

Suárez Medina, Gabriel Alfonso; Meza Rueda, José Luis; Garavito Villarreal, Daniel de Jesús; Lara Corredor, David Eduardo; Casas Ramírez, Juan Alberto; Reyes Fonseca, José Orlando

EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR EN CLAVE LIBERADORA: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

Theologica Xaveriana, vol. 63/1, núm. 175, enero-junio, 2013, pp. 219-248

Pontificia Universidad Javeriana

Bogotá, Colombia

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=191027863009>



Theologica Xaveriana,
ISSN (Versión impresa): 0120-3649
revista.theologica@javeriana.edu.co
Pontificia Universidad Javeriana
Colombia



Educación religiosa escolar en clave liberadora: elementos constitutivos*

*GABRIEL ALFONSO SUÁREZ MEDINA***

JOSÉ LUIS MEZA RUEDA

DANIEL DE JESÚS GARAVITO VILLARREAL

DAVID EDUARDO LARA CORREDOR

JUAN ALBERTO CASAS RAMÍREZ

JOSÉ ORLANDO REYES FONSECA

RESUMEN

A las preguntas de cuál es la originalidad de esta propuesta de educación religiosa y cuál la diferencia con la educación religiosa que hasta hoy se ha venido ofreciendo, la respuesta está articulada desde los fines, las dimensiones y el objeto de estudio que han de identificar la educación religiosa desde una perspectiva liberalizadora. Tales elementos permitirán determinar si la enseñanza religiosa que se desarrolla hoy en la escuela es evangélicamente emancipadora o no.

Palabras clave: *Educación religiosa escolar, pedagogía liberadora, teología de la liberación, teología de la educación.*

* Artículo de reflexión derivado de la elaboración teórica de la investigación en curso “Hacia una educación religiosa escolar liberadora. Elementos liberadores presentes en la educación religiosa escolar en algunas instituciones educativas oficiales de Colombia”, financiada por la Vicerrectoría Académica de la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá. Recibo: 06-06-12. Evaluación: 19-11-12. Aprobación: 14-12-12

**G. Suárez, Doctor en Filosofía, Universidad Gregoriana de Roma; J.L. Meza, Doctor en Teología, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá; D. Garavito, J.A. Casas, y J. O. Reyes, candidatos al Doctorado en Teología, Pontificia Universidad Javeriana; y D. Lara, Magister en Teología, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Los autores son profesores e investigadores de la Facultad de Teología, Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá. Correo electrónico de contacto: gs000123@javeriana.edu.co

RELIGIOUS EDUCATION FOR LIBERATION AT SCHOOL: KEY ELEMENTS

Abstract

The answers to the questions on how original this religious educational proposal is and what is its difference with the mainstream religious education rely on the purposes, the dimensions and the subject of study that identify the religious education for liberation. Such elements will demonstrate if mainstream religious teaching is evangelically emancipatory or not.

Key words: *Religious education at school, liberal Pedagogy, Liberation Theology, Theology of Education.*

EDUCAÇÃO RELIGIOSA ESCOLAR EM CLAVE LIBERTADORA: ELEMENTOS CONSTITUTIVOS

Resumo

As perguntas de qual é a originalidade desta proposta de educação religiosa e qual é a diferença com a educação religiosa que até hoje se vem oferecendo, a resposta está articulada desde os fins, as dimensões e o objeto de estudo que deverão identificar a educação religiosa desde uma perspectiva libertacionista. Tais elementos permitirão determinar se o ensino religioso que se desenvolve hoje na escola é evanglicamente emancipador ou não.

Palavras-chave: *Educação religiosa escolar, pedagogia libertadora, teologia da libertação, teologia da educação.*

INTRODUCCIÓN

La educación religiosa escolar, ERE, es considerada por la Ley 115 como área de formación fundamental y, por su objeto¹, ha de ser pensada por la teología para que contribuya con el propósito de formación integral que pretende la escuela mediante el despliegue de la dimensión religiosa del sujeto y la comprensión de lo religioso como componente de la cultura.

