materia y tengan especialmente en cuenta la gran importancia que el testimonio de vida y una espiritualidad intensamente vivida juegan en este campo. (El Laico Católico Testigo de Fe en la Escuela, 59).

La teología es reflexión, actitud crítica que viene después del compromiso de caridad y servicio. La acción pastoral de la Iglesia no se deduce como conclusión de premisas teológicas. La teología, más que engendrar pastoral, lo que hace es reflexionar sobre ella. Debe encontrar en ella la presencia del Espíritu que inspire el actuar de la comunidad. La vida, la predicación y el compromiso histórico será para la inteligencia de la fe un lugar teológico. (Cf. Gutiérrez, 2009).

9. Las Personas Consagradas.

El documento entrega una riqueza en cuanto al perfil de la persona consagrada, su aporte a la comunidad educativa, como es testimonio dentro y fuera del colegio. No obstante, sólo a lo que refiere a la clase de religión se encuentran los siguientes números:

La enseñanza de la religión. *Itinerarios diferenciados de educación religiosa.*

En este contexto cobra un papel específico la enseñanza de la religión. Las personas consagradas, conjuntamente con los demás educadores, pero con mayor responsabilidad, a menudo están llamadas a asegurar itinerarios de educación religiosa diferenciados según las diversas realidades escolares: en algunas escuelas la mayoría de las alumnas y alumnos son cristianos, en otras predominan pertenencias religiosas diversas, u opciones agnósticas y ateas. Propuesta cultural ofrecida a todos Es cometido suyo poner en evidencia el valor de la enseñanza de la religión integrada en el horario de la institución y en el programa cultural. La enseñanza religiosa, aun reconociendo que en la escuela católica toma una función distinta de la que tiene en otras escuelas, conserva la finalidad de abrir a la comprensión de la experiencia histórica del cristianismo, de orientar al conocimiento de Jesucristo y a la profundización de su Evangelio. En ese sentido, se califica como propuesta cultural que puede ser ofrecida a todos, además de las opciones personales de fe. En muchos contextos, el cristianismo constituye ya el horizonte espiritual de la cultura de pertenencia. (PCS n° 54).

El significativo aporte que los consagrados pueden hacer a la clase de religión, es decisivo como miembro de la misma comunidad educativa, pues con la formación que ha recibido en el proceso de formación y teológica, tiene presente una visión de la realidad, que se funda, en una escala de valores en la que se cree y que confiere a maestros y adultos autoridad para educar.

No se puede olvidar que enseña para educar, para formar al ser humano desde dentro, para liberarlo de los condicionamientos que pudieran impedirle vivir plenamente como hombre y mujer, sabe integrar a l estudiante a un proyecto de vida que dirige la misma vida a Jesús. Y transforma ese proyecto de vida, como una actividad humana, relacionándola con la misa cultura, cuya finalidad será entonces esencialmente humanizadora.

Educación intercultural. *Instancia educativa necesaria.*

En la visión cristiana, la educación intercultural se funda esencialmente en el modelo relacional que abre a la reciprocidad. Análogamente a cuanto sucede para

las personas, también las culturas se desarrollan mediante los dinamismos típicos del diálogo y la comunión. “El diálogo entre las culturas surge como una exigencia intrínseca de la naturaleza misma del hombre y de la cultura. Como expresiones históricas diversas y geniales de la unidad originaria de la familia humana, las culturas encuentran en el diálogo la salvaguardia de su carácter peculiar y de la recíproca comprensión y comunión. El concepto de comunión, que en la revelación cristiana tiene su origen y modelo sublime en Dios uno y trino, no supone un anularse en la uniformidad o una forzada homologación o asimilación; es más bien expresión de la convergencia de una multiforme variedad, y por ello se convierte en signo de riqueza y promesa de desarrollo. (PCS n° 66).

El profesor consagrado, dará respuesta a la realidad del contexto, precisamente con el fin de activar el dinamismo espiritual del estudiante y ayudarlo a alcanzar la libertad como regalo de Dios, en su propio contexto del estudiante, dialogar con su propia cultura hará que se gesten expresiones de verdadera comunión intercultural.

10. Fides et Ratio.

Fides et Ratio es una Carta encíclica escrita por Juan Pablo II el año 1998 que trata sobre las relaciones entre fe y razón; los numerales que hablan sobre el aporte a la Educación Religiosa Escolar son los siguientes: 11; 14; 38; 46; 49-76.

En una visión de conjunto de los numerales que en las Fides et Ratio habla de educación podemos destacar las siguientes ideas que presenta:

- (i) La revelación de Dios se inserta en el tiempo y en la historia; por lo tanto, siempre es contextualizada.
- (ii) Existe un derecho universal de acceso a la verdad.
- (iii) La Iglesia no propone una filosofía propia ni tampoco canoniza una filosofía particular.
- (iv) El valor del estudio de la filosofía en la formación teológica, como complemento epistemológico.
- (v) La filosofía como espacio de encuentro entre creyentes y no creyentes.

Estos cinco puntos que resumimos expresan una perspectiva decolonial de la carta encíclica *Fides et Ratio*; ya que, reconocer que Dios se inserta en el tiempo y en la historia, valorar ese derecho universal de acceder a la verdad y la apertura a distintos tipos de epistemología y miradas filosóficas es propia de un pensamiento decolonial que queremos potenciar en el ámbito educativo.

11. Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia.

Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia fue elaborado por el Pontificio Consejo Justicia y Paz el año 2005. En la tercera parte donde hace referencia a la Doctrina Social y la Acción Eclesial, específicamente en lo que respecta a la Formación, se indica lo siguiente:

Aunque la Doctrina Social de la Iglesia es un punto de referencia indispensable para la formación cristiana completa, no se enseña ni se conoce adecuadamente. Esta es una de las razones por las que no se traduce en actitudes y comportamientos concretos. El Magisterio insiste en que ésta es inspiradora para el apostolado y para la acción social y política. (Cf. ChL n° 60).

La Doctrina Social de la Iglesia exige mirar al otro para construir humanidad juntos, pues sólo una auténtica solidaridad con los pobres y una real protesta contra la pobreza, puede dar un contexto concreto y vital a un discurso teológico sobre la pobreza o cualquier opresión. (Cf. Compendio DSI n° 528).

Capítulo III

**INTERPRETACIÓN DEL MAGISTERIO DE
LA IGLESIA Y SU VINCULACIÓN CON LA
EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR
CATÓLICA DESDE LA PERSPECTIVA
*COLONIALIDAD-DECOLONIALIDAD.***

I

ACERCAMIENTO AL CONCEPTO DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR CATÓLICA.

Las definiciones sobre qué es la educación religiosa escolar, así como su finalidad apuntan a diferentes escenarios, personas y contextos, y en su contenido muchas veces se encuentran separadas unas de otras; a lo largo del estudio se evidencia un proceso de continua reflexión por parte de los documentos magisteriales sobre la necesidad de responder a diferentes públicos, contextos y épocas.

En los documentos revisados, se evidencian algunos elementos que orientan la comprensión y finalidad de la educación religiosa escolar en nuestro tiempo.

La lectura en clave decolonial de los distintos documentos magisteriales muestran que este proceso está marcado por la profunda convicción de la libertad de conciencia de los estudiantes, el acompañamiento de los profesores, el derecho de los padres de aconsejar, conducir y educar a sus hijos en la fe que ellos profesan.

El estudio de los documentos magisteriales en clave decolonial, en América Latina, en donde de a poco se ha ido desarrollando conciencia de una emancipación liberadora, nos otorgan una comprensión de mundo en donde le permitirá al estudiante poder relacionarse consigo mismo, con su entorno, cultura, con conciencia crítica de ella misma, de manera creativa y fiel al Espíritu de Jesús de Nazaret.