Ahora bien, en los últimos años, se han venido dando diferentes propuestas de ERE a nivel nacional, local, congregacional o institucional. Varias instituciones –muchas de ellas regentadas por comunidades religiosas– se han sumado a las directrices de la Conferencia Episcopal Colombiana y han constituido una ERE análoga a la catequesis escolar.

Otras instituciones han asumido diseños que le dan primacía a la ilustración religiosa o han permutado la formación religiosa con asuntos propios de la ética, la axiología y la ciudadanía. Y un buen número de instituciones sencillamente ha renunciado a pensar la ERE y sigue impartiendo lo que otrora se conocía como clase de “Religión”. Las instituciones oficiales no se libran de este panorama y, por la misma razón, se han convertido en motivo de esta pesquisa.

En un contexto como el colombiano la ERE no puede ser aséptica ni indiferente a las dinámicas sociales. Es aquí donde adquiere pertinencia la perspectiva propia de la teología de la liberación que, por su carácter profético, crítico y utópico, puede ofrecer a la ERE una naturaleza y dinamismo diferentes a ese modelo que simplemente pretende salvaguardar el *statu quo* religioso.

Por consiguiente, desde tal perspectiva teológica se comprenderá que la educación religiosa escolar está llamada a promover una toma de conciencia de la realidad histórica en la que se encuentran los educandos (realidad caracterizada

¹ Aunque el objeto de estudio de la educación religiosa está en debate y será un asunto en el cual nos detendremos más adelante, no podemos olvidar que esta área de formación considera lo religioso como hecho, fenómeno, experiencia o dimensión y, por tanto, está atenta a la lectura que hacen la sociología, la filosofía, la teología y la psicología, entre otras disciplinas interesadas en el tema.

por la pobreza, exclusión, violencia, ignorancia y explotación), al impulsarles a trascenderla mediante una mirada profética y una opción liberadora desde los criterios propios del Reino proclamado por Jesús de Nazaret (se evidencia, de este modo, la actualidad del principio *liberación*).

Como parte de la investigación titulada “Hacia una educación religiosa escolar liberadora. Elementos liberadores presentes en la educación religiosa escolar en algunas instituciones educativas oficiales de Colombia”, el presente artículo se enmarca en la primera fase del diseño investigativo² correspondiente al *análisis y reflexión teórica*. En ella, se quiere indagar por el estatuto de una ERE liberadora (fines, objeto, dimensiones, principios, contenidos y método), de modo que de allí se deduzcan los aspectos constitutivos de una ERE en clave liberadora. Por motivos de extensión, solo se abordarán aquí tres de ellos: los fines, las dimensiones y el objeto de estudio.

FINES DE UNA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR LIBERADORA

Una ERE liberadora asume la finalidad de la educación religiosa como es: de una parte, “favorecer el desarrollo integral de la persona, el logro de su propia autonomía y el de su identidad personal y social”³; y de otra, promover las dimensiones espiritual y religiosa en su relación con la cultura, la sociedad y la religión.⁴ Como parte de este cometido, se espera que el sujeto forme un pensamiento reflexivo, analítico y crítico sobre los problemas religiosos de su realidad; sepa dar sentido a la existencia última de su vida; integre fe y vida en lo cotidiano; establezca relaciones dialógicas con los otros; en últimas, viva su vocación mediante de su propia humanización y la humanización del mundo.

² Que sigue el método de la *acción crítica reflexiva*, fundado, a su vez, en el paradigma crítico-reflexivo. Al respecto, ver a Arellano, Arellano, “El método de investigación acción crítica reflexiva”, 2-7, <http://www.scribd.com/doc/7061166/Arellano-N-El-Metodo-de-Investigacion-Accion-Critica-Reflexiva> (consultado el 11 de marzo de 2012); y a Fals Borda, “Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla”, 209-249.

³ Esteban (dir.), *Claves curriculares de la reforma. Proyecto Claves de la ERE*, 139. A este respecto, véase también el apartado “Finalidad de la ERE” en Meza (dir.), *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*, 21-22.

⁴ Arquidiócesis de Bogotá, *Orientaciones curriculares para la educación religiosa en el Distrito Capital*, 8.

No obstante, para lograr lo anterior, es necesario romper con una visión individualizada de la educación porque la persona lo es gracias a la relación con los otros, con su contexto y con el mundo.

Ahora bien, la realidad religiosa no puede pensarse ajena a la realidad global; si aquélla merece un cambio, ésta también. Más aún, el cambio que pueda ocurrir en la primera supone que algo ha sucedido en la segunda. ¿Quién dudaría que se requiere, hoy más que nunca, de una transformación de las estructuras injustas de la sociedad y de sus convicciones, así como de los egocentrismos individuales y colectivos que han producido una insensibilidad frente a las necesidades de los sujetos y las naciones?

La realidad sufriente de hombres y mujeres de América Latina, evidente y lamentable, clama por un cambio que no vendrá mágicamente. Éste será el resultado de un proceso en el cual la educación tendrá un papel protagónico y transformador. Nuestro continente necesita de una educación que promueva en los niños y jóvenes una mentalidad de “sociedad pluralista”⁵ con la que se evitaría cualquier tipo de fragmentación, subordinación y exclusión como resultado del machismo, la xenofobia, el totalitarismo, el conformismo, el etnocentrismo, entre otros.

El reto no es minúsculo pero tampoco es nuevo. Para lograrlo, se hace necesaria la implantación de una educación liberadora en coherencia con el principio según el cual la educación es el instrumento de liberación de los pueblos de todo lo que los esclaviza y les niega condiciones más humanas. La segunda Conferencia del Episcopado Latinoamericano ya señalaba un indicador de una educación liberadora: “[si ésta] convierte al educando en sujeto de su propio desarrollo”.⁶ El mismo *Documento* agrega que la educación ha de ser:

...creadora, esforzarse en la personalización de nuevas generaciones, profundizando la conciencia de su dignidad humana, favoreciendo su libre autodeterminación y promoviendo su sentido comunitario; abierta al diálogo, para enriquecerse con los valores que la juventud intuye y descubre como valederos para el futuro y así promover la comprensión de los jóvenes entre sí y con los adultos. La educación debe afirmar con sincero aprecio las peculiaridades lo-

⁵ Boff y Muraro, “Conciencia y transformación”, 182.

⁶ Celam, *II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín*, 49.

cales y nacionales e integrarlas en la identidad pluralista del continente y del mundo. Debe capacitar a las nuevas generaciones para el cambio permanente y orgánico que implica el desarrollo.⁷

No obstante, si el educando se hace sujeto de su propio desarrollo es porque se ha concienciado de su sí-mismo-en-relación-con y, por tanto, podrá llevar a cabo la tarea de “humanizar humanizando la realidad social en la que se vive”.⁸ Concientizar es entonces “educar para leer el mundo”⁹ con ojos críticos, de tal modo que se busque la liberación mediante el rechazo a la dependencia, la opresión y la marginación. Por el contrario, si esta educación no conduce al desarrollo de una conciencia crítica, capaz de llevar a la persona a un estado de libertad, simplemente se reduce a ser la transmisión de un compendio de cosas que carece de contacto con el mundo o con la realidad de marginación a la cual hay que transformar.

Según Freire, se trata de una educación “necrófila, depositaria, bancaria, estomacal, digestiva, domesticadora, adormecedora, o sea, todo lo contrario de lo que debe proponerse un buen educador”.¹⁰ Dicha concientización se desarrolla en el nivel de conciencia crítica:

La conciencia es, en este sentido, *test* de la realidad. Cuando mayor es la concientización, más desvela la realidad, más se penetra en la esencia fenomenológica del objeto frente al cual uno se encuentra para analizarlo. Por esta razón, la concientización no consiste en estar frente a la realidad, asumiendo una posición falsamente intelectual; la concientización no puede existir fuera de la praxis, es decir, sin el acto acción-reflexión. Esta unidad dialéctica constituye, de manera permanente, el modo de ser o de transformar el mundo que caracteriza a los hombres.¹¹

Al ser la conciencia un principio de transformación del mundo, la concientización implica un compromiso histórico. Una conciencia volcada sobre el mundo por medio de la acción-reflexión es una conciencia comprometida con

⁷ Ibid.

⁸ Sanz, *Educación y liberación en América Latina*, 239.

⁹ Ibid., 250.

¹⁰ Bandera, *Paulo Freire. Un pedagogo*, 12.