Lo deja de manifiesto, el documento actual de las Orientaciones de la Catequesis en Chile del año 2009, en el número 178 expresa;

La **educación religiosa escolar** es un derecho de la persona que debe ser reconocido por la sociedad y el Estado. Como parte de una educación integral, inspirada en los valores evangélicos de la tradición cristiana, quiere acompañar al alumno, iluminando con los contenidos explícitos de la fe católica, tanto su proceso evolutivo como la asimilación de las culturas, que influyen en su formación: la cultura humanista, la cultura científico-técnica, la cultura tradicional o popular, la cultura audiovisual, y otras. (OCC n° 178).

Además de los elementos mencionados, la lectura de los textos magisteriales arroja respuestas a la relevancia o utilidad de la investigación de este estudio de Tesis.

1. Razón antropológica.

En cada documento estudiado se reconoce el valor de la persona humana. La educación espera promover a la persona integralmente, buscando la dimensión trascendente, abierta al encuentro con Jesús el Hijo de Dios Vivo y con los otros.

La disponibilidad a lo trascendente y la relación que el estudiante gestiona con lo sagrado hacen que éste de una manera particular sea ese ser integrado y participativo de las responsabilidades sociales, pues el pensamiento religioso ofrece una cosmovisión que aporta a la construcción social, que en perspectiva cristiana, es la búsqueda del reino de Dios y su justicia.

Esta razón conecta muy bien, con lo referente a la existencia y al “*estar*” del que habla Kusch. No se puede hablar del hombre si no existe, sino vive el presente, si no vive el “aquí”, pero de manera consciente en donde se diferencia y distingue de lo que sucede y acontece.

La antropología nos compete porque Dios se hizo hombre para poder *comprender* (como vivencia particular) y *estar* con el hombre; es la encarnación el lugar teológico- antropológico de la situación humana/divina. Como dice la Gaudium et Spes:

En realidad, el misterio del hombre sólo se esclarece en el misterio del Verbo encarnado. [...] En él, la naturaleza humana asumida, no absorbida, ha sido elevada también en nosotros a dignidad sin igual. El Hijo de Dios con su encarnación se ha unido en cierto modo con todo hombre. (GS n° 22).

Así la humanidad entera se reconoce parte de su propia transformación y vida, porque Dios invita al hombre a su experiencia también, para comprenderse y hacerse cargo de sí misma. Desde ese punto de partida de comprenderse y saberse humano, se puede entablar un diálogo entre lo *totalmente Otro* y el ser humano

El aporte antropológico es la interdisciplinariedad en la mejora de las prácticas pedagógicas y el diálogo que aportan las demás ciencias a la clase de religión para que se torne integralmente significativa para los estudiantes, es decir, desde lo más

propriadamente humano, como la búsqueda de su existencia crear un *paradigma otro* que hable con *categorías propias* de aprendizaje significativo.

2. Razón existencial.

El hombre desde el momento de la creación, ha estado en permanente actitud de búsqueda. Esta disposición connatural con la que habita lo ha llevado a través de los tiempos (historia) a responder a las preguntas fundamentales de su existencia, y etimológicamente, el término *existir*, proveniente del latín, significa salir (ex) para ser o estar (sisto).

América Latina y otros continentes han querido responder a sus preguntas vitales desde paradigmas propios; dejando de lado las numerosas tradiciones epistemológicas que no han permitido del todo el desarrollo de un pensar local y en ese sentido contextualizado a la realidad.

Existe un esfuerzo que viene tomando cada vez mayor fuerza entre pensadores de distintas disciplinas que pertenecen a este continente que quieren aportar a pensar desde propuestas de pensamiento locales; que a su vez ofrezcan miradas interpretativas de la realidad que den sentido.

Entre otros muchos filósofos, Kusch, Mignolo, Quijano y Dussel han intentado articular y presentar aquellas preguntas fundamentales de carácter existencial que todo hombre se realiza a lo largo de su vida.

Ellos han intentado pensar desde su ser americano y para el hombre americano; para esos hombres y mujeres muchas veces anónimos a los que generalmente se les quiere dar respuestas lejanas que no tienen y no dan sentido a su existencia.

La teología latinoamericana como la filosofía de este continente ha querido responder a las interrogantes existenciales profundas que den significado y posibles respuestas dentro del propio contexto.

Como podemos vislumbrar desde el pensamiento filosófico la pregunta existencial que brota de la naturaleza del hombre en relación a Dios, ha estado llena de matices; por un lado el colonizador ha ignorado presupuestos básicos del entorno y

de las concepciones epistemológicas propias. Muchas veces ha impuesto, violentando y subvalorado lo propio.

La propuesta de una mirada desde la decolonialidad es favorecer la posibilidad de un *pensamiento otro*; que es susceptible a mejoras, a miradas inclusivas, no totalizantes y a reconocer lo local por sobre lo que viene dado desde afuera.

El paradigma decolonial nos sitúa en relación con un otro, nos permite y facilita desplegar cada una de nuestras formas de acercamiento a las realidades más inmediatas, a las interpelantes. A las que nos provocan, a las que cuestionan nuestra propia existencia.

Esta razón existencial de la Educación Religiosa Escolar Católica, es capaz de entrar en diálogo sincero y profundo con las búsquedas personales y vitales de los estudiantes, las que se expresan en sus cuestionamientos personales, interpelaciones que les realizan a otros, en sus incertidumbres, anhelos profundos de Dios y en otros casos de negación absoluta. Permitiendo que todo esto ocurra, y no negando la posibilidad real de disentir con nuestras propuestas evangelizadoras.

Esta razón se presenta porque existimos con otros, somos en el mundo con otros; existir de alguna manera es compartir.

Compartir desde lo que somos, con nuestras fragilidades y temores; con nuestros gozos y esperanzas; con nuestros cuestionamientos y posibles respuestas.

Compartir es vivir existencial conectado con nuestro entorno; es hacer visible el reinado de Jesús que tiene una predilección por los pequeños, por los pobres, por los carentes de todo, incluido el sentido de sus vidas.

Vivir desde las categorías de Jesús, es reconocer primeramente nuestra indigencia, reconocer que Él ha puesto su mirada en nuestra pequeñez; y desde esa experiencia somos llamados a poner la mirada en lo que el mundo tiene por desecho.

La Educación Religiosa Escolar se encuentra inserta en la acción evangelizadora de la Iglesia, y en nuestro contexto de América Latina, esto implica un proceso lento y complejo en el desarrollo del mismo, pues el estudiante se encuentra en la etapa de maduración y búsqueda de la *verdad*, sabiendo que dicho proceso parte del sentido religioso que se puede encontrar como experiencia religiosa. La importancia de la educación religiosa escolar, en todo el caminar del estudiante es que no caiga en fundamentalismos, sino más bien en un descubrimiento continuo de

Dios, de su realidad, lo que permitirá al estudiante, vivenciar a Jesús de Nazaret desde su propio contexto, aportando con su actitud y valores, derrotar la hegemonía de la ética de la muerte y del mercado, que muchas veces empobrece a la humanidad.

La existencia implica una entrega con sentido trascendental, no cayendo en alienaciones, al igual que la vida de Jesús, con una entrega en libertad: la entrega por la vida, la entrega por los pobres, la entrega por el reino. En eso consiste la existencia, en no renunciar a entregarse más, para lograr la libertad propia y a su vez la liberación del otro. La existencia es un *estar hacia afuera*.

3. Razón histórica.

La historia es la que ayuda al surgimiento de la libertad, porque es la Epifanía de Dios, que se revela en la Historia mediante el ser humano que en Cristo ha alcanzado su plenitud y que por el Espíritu lo sigue haciendo. La historia es liberación gracias a la acción de Dios. Esta investigación identifica en Latinoamérica a la historia como *lugar hermenéutico* de la comprensión del Evangelio, el cual es leído desde las diferentes circunstancias histórico-culturales y, por lo tanto, comprendido con diversos matices. Y también se puede identificar como *lugar teológico*: es la historia la que debe ser comprendida porque en ella hay revelación. La teología explica a fondo la historicidad de la revelación cristiana, relacionando el acontecimiento de Cristo con el acontecer histórico sucesivo y culturalmente diverso.

La realidad del continente es producto de la negación, en donde se manifiesta una América profunda, desde ahí se vive, desde ahí es posible la liberación, porque es la forma de *estar*. Es la historia, en definitiva, del mestizo, del popular, del indio, que pretende ser reconocida para mostrarse tal cual es.