¹¹ Ibid., 69.

el mundo, que actúa sobre él como sujeto y no se deja arrastrar por la corriente histórica, como si fuera un simple objeto, uno más de tantos como hay en el mundo. “Ser sujeto de la historia mediante el proceso de concientización quiere decir que el hombre tiene la historia en sus manos, porque es él quien la impulsa, la hace y la rehace, transformándola sin cesar.”¹²

Entonces, una ERE, si es liberadora, está llamada a transformar la situación de los oprimidos en cuanto ella produce conciencia del estado en el que se vive y apunta a una “liberación gradual, pero total del hombre oprimido”.¹³ Este cambio no se queda en un ámbito individual sino también tiene un impacto a nivel grupal, local y regional: “una liberación de las estructuras no es posible ni durable sin la mediación de una auténtica liberación de las conciencias”.¹⁴

Asimismo –como se insistirá más adelante–, una educación liberadora es, por esencia, dialogal y afectiva. Según Freire, el método apropiado de la pedagogía de la liberación –y de cualquier empresa humana– es el diálogo, cuya fuerza reside en el amor, la fe, la humildad, la confianza y la esperanza. El diálogo es fundamental para cambiar el mundo y sus realidades de opresión.

Igualmente, la educación liberadora solo es posible si se realiza una opción fundamental por amor en favor de los oprimidos, porque el amor es entendido como compromiso con el oprimido, es decir, con unos determinados seres humanos, en favor de quienes hay que optar. La educación liberadora, entonces, no solo consiste en un cambio de técnicas o ayudas educativas, pues éstas son solo medios para lograr el cambio de la conciencia de las personas. Es mediante un compromiso de cambio y conversión hacia la persona que la educación se hace liberadora y deja de mantener un modo de ser que solo se ha quedado en la información y trasmisión de conocimientos.

De forma particular, si la ERE hace una lectura en profundidad de la experiencia religiosa, de lo vivido en el ámbito del misterio y la apertura al trascendente, entonces, aquélla ha de mostrar al sujeto que en una “verdadera” experiencia religiosa acontece una apertura a la dimensión trascendente del otro, porque en él está el totalmente otro. En otras palabras, una ERE liberadora

¹² Ibid., 71.

¹³ Sanz, *Educación y liberación en América Latina*, 239.

¹⁴ Ibid.

no se contenta con religar al ser humano con el Absoluto, porque sabe que este reduccionismo solo produce intimismos y espiritualismos individualistas.

Al contrario, una ERE liberadora promueve una religación interna del sujeto –superando la fragmentación cuerpo-alma-espíritu a la cual lo ha abocado Occidente–, pero también una religación con las otras personas (porque es *polis*, comunidad, tribu) y con el mundo (porque es *kosmos*, Tierra, materia). En palabras de Panikkar:

La religión es aquello que nos “religa” a la realidad en sus múltiples aspectos [...]. No debemos confundir religión con ninguna organización [...]. La religión “religa” mi espíritu con mi alma y mi alma con mi cuerpo; me “religa” a mí con mis semejantes y con el mundo entero; me “religa” también con el Espíritu, con el misterio. Pero esta descripción no sería verdadera si la “religación” se interpretase como una “ligazón” que merma nuestra libertad. La “religación” religiosa es la conciencia de la religión; esto es, de la relationalidad del cuerpo místico de la realidad. Al ser consciente de mi religión, ésta no me “liga”, no me ata, sino que me des-liga, me libera.¹⁵

Así las cosas, una ERE liberadora hace caer en cuenta al sujeto que la *religación* que conlleva una experiencia religiosa no lo enajena, ni aliena, ni niega su libertad. El *religare* que suscita una ERE liberadora concientiza al ser humano de la interdependencia que sugiere su condición personal (Dios-hombre-mundo) y, en consecuencia, del compromiso que adquiere con los otros (su comunidad).