La educación como transformación social ayuda a la construcción humana dentro de un contexto determinado, en donde el hombre y la mujer tienen todas las posibilidades de existencia. Y la Educación Religiosa Escolar tiene mucho que decir: es la que abre la posibilidad de que los destinatarios se dejen tocar, sorprender, interpretar por la historia, por la cultura, por la vida, donde Dios está actuando y transformando; esto con el fin de percibir el paso de Dios en la realidad. Es ahí por donde se camina a una mayor humanización que implica cuidar al hermano y lo creado y, por lo mismo, en muchos casos, denunciar el carácter fetichista del sistema actual imperante, al cual no le conviene que el ser humano alce la vista para

reconocer al hermano y rescatarlo de situaciones injustas. La medida es Dios hecho hombre en la historia.

Es oportuno citar aquí el poema *Mi Cuerpo es Comida* de Pedro Casaldáliga, obispo emérito de São Félix do Araguaia, religioso español, comprometido con el pueblo latinoamericano y su historia:

MI CUERPO ES COMIDA

Mis manos, esas manos y Tus manos
hacemos este Gesto, compartida
la mesa y el destino, como hermanos.
Las vidas en Tu muerte y en Tu vida.

Unidos en el pan los muchos granos,
iremos aprendiendo a ser la unida
Ciudad de Dios, Ciudad de los humanos.
Comiéndote sabremos ser comida.

El vino de sus venas nos provoca.
El pan que ellos no tienen nos convoca
a ser Contigo el pan de cada día.

Llamados por la luz de Tu memoria,
marchamos hacia el Reino haciendo Historia,
fraterna y subversiva Eucaristía.

(Casaldáliga, 1996)

Esta conciencia histórica de liberación, es un largo proceso, sin embargo, articula el presente y el pasado.

Pensar y actuar en términos de libertad en la educación religiosa escolar supone un giro nuevo de la conciencia del estudiante y del profesor, interpretando la historia humana en su presente y en su pasado, y por otra parte un romper el *statu quo*, y no seguir heredando lo que otros han dejado como hermosa recreación.

El aporte de una mirada decolonial apunta a que los diversos actores de un espacio educativo, sean capaces de reconocer la memoria y los fundamentos sobre los cuales una realidad histórica determinada se ha construido.

Una propuesta educativa que se hace cargo de la historia, es una propuesta que intenta leer los signos de los tiempos y responder a las necesidades de los hombres y mujeres que interpelan a la realidad.

4. Razón cultural.

Hoy en día, según los parámetros de la globalización, parece evidente que el desarrollo es lo más importante. Por lo mismo se imitan modelos de vida, y no permitir emerger nuevos proyectos culturales, no dando paso a la liberación del hombre, que no es otra cosa que dejar atrás la marginación de aquellos que viven en la frontera. Por lo mismo se siguen gestando “valores de imitación”, en lugar de cultivar vías de acción propias de un desarrollo humanizador, [...] “una genuina inculturación está enmarcada en un progreso holístico y no en un desarrollo unilateral y posible de realizar”. (Irrázaval, 1998)

Al respecto, las Orientaciones para la Catequesis en Chile señalan:

A este entramado de relaciones que brota de cada persona se le ha llamado cultura. La cultura abarca, “toda la actividad del hombre, su inteligencia y su afectividad, su búsqueda de sentido, sus costumbres y sus recursos éticos”. Es precisamente la cultural lo que distingue al ser humano del resto de los seres creados, pues es el único ser que necesita ‘cultivar` sus cualidades espirituales y corporales para poder sobrevivir y desarrollarse; de ahí que se puede decir que todo hombre solo existe cultivándose, creando cultura. O, al revés, es imposible que una persona viva ajena a una cultura; del modo que existe, construye cierto tipo de relaciones en las cuatro dimensiones ya señaladas.¹⁰ (OCC, 2009).

La Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano, Santo Domingo, nos señala un lenguaje más cercano, cultura-cultivo-semilla:

¹⁰ Las cuatro áreas a las que hace referencia son: consigo mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios.

Desde la perspectiva de la fe "estos valores y convicciones [de los pueblos indígenas] son fruto de las 'semillas del Verbo' que estaban ya presentes y obraban en sus antepasados" (DSD n° 245), "la inculturación del Evangelio es un proceso que supone el reconocimiento de los valores evangélicos" (DSD n° 230), pues "las 'semillas del Verbo' presentes en el hondo sentido religioso de las culturas precolombinas, esperaban el fecundo rocío del Espíritu". (DSD n° 17).

No seguir aceptando que se imponga un cristianismo occidental como una forma de transmitir la fe ayudará a cuidar que la cultura no sea limitada, en vez de una evangelización que sea gestado desde las culturas y hacia proyectos de vida, pues la Colonialidad es la opresión cultural, el problema de la Colonialidad es la mono-culturalidad. "[...] cultura significa lo mismo que cultivo. Pero no sabemos qué cultivar. No sabemos dónde está la semilla. Será preciso voltear a quien la está pisando. Pero pensemos también que esa semilla está en nosotros". (Kusch, 1976).

La educación religiosa escolar debe realizarse generando el diálogo entre fe, cultura y vida. Esto queda de manifiesto en el Concilio Vaticano II, en la Constitución *Gaudium et Spes*:

Con la palabra cultura se indica, en sentido general, todo aquello con lo que el hombre afina y desarrolla sus innumerables cualidades espirituales y corporales; procura someter el mismo orbe terrestre con su conocimiento y trabajo: hace más humana la vida social, tanto en la familia como en toda la sociedad civil, mediante el progreso de las costumbres e instituciones; finalmente a través del tiempo, expresa, comunica y conserva en sus obras grandes experiencias espirituales y aspiraciones para que sirvan de provecho a muchos, e incluso a todo el género humano. [...] se habla de la pluralidad de culturas. Estilos de vida en común diversos y escalas de valor diferentes encuentran su origen en la distinta manera de servirse de las cosas, de trabajar, de expresarse, de practicar la religión, de comportarse, de establecer leyes e instituciones jurídicas, de desarrollar las ciencias, las artes y de cultivar la belleza. (GS n° 53).

5. Razón sociológica.

La lectura del magisterio y de la educación religiosa escolar en clave decolonial nos permite comprender que el hombre es un ser en permanente relación.

Somos personas relacionales, estamos en continua relación no sólo con las personas, sino también con todo lo que nos rodea y por lo tanto con nuestro entorno. Existen distintos grados y formas de relación; las que nos vinculan y nos ayudan a tomar conciencia que somos con otros.

La razón sociológica se ha considerado, porque la educación religiosa escolar, se transforma en un modo de relación; pero al mismo tiempo en una red que permite ir desarrollando en los estudiantes un modo de situarse ante el mundo. Dentro de la razón sociológica se puede incluir e influye la *cultura*, elemento de vital importancia para la comprensión y aplicación de la clase de religión en la escuela. Aquí se debe entender y asimilar un fenómeno de alta influencia y poder dentro de la persona como ser sociable e inmerso en una realidad concreta.

La educación religiosa escolar, según la concepción a la que adscriba responderá a un modo de comprender la sociedad y por tanto a las personas.

La sociedad inmersa en una realidad cultural, tiene como elemento destacado en esta tesis la matriz colonial de poder, ya que ésta ha impuesto que la actividad social de los habitantes de nuestro continente se clasifique dentro de lo *subdesarrollado*, pues no han logrado llegar al nivel de progreso de países noratlánticos; inferioridad que, de ser “superada”, traería muchos beneficios para el sistema capitalista. En definitiva, es ese el sistema que rige la vida de los pueblos latinoamericanos y, por ende, de Chile. La mirada economicista y el sistema económico neoliberal, la razón de los más fuertes sobre los más débiles, de los poderosos sobre los que no tienen, también se deja ver con evidencia en nuestro continente y en el sistema escolar.

Somos testigos de las brechas que existen entre los países, los cuales se clasifican entre los desarrollados, los que tienen la última tecnología, la mayor información, las mejores universidades, los mayores estándares de vida que se expresa en educación y salud.

Y están los países subdesarrollados, los del tercer mundo, los que no poseen la última tecnología, los que no tienen los mejores y más adecuados espacios para la

formación, los que carecen de lo esencial, comida, techo, abrigo y salud; son los países a los que generalmente les llega todo después, son aquellas naciones que incluso importan los desechos, las basuras de los “desarrollados”.

Esta realidad también se puede contemplar en el ámbito educativo; en ella también encontramos esas diferencias que parecen y en verdad son abismantes e inconcebibles.

Las distintas miradas permean los procesos educativos y las maneras de concebir una sociedad.

Una mirada educativa que ponga énfasis como lo ha venido realizando Chile sólo en los resultados, será una sociedad de la permanente competencia, una sociedad de las brechas, de las distancias, de las divisiones entre los que pueden acceder y aquellos que se ven limitados. De los que tienen más medios y acceso a una mejor educación sobre aquellos que simplemente no la tienen.

Una educación religiosa escolar católica que favorezca una sociedad que fomente un tipo de formación que valore la inclusión, la diferencia, el respeto por la diversidad, no sólo la sexual, sino también la de pensamiento, la que reconoce las periferias personales, sociales y existenciales como nos invita la misión territorial, es una educación que favorece una mirada evangélica de los otros y por tanto de la misma sociedad.

La educación escolar posee un poder transformador que pocas instituciones tienen, educar es transformar, sacar lo mejor que cada uno tiene para ponerlo al servicio de los demás.

A eso debe tender una racionalidad en clave decolonial de la educación religiosa escolar, a generar un tipo de sociedad en la que todos tienen conciencia de tener lugar, en donde la participación es de todos y no de algunos, en donde se comprende que la vida y los talentos que cada hombre y mujer tiene está al servicio de los demás.

La educación religiosa escolar católica debe favorecer el desarrollado de actitudes que evidencien la propuesta humanizadora de Jesús, en donde el respeto, la tolerancia, la solidaridad, el dialogo, la misericordia y el perdón entre otros muchos valores sean los que distinguen de otros modo educativos.

En esta razón sociológica, una propuesta de educación escolar en clave evangélica debe contribuir a la construcción de la civilización del amor. Esa es la sociedad que debe formar nuestros modelos y proyectos educativos; esa es la sociedad que espera Jesús para cada uno de nosotros. La educación puede ser la herramienta que transforma la realidad en la medida que se realice *desde abajo y desde adentro*, para no esperar del desarrollo algo distinto de lo que se es. Y la Educación Religiosa Escolar no se exime de esta exigencia. En Chile debe reducirse la desigualdad porque la opresión es incompatible con lo más genuino del ser humano; la felicidad no se alcanza junto con el nivel de vida europeo, porque es ante todo crecimiento; la solidaridad y la comunidad es por lo que se debe luchar, porque los planes de progreso para el desarrollo prescinden de ellas; la entrega por la vida abundante propia del pueblo latinoamericano, allí donde habita el Resucitado, es la manifestación del discípulo de Jesucristo, porque de esta experiencia del pueblo surgen y se alimentan las expresiones sobre Dios.

6. Razón lingüística.

Para poder abordar la razón lingüística e interpretar el magisterio, es necesario realizar una mirada a la terminología que se presenta en la introducción y los conceptos claves que se han desarrollado en los autores escogidos para esta tesis. Eso hace referencia a un *conflicto epistemológico* que propone pasar de la *negación a la afirmación*, que en términos *kuschianos* se pudiera hablar de *categorías* propias, significativas o como aporta Mignolo, necesitamos nuestro propio *lugar de enunciación* para referirnos “a...”, así se reconoce lo que cada cultura tiene como propio. Incluso en el campo más empírico, llegar a que la *palabra* se Encarne, vivencia, experiencia vital, en el cual nacen los conceptos que se relacionan con lo más profundo del ser humano, pero plenamente humano.

La lingüística hace referencia al estudio del lenguaje, las palabras, los significados, la situación y el contexto en el que se “dice algo”. Por esa razón se cree importante tomar en consideración lo que es significativo, como término o concepto, para los estudiantes en la sala de clases, según el lugar en donde viven, el clima que tiene, el nivel académico, la nacionalidad, el género, su familia, su creencia, su tendencia política, etc. Todo eso es lo que para la lingüística se observa en el estadio de desarrollo cognitivo, tanto cerebral como humano (en cuanto a relaciones humanas), porque con la lingüística se expresa lo que cada persona trae consigo. Este

elemento es importante para la tesis porque demuestra lo significativo para la persona, y lo que realmente debe abordarse en la clase de religión, que abarca a la persona integralmente.

Cuando se hace referencia al concepto de *Diálogo* se puede mencionar la etimología griega de la palabra, que en términos sencillos hace reseña al prefijo *dia= a través* y la raíz *logos= discurso o estudio*, que significaría algo así como el medio que se utiliza para una comunicación entre dos o más personas, y que en filosofía se utiliza más como *dialéctica* para hacer conversar y aprovechar discursos o ideas, es decir, cuando se oponen dos discursos que en suma llevan a la conclusión de la “verdad”, por ende (para el fin del texto) el *diálogo* ayuda y propone la búsqueda y construcción de la *verdad*, pero lo que muchas veces se produce es más bien un monólogo. La pretensión de llegar al verdadero *diálogo* es que ambos se reconozcan como interlocutores válidos en una comunicación fluida, donde ninguno se niega ni se afirma como *verdad*, sino simplemente (o difícilmente) se toma la opción de escucha. Elemento que se debe tener presente para el campo de la *interculturalidad*, que en lo concreto hace mención al *diálogo* fecundo, es decir, a realizar la afirmación como postura que humaniza y transforma porque cada uno entrega lo que tiene y a su vez recibe, no perdiendo la riqueza y la esencia del mensaje, sino que enriqueciéndolo más aun en la *interculturalidad*. Estos elementos son trascendentes en una instancia de relación con los demás por el hecho de que se valora profundamente la experiencia vital de religiosidad en su propia *cultura*.

En la instancia magisterial se hace reseña al simple hecho de *inculturar la fe*, más que a una *interculturación* del mensaje evangélico que se refiere a la buena noticia de Jesús de Nazaret, que se Encarna y se hace historia y parte de ella, dejándolo demostrado con las referencias a la definición de *cultura* y el cómo se define ella desde Latinoamérica. Por eso se relaciona y se hace *dialogar* los conceptos de *evangelio* y *educación* en esta tesis, ya que ambos refieren a la transformación y liberación del hombre haciéndolo más humano. Es aquí donde la afirmación “el privilegio epistemológico de los oprimidos” se hace realidad, en el diálogo transformador que pretende esta tesis, para mayor humanidad y libertad de los hijos de Dios, porque aunque se mira la realidad desde la teología de la liberación, se mira también con los pies puestos en el siglo XXI, en donde la liberación abarca la cultura, la economía, la sociedad, la política, teológica, filosófica, etc. Estos términos que hoy

hablan de una emancipación mental, de una superación de mestizaje más que de piel y cultura, de un mestizaje mental. (Cf. Valdés, 2014).

7. Razón pedagógica.

Los textos consultados, indican que la ERE y la EREC tiene un marco epistemológico que se sustenta en la razón de la experiencia religiosa y de la opción creyente del estudiante, contribuyendo a reforzar la fe, ofreciendo una imagen de mundo al estudiante que considere la importancia del plano religioso y trascendente.

Los docentes cumplen un papel preponderante, en el proceso humanizador de los estudiantes, desde los conocimientos creados colectivamente o conocimientos nuevos, así lo señalan las Orientaciones Generales para la Educación religiosa Escolar en América Latina y el Caribe, donde indica que los educadores están llamados a acompañar a otros:

La misión educativa se pone en práctica con la colaboración entre varios sujetos - alumnos/as, padres de familia, maestros, personal no docente y entidad gestora— que forman la comunidad educativa. Ésta tiene la posibilidad de crear un ambiente de vida en que los valores están mediados por relaciones interpersonales auténticas entre los diversos miembros que la componen. Su finalidad más alta es la educación integral de la persona. (Orientaciones Generales para la Educación Religiosa Escolar en América Latina y el Caribe n° 41).