En este sentido, hay que insistir en que la teología de la liberación distingue pero no separa la justificación (la salvación) de la justicia, porque la una no se alcanza sin la otra; en ningún momento olvida la relación estrecha entre salvación y proceso histórico de salvación.¹⁶

De la misma forma, una ERE liberadora presenta a “Dios como el Dios de la vida, de los pobres, de la gracia, de la misericordia, es trinitario-comunitario”¹⁷; por tanto, se le experimenta en el reconocimiento del otro. Al decir “reconocimiento”, no se está hablando de una elucubración intelectual,

¹⁵ Panikkar, *De la mística. Experiencia plena de vida*, 197.

¹⁶ Tamayo, “Cambio de paradigma teológico en América Latina”, 21.

¹⁷ Ibid., 23.

sino de una opción concreta por aquel de quien podemos decir “víctima”.¹⁸ Esta es una clave para entender que la educación religiosa brinda una “formación de ciudadanos y de personas que reconocen los elementos esenciales de la experiencia religiosa y los valores que esta contiene”.¹⁹

Lo presentado hasta aquí permite inferir que una ERE liberadora tiene como finalidad la *concienciación*²⁰ del sujeto, su *liberación*, su *humanización*, la *opción por el pobre*, la *valoración de su propia cultura* y de su *historia*, como condición de una experiencia religiosa auténtica.

Una ERE liberadora, a diferencia de una ERE bancaria que promueve una conciencia ingenua, comprende que “la concientización es tanto la interpretación de la experiencia del oprimido y de la sociedad que genera la opresión, como el reconocimiento de la necesidad de un compromiso para transformar dicha realidad”.²¹ Para lograrlo, el educador explicita esta realidad, ayuda a interpretarla y acompaña la acción transformadora.

Igualmente, una ERE liberadora considera la libertad como don de Dios, principio fundamental para vivir en autonomía, y se interroga sobre su praxis. De esta manera, problematiza al sujeto-en-contexto, para que al hacer una lectura de su realidad, identifique lo que puede hacer en orden a una transformación. En cambio, una ERE bancaria adormece la conciencia de las personas, busca la conservación acrítica de las tradiciones y orienta su servicio a mantener las estructuras existentes. Por último, en una ERE liberadora la persona se humaniza, humanizando el mundo:

...el sujeto debe educarse para realizarse como persona integralmente, pero esta realización no puede darse al margen de su grupo, de su comunidad concreta; liberándose y desarrollándose con los otros, en comunidad: construyendo

¹⁸ Sobrino, *La fe en Jesucristo. Ensayo desde las víctimas*, 70.

¹⁹ Conferencia Episcopal de Colombia. *Escuela y religión. Hacia la construcción de un modelo de educación religiosa*, 27.

²⁰ Si bien es cierto que usamos con frecuencia la palabra “concientización”, Freire la diferencia de “concienciación” ya que para él ésta es el resultado de un proceso que ha ocurrido al interior del sujeto. Es la persona quien ha ganado “conciencia de su sí mismo, de su realidad” gracias a una experiencia endógena. El lector sabrá reconocer este sentido en el uso dado a los dos términos.

²¹ Preiswerk, *Educación popular y teología de la liberación*, 46.

una comunidad más humana se va construyendo simultáneamente él como hombre.²²

DIMENSIONES DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR LIBERADORA

228

En el *Diccionario de la lengua española*, la dimensión se define como un “aspecto o faceta de algo”²³; así, en el campo de las ciencias aplicadas, una dimensión se refiere al marco vectorial que permite ubicar un cuerpo tanto en un espacio como en un tiempo concretos (de ahí que se hable de las cuatro dimensiones de la realidad física). Las ciencias humanas y sociales agregarán a esta comprensión los componentes ontológico, epistemológico y sociocultural que posibilitarán la ampliación múltiple, perspectivista y polifacética de la realidad, que será entendida como un constructo común de la cultura configurado por mediaciones lingüísticas y simbólicas.

Desde estas consideraciones, las dimensiones de una ERE liberadora constituirán el marco vectorial de referencia que permitirá ubicar, identificar y distinguir lo propio de una reflexión teológico-pedagógica y de una praxis socioeducativa de la educación religiosa escolar configurada según una intencionalidad liberadora; tal intencionalidad, por su doble origen de legitimación (el teológico, que se arraiga en el potencial liberador del Evangelio, y el pedagógico, que parte de la realidad de opresión encontrada en el contexto social latinoamericano y propende por su liberación), determinará que dichas dimensiones tengan como referentes fontales tanto la experiencia cristiana como la reflexión pedagógica latinoamericana.

– *Dimensión metanóica*. Según Goetzman, la *metanoia*, en su sentido griego original “significa cambiar de modo de pensar, cambiar de idea o de opinión”.²⁴ Por ello, se le relacionará con la dinámica de conversión de la persona. Así, toda conversión, en cuanto *metanoia*, significa transformación o ampliación de determinada cosmovisión, modelo operacional o paradigma a

²² Sanz, *Educación y liberación en América Latina*, 247.

²³ Real Academia Española, “Dimensión”, *Diccionario de la lengua española*, RAE, <http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=dimensi%F3n> (consultado el 10 de septiembre de 2011).

²⁴ Goetzman, “Metanoia”, 334.

nivel intelectual, moral, cultural, religioso o existencial. De este modo, la ERE 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. Según Bernard Lonergan, quien comprende el proceso de conversión como el paso de un horizonte a otro por medio del ejercicio de la libertad²⁵, la máxima expresión conversional corresponde a dicha conversión religiosa, y la entiende en relación con la experiencia del enamoramiento:

...es una entrega total y permanente de sí mismo, sin condiciones, ni cualificaciones, ni reservas. Pero es una entrega, no a la manera de un acto, sino de un estado dinámico que es anterior a los actos subsecuentes y es también su principio.²⁶

²⁵ Para Lonergan, la conversión puede ser intelectual, moral o religiosa. “La conversión intelectual es una clarificación radical y, en consecuencia, la eliminación de un mito extremadamente tenaz y engañoso que se refiere a la realidad, a la objetividad y al conocimiento humano [...]. La conversión moral lo lleva a uno a cambiar el criterio de sus decisiones y elecciones sustituyendo las satisfacciones por los valores [...]. La conversión religiosa consiste en ser dominado por el interés del último. Es enamorarse de la ultramundano.” (Lonergan, *Método en teología*, 231-234).

²⁶ Ibid., 234.

En el campo de una ERE en clave de liberación, tal enamoramiento podría ser entendido como la entrega total y sin reservas por parte del educador-aprendiente a sus estudiantes-coaprendientes y a la causa liberadora del Reino, entrega que eleva su misión a las categorías de ministerio comunitario²⁷ y vocación humana que le brindan plenitud y santifican de modo singular, al punto de contagiar con el mismo entusiasmo a quienes le rodean.

— *Dimensión histórica.* Si se ha dicho que la “conversión situacional” conduce a la “apertura de ojos” ante la complejidad de la realidad y sus dinámicas opresoras y alienantes, la dimensión histórica de una ERE liberadora, como fruto de tal conversión, permite que los aprendientes se reconozcan como seres históricos y partícipes actuantes y determinantes de tales dinámicas, cuya reflexión, reacción o indiferencia puede perpetuarlas, acrecentarlas o transformarlas.

De igual modo, constituirse en ser histórico implica reconocerse como parte de una tradición, también religiosa, que debe ser conocida y valorada, pero también analizada críticamente y superada –sobre todo, cuando ha sido componente de deshumanización o de exclusión–, de tal modo, que el pasado permita comprender el presente, no repetir los errores y construir un futuro más justo e igualitario. No se puede olvidar, por otra parte, que lo religioso tiene un carácter histórico, pues supone un ser humano situado ante un Dios que se le revela y acontece, no desde “un más allá” extraído de la historia sino en unas circunstancias específicas, en unas coordenadas espacio-temporales particulares.

Por consiguiente, es posible afirmar que a la ERE liberadora le es constitutivo un carácter situacional-histórico. Como consecuencia, promueve que la persona recupere el valor de la propia cultura, al “comprender el significado de sus fiestas, sus leyendas, su semántica, su religiosidad, sus danzas, sus diversiones, sus devociones, sus miedos, su sintaxis”.²⁸ La conciencia alcanzada por el sujeto le permite percibir la intención colonizadora del opresor y su deseo camuflado para que niegue sus tradiciones, sus costumbres y su historia; pero, igualmente, tal conciencia le permite abrirse al otro dentro de una perspectiva intercultural.