Lo que pretende el texto es presentar la importancia de la colaboración con el educador (en general), ya que se puede comprender que toda acción educativa implica una misión especial, pero más aun si se trata de la vida misma como se realiza en la clase de religión. Es importante señalar que el profesor de religión tiene una doble militancia: educador y maestro. El educador comprende una labor profesional que busca la promoción humana como generador de encuentro y transformación dentro de una situación histórica. En tanto el Maestro es aquel que teniendo autoridad (entiéndase ésta como *hacer crecer*) torna toda la vida del otro en una posibilidad de liberación.

Finalmente es aquí donde se juega también la didáctica utilizada por el Maestro, en la que utiliza lo que le es más propio al estudiante, para poder hacer que comprenda el mensaje evangelizador del Dios Vivo, o mejor dicho, del Dios de Jesucristo. Aquí se implica la cultura, el contexto histórico y la relevancia de la pedagogía del profesor de religión y la clase de religión. La didáctica comprendida como una prisma dentro de la dimensión pedagógica aporta fundamentalmente el ejercicio de la autoridad del maestro o del profesional educativo, que pretende fomentar el diálogo enriquecedor para la construcción de la verdad, en donde está latente la opción que realiza el estudiante (y de cierta manera también el profesor) por la entrega (como existencia) en referencia al Padre Dios que actúa desde la misma historia.

- La didáctica, herramienta de la EREC en clave Liberadora.

El conocimiento de la didáctica es esencial para el profesorado, al representar una de las disciplinas nucleares del Corpus Pedagógico, centrándose en el estudio del proceso de enseñanza-aprendizaje

El saber didáctico es necesario al profesorado e imprescindible para todos los educadores, quienes forman las actitudes y enseñan las estrategias de aprendizaje más adecuadas para aprender a lo largo de la vida.

La didáctica es una disciplina caracterizada por su finalidad formativa y la aportación de los modelos, enfoques y valores intelectuales más adecuados para organizar las decisiones educativas y hacer avanzar el pensamiento, base de la instrucción y el desarrollo reflexivo del saber cultural y artístico.

Favoreciendo el desarrollo integral del estudiante, el logro de su propia autonomía y el de su identidad personal y social, se quiere promover las dimensiones espiritual y religiosa del estudiante en relación con la cultura, la sociedad y la religión.

La RAE, define didáctica como: "Lo perteneciente o relativo a la enseñanza. Propio, adecuado para enseñar o instruir. Arte de enseñar". (RAE, 2014).

Sean cuales sean los métodos de enseñanza, la didáctica definida como lo propio, adecuado para enseñar o instruir, entregará herramientas para ir forjando el proceso en donde el estudiante vaya formando un pensamiento reflexivo, analítico y

crítico sobre los problemas religiosos de su realidad y pueda dar sentido a la propia existencia, integrando fe y vida en lo cotidiano. De este modo, la Educación Religiosa Escolar liberadora implica varios niveles de *conversión*:

1. Una conversión pedagógica, pues requiere pasar de una praxis educativa bancaria, transmisionista y unidireccional a una praxis dialogal, problematizadora y multidireccional donde los aprendizajes sean fruto de una búsqueda consensuada y mancomunada en la que el docente sea un “aprendiente” entre otros.

2. Una conversión situacional, en la que se desarrolle la capacidad de “abrir los ojos” ante una realidad compleja en la que coexisten dinámicas de opresión y emancipación que requieren ser conocidas, analizadas y transformadas.

3. Una conversión comunitaria, en la que se comprenda que el único camino de liberación es salir de sí para ir al encuentro de los otros y aunar esfuerzos para construir una sociedad más justa e incluyente.

4. Una conversión religiosa, en la que se reconozca que la verdad religiosa no es posesión exclusiva de nadie, y en la que se aprenda a respetar, valorar y apreciar la diferencia y a crecer gracias a ella. (Suárez, Meza, Garavito, Lara, Casas, & Reyes, 2013).

La didáctica proporcionada por el profesor de religión, a imagen del Maestro y *Buen Pastor*, quien conoce a sus ovejas, las cuida, las conduce e identifica, le ayudará desarrollar las siguientes habilidades: Conoce, comprende, cuida y conduce.

Conoce: “Se quién eres”

Es lo central del educador: conocer a los que educa. Saber quiénes son los educandos, cuáles son sus necesidades, las conocidas y las ocultas, sus intereses, sus expectativas, sus sueños y anhelos, las características individuales de los niños y niñas, sus miedos y temores, su temperamento, carácter y personalidad. La edad psicológica y la etapa del desarrollo por la que están transitando, se pone en su lugar, empatiza con el estudiante.

Comprende: “Te entiendo”

La comprensión hacia los estudiantes significa conocer las razones por las cuales ellos realizan tales y cuales acciones, cuáles son las motivaciones que los lleva a actuar, ya sea adecuada o inadecuadamente. Nadie hace nada si no es por una motivación. Siempre hay una intención para la acción. Los seres humanos aprendemos, entre otras maneras, por medio del ensayo y del error; por consiguiente, comprender es dar una nueva posibilidad para reparar y tener éxito si se ha cometido un error. Por último, comprender significa entender que la persona es un misterio que merece el más grande de los respetos a su dignidad y a su libertad.

Cuida: “Me preocupo por ti”

El educador tiene la responsabilidad de la vida que se le ha confiado, acompaña el desarrollo, el crecimiento y los aprendizajes del estudiante. Media para que las elecciones del estudiante sean seguras, adecuadas, favorables para un buen desempeño, evitando los ambientes y las relaciones vulnerables que dificulten u obstaculicen su desarrollo. El profesor se la juega por sus estudiantes, porque se cumplan sus sueños, y facilita los medios para lograrlos.

Conduce: “Te acompaño”

Conducir al estudiante es acompañarlo en su desarrollo, conducirlo hacia la meta, hacia la realización de sus sueños, de sus proyectos, de sus ideales. Para lograrlo es esencial saber cuál es la meta, y la meta fundamental es la autonomía y libertad para elegir las acciones y las actitudes que favorezcan alcanzarlos aprendizajes y la formación que permitirá al estudiante tomar sus propias determinaciones y autocontrol: un hombre nuevo es un hombre libre. (Condemarín, 2009).

Toda acción didáctica por parte del profesor de religión tiene que evidenciarse a partir de actitudes que manifiesten de alguna manera el estilo de Jesús Buen Pastor que conoce, comprende, cuida y conduce, como se ha hecho referencia anteriormente en el texto de Condemarín.

Jesús en su experiencia es capaz de leer e interpretar las necesidades no sólo de sus seguidores; sino también de aquellos que se sienten indiferentes ante la

propuesta del Reino de los cielos que anuncia como Buena Noticia y que invita a sus discípulos a predicar.

Es la invitación a la que todo educador, especialmente el de la asignatura de religión, está llamado a practicar, a realizar un trabajo hermenéutico que dé cuenta del contexto, por tanto de la realidad de los estudiantes.

Jesús tiene un estilo que se caracteriza por una didáctica propia. Su vida es constante arte de enseñar y acompañar; él enseña de distintas maneras, ocupa distintos recursos; siempre teniendo presente a la persona y su situación vital.

Descubrir, conocer e intentar vivir desde de la propuesta pedagógica de Jesús (Cf. DA n° 335) es de total relevancia, sobre todo para nosotros futuros educadores en el contexto evangelizador en el cual se sitúa la escuela, y con los nuevos desafíos a los que estamos llamados a responder.

Es de relevancia el tema didáctico porque conociendo a Jesús en su metodología, contenido y autoridad pedagógica podremos desarrollar mejores prácticas pedagógicas como educadores católicos al estilo de Él.

Estas herramientas posibilitan una educación liberadora por parte del profesor de religión, quién acompaña al estudiante desde la realidad religiosa del estudiante, que no puede pensarse ajena a la realidad global.

La realidad muchas veces sufriente en nuestro país y en América Latina, reclama por un cambio en la educación que no vendrá de manera mágica, sino más bien desde las aptitudes, acciones y opciones que vaya construyendo el profesor de religión, haciendo de la educación un papel integrador, transformador y liberador.

CONCLUSIÓN

La excesiva fuerza de querer evangelizar por los dogmas, deja ausente a la persona de Jesucristo hecho central del anuncio, al menos esa es la experiencia de teólogos de la liberación como Gustavo Gutiérrez, Diego Irarrázaval, Ronaldo Muñoz y otros.

El Programa de Religión han asumido la Tradición y la propuesta doctrinal para que sea transmitida a los estudiantes de la enseñanza escolar con el fin de que sea comprendida por ellos.

Lamentablemente creemos que este primer paso es insuficiente para lograr desarrollar una internalización profunda de los contenidos que el Programa presenta a los estudiantes; ya que, éste, tomando en consideración los procesos evolutivos de los educandos no logra conectar vitalmente con ellos y con sus búsquedas reales.

Comprender la educación religiosa de los estudiantes que se encuentran en la etapa escolar como entrega de conocimientos doctrinales, es reducir la experiencia de fe, la experiencia de encuentro con Cristo a sólo elementos de carácter intelectual. Favoreciendo en muchos casos un rechazo natural por parte de los estudiantes.

Una mirada decolonial del proceso escolar de educación religiosa exige por parte del educador ciertamente el conocimiento de los elementos constitutivos de los estudiantes en sus diversas dimensiones: biológica, psicológica, afectiva, social y espiritual; como también su individualidad, sus preguntas, sus búsquedas, sus intereses, sus formas de aprender, sus preocupaciones y sus profundas alegrías.

Desconocer estos elementos es ignorar el contexto en la cual se quiere presentar la *Buena Nueva* de Jesucristo, y repetir formatos coloniales de evangelización que no consideran la realidad de las personas ni tampoco sus necesidades más esenciales.

La mirada decolonial del Magisterio es abierta al diálogo, a la discusión, a la disidencia; se confronta con ella misma y con otras formas de saber; interpreta el acontecer pero desde la realidad local en la que se encuentra y no desde espacios que no conoce y que le son indiferentes.

Llegando al final de este estudio, se requiere volver a la inquietud primera que consta de las búsquedas personales de los investigadores acogiendo las enseñanzas propuestas en cuanto a teología en la Iglesia latinoamericana. Por ello se encuentra

como opción la interdisciplinariedad epistemológica, en este caso con la filosofía, que muy bien le viene al tema teológico, ya que se ayudan y complementan.

Se tuvo acceso al *pensamiento o giro decolonial*, perspectiva teórica de quienes integran el llamado Proyecto Interdisciplinario Crítico de la Modernidad/Colonialidad, el cual respondió interrogantes, pero suscitó otras. Es por eso que inicialmente este proyecto de seminario pretendía partir de la mirada filosófica para desembocar en una teológica. Sin embargo, fruto de la investigación, se re-significó la teología de la liberación lo que condujo a un cambio de prisma: desde la postura de dos teólogos latinoamericanos -que plantean el pensamiento que surge de la opresión del pueblo, de una necesidad de liberación, que consiste en una mayor dignidad y posibilidad de realización humana- dentro del espacio otorgado por la filosofía en la persona de Rodolfo Kusch y el pensamiento *decolonial*, se realizó la lectura del Programa de Educación Religiosa Católica.

La *decolonialidad* fue la instancia que hizo posible esta investigación, comprendiendo que es una de las tantas miradas posibles para revisar el Programa de Educación Religiosa Católica.

Describir al ser humano como aquel que entabla relación, que *re-liga* su existencia a otros y a un Otro trascendente, implica respetar; esto asegura avanzar en la recuperación del sentido del amor liberador de Jesús de Nazaret que lo lleva a la cruz.

Las búsquedas del profesor de religión se encaminan hacia una re-significación de Jesús en la vida de los y las estudiantes. Aquel Jesús de Nazaret que existiendo, entregándose, muriendo, vive abundantemente para darnos Vida. El profesor debe interesarse por sus búsquedas, esforzarse por esbozar una respuesta y abrir nuevas posibilidades desde sus propias instancias, acontecimientos, desde su historia.

Pensar la clase de Religión implica pensar en diálogo. El proceso de enseñanza-aprendizaje lleva a dejarse interpelar por el otro, creer en el ser humano, por eso, la educación humaniza, libera, y esta liberación ocurre con otros.

No dejando de lado otras perspectivas esta propuesta es una *perspectiva otra*, que rechaza el carácter *universalizante* del sistema actual. Por eso considera la situación de negación, de pobreza, de marginalidad, de opresión que muchas veces, es aquello en lo que consiste la vida del continente. Existir para el hombre y la mujer

americanos es *estar*, compartir, involucrarse. La *negación*, la *tierra*, el *estar* son categorías para hablar de América, nos interpretan. El *lugar de enunciación* de este seminario -sitio desde donde se expresa el pensamiento americano- es la negación, la utopía, la crítica, lo no legitimado.

No se propone un *paradigma otro*, sino que se quiere dar un paso en esta aproximación hacia un *paradigma otro*. Otros paradigmas se aplican continuamente en nuestro continente, paradigmas que no pocas veces desconocen la identidad de éste en favor de un desarrollo de tipo occidental.

A continuación se expondrán los desafíos que surgen después de haber realizado este estudio. Una lectura decolonial, posibilita un *paradigma otro*, para no seguir aplicando conceptos que no interpretan al pueblo latinoamericano.

Ahora bien, para ir dando pasos en el planteamiento de este *paradigma otro*, la EREC debe intentar eliminar aquella división que existe entre lo *humano* y lo *divino*, que ha tenido consecuencias funestas para la vida de las personas.

Hablar de Encarnación es anunciar a ese Dios que, conservando su personalidad y su alteridad se da a conocer, se acerca. Encontrarlo implica identificarse con todo lo que es verdaderamente humano, es decir, superar aquello que nos deshumaniza. (Cf. Castillo, 2007).

Por lo tanto, será necesario valorar la humanidad y luchar por recuperarla. No escatimar esfuerzos cuando se trate de trascender, de entregar la vida, porque ahí se juega la existencia del hombre y de la mujer.

Que la EREC habilite instancias que le permitan al estudiante dar respuesta a sus interrogantes pero también preguntarse. Que puedan mirar la Historia: la que cuenta Occidente en forma lineal; aquella de la que son parte los pueblos del continente -entre ellos, Chile-, que contemplan la historia de modo cíclico, circular, donde sólo aprende a vivir el que sabe primero morir (Cf. Kusch, 1966-1967); la historia que se teje a diario. Valorar la historia de cada pueblo porque cuando muere historia, muere lengua, y cuando eso ocurre, muere cultura y también tierra.

Otro desafío para el subsector de Religión es el de respetar la interculturalidad desde las bases, con la complejidad que ello implica; comprender que género, raza, etnias, conocimientos y cultura de cada pueblo son parte de una profunda experiencia y sabiduría.

La Educación Religiosa Escolar, debe estar atenta a los cambios que experimenta la sociedad. Considerar la diversidad como riqueza, no homogeneizar. Denunciar la injusticia que aleja al estudiante latinoamericano de lo que es.

En cuanto al uso de términos más pertinentes que apunten a los objetivos de la Educación Religiosa Escolar, queda como desafío reformular expresiones como *educar en la fe*; volver a las fuentes en lo que respecta al término *evangelización*; replantear la relación entre *teología y filosofía*, sin repetir esquemas como el que plantea que *la una se sirve de la otra*. Valorar e incorporar la lengua propia de los pueblos, puede incluso dar pistas sobre cómo vive el hombre y la mujer latinoamericanos.

Por último, se considera de suma importancia revisar el Programa de Educación Religiosa Católica para atender a los diversos contextos socioculturales, que cuentan con una religiosidad propia.