²⁷ Al respecto, ver a Meza, *Educadores, ministros de la Iglesia. Una aproximación a la ministerialidad de la educación cristiana*, 61-118.

²⁸ Freire, *Alfabetización: ¿a favor de quién?*, 17.

Más aún, ante una realidad en la que la conciencia impuesta del dominador es notoriamente fuerte, resulta de gran importancia valorar desde lo cotidiano las experiencias vividas a lo largo de la historia y reflexionar críticamente sobre ellas para dar paso a una nueva forma de percibir la realidad y, para nuestro caso, vivir la experiencia religiosa. Es posible, a partir de la concientización de los hechos de vida que se van tejiendo en lo cotidiano, que se genere una identidad cultural capaz de dar nombre a lo que se piensa y se siente, al valorar la propia manera de ver el mundo. Giroux lo plantea en los siguientes términos:

Freire ha subrayado de manera correcta que las experiencias existenciales e históricas que son devaluadas en la vida diaria por la cultura dominante deben ser recobradas para ser validadas y críticamente comprendidas. No tener voz en una sociedad significa ser impotente, y las habilidades de la alfabetización pueden ser emancipatorias solo en el grado en que ellas den a la gente las herramientas críticas para despertarlas y liberarlas de su perspectiva del mundo mistificada y distorsionada.²⁹

No se puede olvidar que solo los hombres y las mujeres son artífices de la historia, creadores de humanidad. En la historia realizan su vocación de ser personas a plenitud. Unos y otras saben que “la historia son diferentes respuestas dadas por los hombres a la naturaleza, a los demás y a las organizaciones sociales. En otras palabras, la historia es la búsqueda [...] de la vocación humana de ser más”.³⁰ Por tanto, la ERE liberadora sabe que no hay dos historias, una humana y otra de salvación. Si hay redención, ésta ocurre en la única historia humana porque Dios actúa en ella, y no en ninguna otra, sencillamente porque Dios es el “Dios de la historia”.

— *Dimensión de alteridad.* Toda educación realmente liberadora, en cuanto proceso de humanización, socialización y emancipación, debe llevar a los individuos a reconocerse como parte integrante de un todo, en el cual se comprenda que la existencia del otro o la otra, en su diferencia y singularidad,

²⁹ Giroux, *Teoría y resistencia en educación*, 285.

³⁰ Mesa, *Educación personalizada liberadora*, 80. En este sentido, al padre Arrupe le gustaba decir: “Ser más para servir mejor.” No se trata de “ser más” para creernos más que los otros; se trata de “ser más humanos” para servir mejor a la humanidad.

es condición de posibilidad de la propia existencia y dignidad. La alteridad, aunque es igualitaria, no es, ni puede ser, relación entre iguales, sobre todo, porque parte del reconocimiento de la singularidad y diferencia entre las personas aun a pesar de sus semejanzas físicas o de pensamiento (en la realidad ontológica e histórica no existe la igualdad-uniformidad absoluta).

232

En la especificidad de una ERE liberadora, tal alteridad se promueve también en el campo del encuentro intercultural, interconfesional e interreligioso, cuando se adquiere plena conciencia de que “no es posible una paz entre los pueblos mientras no haya paz entre las religiones”.³¹ La relationalidad establecida desde la fe genérica, que corresponde al nivel antropológico básico de la dimensión religiosa del sujeto –y que puede prescindir, incluso, de una confesión explícita de fe religiosa– conlleva procurar el respeto y la calidad de vida de todos, vida que, desde el Evangelio liberador, es vida en abundancia (Jn 10,10) al asumir la misericordia y la justicia como opciones claras por los demás.

– *Dimensión ecológica.* La alteridad, como relación de igualdad entre diferentes, considera también la relación simbiótica con el cosmos y la naturaleza como condición de posibilidad de la propia existencia. El mundo natural es el *oikos* de lo *humanum*, el escenario original, originante y posibilitador de la vida; lejos de ser un “algo” frente al cual ejercer dominio (opresión y explotación), es un “otro” que también clama por liberación.