La investigación no ha pretendido dar respuesta a todo este movimiento, sino dejar espacios de encuentro, reflexión y diálogo ante la constante enajenación en que vivimos. La decolonialidad, interculturalidad y la interdisciplinariedad serán esos espacios que ayudarán a re-descubrir nuestra cultura propia, sin temor a proponer posibles caminos de reflexión y actuación.

BIBLIOGRAFÍA

1. Bibliografía Primaria.

1.1. Libros.

- Gutiérrez, G. (2004). Acordarse de los pobres. Textos esenciales. Lima: Fondo Editorial del Congreso de Perú.
- Gutiérrez, G. (2009). Teología de la Liberación. Perspectivas. Salamanca: Sígueme.
- Hernández, R. F. (2006). Metodología de la Investigación. México, D.F.: McGraw-Hill Interamericana.
- Irarrázabal, D. (1998). Inculturación. Amanecer eclesial en América Latina. Lima. Centro de Estudios y Publicaciones (CEP). Instituto de Estudios Aymaras. (IDEA)
- Irarrázabal, D. (2013). Indagación Cristiana en los márgenes. Un clamor latinoamericano. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- Irarrázabal, D. (2004). Raíces de la Esperanza. Lima. Centro de Estudios y Publicaciones (CEP). Instituto de Estudios Aymaras. (IDEA)
- Mignolo, W. (2003). Historias Locales/Diseños Globales. Madrid: Ediciones Akal.

1.2. Sección de libro.

- Kusch, R. (1953). La seducción de la barbarie; análisis herético de un continente mestizo. En Obras Completas (O.C.), Tomo. I. p. 71-102. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1954). La Neurastenia literaria. En Obras Completas (O.C.), Tomo. I. p. 115-131. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1966). Indios, porteños y dioses. En Obras Completas (O.C.), Tomo. I. p. 135-144. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1966-1967). Charlas para vivir en América. En Obras Completas (O.C.), Tomo. I. p. 579-609. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1962). América profunda. En Obras Completas (O.C.), Tomo. II. p. 03-19. Buenos Aires: Fundación Ross.

- Kusch, R. (1970). El pensamiento indígena y popular en América. En Obras Completas (O.C.), Tomo. II. p. 256-273; 414-446; 458-472. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1973). Una lógica de la negación para comprender América. En Obras Completas (O.C.), Tomo. II. p. 547-565. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1975). La negación en el pensamiento popular. En Obras Completas (O.C.), Tomo. II. p. 567-583; 593-616; 662-673. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1973). El “Estar-siendo” como estructura existencial y como decisión cultural Americana . En Obras Completas (O.C.), Tomo. III. p. 231-239. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1976). Geocultura del hombre Americano. En Obras Completas (O.C.), Tomo. III. p. 09-48; 87-180; 204-214. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1977-1978). Esbozo de una Antropología Filosófica Americana. En Obras Completas (O.C.), Tomo.III. p. 243-290; 372-380. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1967). En sudamérica es preciso asumir lo indígena. En Obras Completas (O.C.), Tomo. IV. p. 309-317. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1968). Fracasos y perspectivas de lo indígena. Un análisis psicosocial del pueblo Americano. En Obras Completas (O.C.), Tomo. IV. p. 257-263. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1978). Semana Santa en Yavi. En Obras Completas (O.C.), Tomo. IV. p. 119-128. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Kusch, R. (1987). Las religiones nativas. En Obras Completas (O.C.), Tomo. IV. p. 149-176. Buenos Aires: Fundación Ross.
- Mignolo, W. Más allá de la postcolonialidad y subalternidad: Walter Mignolo y el giro decolonial.

1.3. Artículos de revista.

- Costadoat, J. (2012). El retorno de la Teología de la Liberación. Reflexión y liberación, 9-13.
- Irrazabal, D. (2005). Evangelización en culturas mestizas en Chile. Teología y Vida , 615-624.

- Mignolo, W. (2009). La idea de América Latina.(La derecha, la izquierda y la opción decolonial). CyE , 251-276.
- Mignolo, W. (s.f.). La colonialidad a lo largo y a lo ancho: el hemisferio occidental en el horizonte colonial de la modernidad. 55-85.
- Mignolo, W. (s.f.). La Colonialidad: La cara oculta de la modernidad. 39-49.
- Mignolo, W. (2008). Walter Mignolo y la idea de américa latina. Un intercambio de opiniones. La Torre del Virrey. Revista de Estudios Culturales , 185-310.
- Valdés, C. (2014). El drama mestizo y la recuperación del sentido en la acción colectiva: La crítica social latinoamericana en el pensamiento de Rodolfo Kusch.

1.4. Artículos de sitio web.

- Fernández, A. (s.f.). Journal of Hispanic/Latino Teology. Recuperado el 5 de Mayo de 2014, de DES-COLONIALIDAD Y TEOLOGÍA DE LA LIBERACIÓN: <http://latinotheology.org/node/128>
- Mignolo, W. (s.f.). Biblioteca Virtual de Ciencias Sociales. Recuperado el Mayo de 2014, de [cholonautas.edu.pe: http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Mignolo.pdf](http://www.cholonautas.edu.pe/modulo/upload/Mignolo.pdf)
- Mignolo, W. (s.f.). Desobediencia Epistémica (II), Pensamiento Independiente y Libertad . Otros Logos , 8-42.

1.5. Informes.

- Mignolo, W. Geopolítica del conocimiento y diferencia colonial.
- Crítico, C. d. (2013). Manual del modelo de documentación de la Asociación de Psicología. Puebla: Universidad Popular Autónoma del Estado de Puebla.

1.6. Entrevistas.

- Mignolo, W. (Octubre de 2007). Sobre pensamiento fronterizo y representación. (M. I.-M. Paniagua, Entrevistador).

1.7. Actas de conferencia.

- Mignolo, W. (2007). *Hermenéutica de la democracia: el pensamiento de los límites y la diferencia colonial. DEMOCRACIA PROFUNDA : REINVENCIÓNES NACIONALES*. Lima.
- Valdés, C. (2013). *La Geocultura en el Pensamiento de Rodolfo Kusch como Crítica a una Geopolítica de Dominación Latinoamericana*. 1º Encuentro de pensamiento crítico y filosófico de nuestra América. Salto: Universidad Nacional de Tres de Febrero.

1.8. Magisterio.

- CECh. (2005). *Programa de Educación Religiosa Católica*. Santiago: SM.
- CELAM. (1968). *Segunda Conferencia General del Episcopado Latinoamericano*. Medellín: San Pablo.
- CELAM. (1979). *Tercera Conferencia General del Episcopado Latinoamericano*. Puebla: San Pablo.
- CELAM. (1992). *Cuarta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano*. Santo Domingo: San Pablo.
- CELAM. (2007). *Quinta Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe*. Aparecida: CECh.
- Concilio Vaticano II. (1965). *Declaración sobre la Educación Cristiana “Gravissimum Educationis”* (págs. 805-826). En V. II, Concilio Vaticano II. *Constituciones. Decretos. Declaraciones*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos (B.A.C)
- Santa Sede. (1992.). *Catecismo de la Iglesia Católica*. Barcelona: Asociación de Editores del Catecismo.

2. Bibliografía Secundaria.

2.1. Libros.

- Anselmo. (1077-1078). *Proslogion*. Canterbury.
- Castillo, J. M. (2007). *Espiritualidad para Insatisfechos*. Madrid: Trotta.
- Castro Gomez, S., & Grosfoguel, R. (2007). *El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global*. Bogotá: Siglo de Hombre Editores.
- Condemarín, Eliana. (2009). *Con amor se enseña mejor*. Santiago: Universidad Alberto Hurtado.
- Costadoat, J. (2012). *El Retorno de la Teología de la Liberación. Reflexión y Liberación*, 9-13.
- Costadoat, J. (2010). *Trazos de Cristo en América Latina. Ensayos teológicos*. Santiago: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Fornet-Betancourt, R. (2005). *Filosofía Intercultural*. En R. Salas, *Pensamiento Crítico Latinoamericano. Conceptos Fundamentales*. V. II (págs. 399-414). Santiago: Ediciones UCSH.
- García, E. (2003). *Teología de la Educación*. Tiberíades Justino. (Ed.1979). *Diálogo con Trifón*. Ed. Madrid.
- Gutiérrez, G. (1984). *Beber en su propio pozo*. Salamanca: Sígueme.
- Gutierrez, G. (1989). *Dios o el oro de las Indias*. Salamanca: Sígueme.
- Gutiérrez, G. (1992). *En busca de los pobres de Jesucristo. El pensamiento de Bartolomé de las Casas*. Lima: Instituto Bartolomé de las Casas, CEP.
- Gutierrez, G. (2004). *La verdad los hará libres*. Lima: Instituto Bartolomé de las Casas, CEP.
- Gutiérrez, G., Segundo, J. L., Croatto, J., Catao, B., & Comblin, J. (1968). *Salvación y construcción del mundo*. Barcelona: Nova Terra.
- Irrazábal, D. (2001). *Audacia evangelizadora*. Bolivia: Editorial Verbo Divino.
- Irrazábal, D. (1999). *Teología en la fe del pueblo*. DEI, San José
- Manterola, M. (2008). *Psicología educativa. Conexiones con la sala de clases*. Santiago: Ediciones UCSH.

- Martínez, F. (1987). *Movimientos Teológicos Contemporáneos*. Santiago: Orden de Predicadores en Chile.
- Martínez, F. (1989). *Teología Latinoamericana y Teología Europea. El debate en torno a la liberación*. Madrid: Ediciones Paulinas.
- Merino, M.(2005). *Stromata VI-VIII. Vida Intelectual y Religiosa del Cristiano*.
- Merino, M. (1996). *Stromata I. Cultura y Religión*.
- Meza, J. L. (2011). *Educación Religiosa Escolar. Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas* Bogotá: San Pablo; Pontificia Universidad Javeriana.
- Orígenes. (248). *Contra Celso. Alejandría o Palestina*.
- Pagola, J. (2008). *Jesús. Aproximación histórica*. Madrid: Editorial PPC.
- Potente, A. (2001). *Un tejido de mil colores*. Montevideo: editorial Montevideo.
- Ratzinger, J. (2006). *Fe, verdad y tolerancia. El cristianismo y las religiones del mundo*. Editorial: Salamanca. Sígueme.
- Trigo, P. (2006). *¿Ha muerto la Teología de la Liberación?* Bilbao: Mensajero.
- Trigo, P. (1988). *Creación e historia en el proceso de Liberación*. Madrid: Ediciones Paulinas.
- Velasco, J. (2006). *Introducción a la fenomenología de la religión*. Madrid: Editorial Trotta S.A, Séptima edición.

2.2. Sección de libro.

- Meza, J. L. (2011). *Naturaleza, Finalidad y Legitimación de la ERE*. En J. L. Meza, *Educación Religiosa Escolar. Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas* (págs. 13-36). Bogotá: San Pablo; Pontificia Universidad Javeriana.
- Silva Henríquez, R. (1982). *La Universidad Católica: Su razón de ser*. En M. Ortega, *El Cardenal nos ha dicho*. (pág. 111-133). Santiago: Salesiana.
- Vivas, M. d. (2011). *Fundamentos Antropológicos de la ERE*. En J. L. Meza, *Educación Religiosa Escolar. Naturaleza, Fundamentos y Perspectiva*. (págs. 113-174). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana; Editorial San Pablo.

2.3. Artículo de revista.

- Suárez, G., Meza, J., Garavito, D., Lara, D., Casas, J., & Reyes, J. (2013). Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos. *Redalyc* , 219-248.

2.4. Sitio Web.

- Agustín de Hipona. (386 - 419). San Agustín. Recuperado el 02 de Diciembre de 2014, de Augustinus: <http://www.augustinus.it>
- Juan Pablo II. (28 de Junio de 1988). Pastor Bonus. Recuperado el 02 de Diciembre de 2014, de Vatican: <http://www.vatican.va>
- Juan Pablo II. (1979). Sapientia Christiana. Recuperado el 02 de 12 de 2014, de Vatican: <http://www.vatican.va>
- Juan Pablo II. (12 de Agosto de 1950). Humani Generis. Recuperado el 02 de Diciembre de 2014, de Vatican: <http://www.vatican.va>
- León XIII. (4 de Agosto de 1879). Aeterni Patris. Recuperado el 02 de Diciembre de 2014, de Vatican: <http://www.vatican.va>
- Pío X. (8 de Septiembre de 1907). Pascendi Dominici Gregis. Recuperado el 02 de Diciembre de 2014, de Vatican: <http://www.vatican.va>
- Pío XI. (19 de Marzo de 1937). Divini Redemptoris. Recuperado el 02 de Diciembre de 2014, de Vatican: <http://www.vatican.va>
- RAE. (2014). Real Academia Española. Recuperado el 26 de Septiembre de 2014, de sitio Web de La Real Academia Española: www.rae.es
- Tomás de Aquino.(1259-1274). Suma Teológica. Recuperado el 02 de Diciembre de 2014, de <http://hjj.com.ar/sumat/>

2.4. Actas de conferencia.

- Cullen, C. (2014). Pensar el diálogo en América como condición previa para pensar América en diálogo. I° Congreso Internacional Interdisciplinario de Pensamiento Crítico: pensar América en Diálogo. Universidad Católica Silva Henríquez. Santiago.

- Salas, R. (2014). Justicia, Interculturalidad Crítica y Minorías étnicas. . I° Congreso Internacional Interdisciplinario de Pensamiento Crítico: pensar América en Diálogo. Universidad Católica Silva Henríquez. Santiago.

2.5. Magisterio.

- CECh. (1995). Carta a los Profesores de Religión. Santiago.
- CECh. (2004). En camino al bicentenario. Santiago.
- CELAM. (1999). Orientaciones Generales para la Educación Religiosa Escolar en América Latina y el Caribe.
- Comisión Nacional de Catequesis. (2003). Orientaciones para la Catequesis en Chile. Santiago: CECh.
- Concilio Vaticano II. Constituciones. Decretos. Declaraciones. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos (B.A.C)
- Congregación para el Clero. (1997). Directorio General para la Catequesis. Santiago.
- Congregación para la Educación Católica. (1988). Dimensión Religiosa de la Educación en la Escuela Católica.
- Congregación para la Educación Católica. (1982). El Laico Católico Testigo de Fe en la Escuela.
- Congregación para la Educación Católica. (1977). La Escuela Católica.
- Congregación para la Educación Católica. (2002). Las Personas Consagradas y su Misión en la Escuela. Reflexiones y Orientaciones.
- Denzinger, E. (1995). El Magisterio de la Iglesia. Barcelona: Herder.
- Juan Pablo II. (1998). Fides et Ratio. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Juan Pablo II. (1993). Veritatis Splendor. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Juan Pablo II. (1990). Redemptoris Missio. Vaticano: Libreria Editrice Vaticana.
- Juan Pablo II. (13 de Octubre de 1995). Carta a los participantes en el Congreso internacional de Teología Fundamental a 125 años de la « Dei Filius » . L'Osservatore Romano , pág. 2.
- Juan Pablo II. (1988). Christifideles Laici. Roma: Paulinas.
- Juan Pablo II. (1992). Pastores Dabo Vobis. Roma: Paulinas.

- Juan Pablo II. (1979). *Redemptor Hominis*. Roma: Libreria Editrice Vaticana.
- Juan Pablo II. (1994). *Tertio Millennio Adveniente*. Vaticano: San Pablo.
- PONTIFICIO CONSEJO JUSTICIA Y PAZ. (2005). *Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia*.
- Sagrada Congregación para la Doctrina de la fe. (1984). *Instrucción sobre algunos aspectos de la "Teología de la Liberación"*. Roma: Paulinas.
- Santa Sede. (2005). *Compendio del Catecismo de la Iglesia*. Perú: Paulinas.