Así, la liberación integral, querida desde una ERE liberadora, lleva a asumir una responsabilidad activa frente a la naturaleza y a los usos (o abusos) que se ejercen sobre ella; desde las religiones, la naturaleza no solo es *cosmos*; es creación y cuerpo de Dios, totalidad infinita y dinámica de la cual hacemos parte. Liberarla no es solo cuidarla y protegerla; es también propender para que sus recursos sean rectamente distribuidos de tal modo que sea posible garantizar la vida digna de todos incluyendo las generaciones futuras.³²

– *Dimensión profética.* El profeta es un hombre de su tiempo, capaz de leer el presente a la luz del pasado histórico de su pueblo y reconocer en éste el acontecer revelatorio y liberador de Dios, uno que lo lleva a ser voz de Dios que

³¹ Küng, “A la búsqueda de un *ethos* básico universal de las grandes religiones”, 298.

³² En este sentido, véanse a Meza, “Ecosofía: Otra manera de comprender y vivir la relación hombre-mundo”, y a Panikkar, *Ecosofía. Para una espiritualidad de la Tierra*.

anuncia y denuncia, que clama justicia y lleva esperanza.³³ Al ser voz de Dios se convierte en voz del pobre, del oprimido, del excluido y victimizado. La ERE liberadora, al asumir su dimensión profética, capacitará a los aprendientes para discernir los *signos de los tiempos*, y en ellos, el acontecer liberador de Dios en la historia³⁴; no permanecerá indiferente ante el sufrimiento de los pueblos y se convertirá en voz profética que anuncia la esperanza y denuncia la injusticia en todos los ambientes vitales, empezando por la familia y la misma institución educativa.

– *Dimensión utópica.*³⁵ En medio de una realidad cuyas condiciones sociales son vistas bajo la óptica del pesimismo, del sinsentido y de la postración inmovilizadora, la dimensión utópica de una ERE liberadora debe ser capaz de propiciar una esperanza activa y optimista –más no ingenua e irreal– entre los aprendientes. Se hace necesario pensar en “otro mundo posible”, realizable ya no desde las lógicas de la exclusión, la corrupción, el egoísmo y la guerra sino desde el diálogo y la voluntad, compartida por todos, de dignificación y justicia integral teniendo como clave de construcción el proyecto del Reino de Dios.

Implica educar para la esperanza y el compromiso activo. Al respecto, Tamayo afirma que la esperanza es una virtud:

...pero no de ojos cerrados, pies quietos y manos maniatadas, sino con una visión lúcida –análisis crítico de la realidad–, prospectiva –mirada hacia el futuro– y pies en movimiento, para poner a la humanidad en dirección hacia la libertad. Es *esperanza-en-acción* y se torna compromiso-esperanza.³⁶

– *Dimensión anamnética.* No se puede construir un “mejor mundo” mientras no se haga memoria histórica de las condiciones y acontecimientos

³³ Al respecto, véase a Beauchamp, “Profeta”, 727.

³⁴ Un mayor despliegue de esta idea se encuentra en Rubio, “Los ‘signos de los tiempos’ como hermenéutica del acontecer de Dios en los acontecimientos de los hombres”.

³⁵ Para Franz Hinkelammert, la utopía puede ser concebida, por una parte, “como un horizonte siempre ‘ausente’ que nos exige una aproximación práctica sujeta a permanente reformulación; por otra, podemos pensarla como una fórmula de perfección que está a la vuelta de la esquina y de la que solo hay que apropiarse para hacerla “presente [...]. Utopías son imaginaciones, que se relacionan a un ‘más allá’ de la *conditio humana*, pero sin las cuales no podemos saber nada de la *conditio humana*.” (Hinkelammert, *Critica de la razón utópica*, 17).

³⁶ Tamayo-Acosta, *Nuevo paradigma teológico*, 141.

que han conducido a las situaciones del presente. Tal memoria no puede ser solo desde “los triunfadores” o “vencedores” (como ha tendido la historiografía tradicional); es imprescindible una memoria desde las “víctimas” y “vencidos”, desde aquellos que, ante los ojos de los poderosos, no cuentan, y ni siquiera existen; desde aquellos que fueron simplemente medios para conseguir fines (riquezas, poder, cargos, intereses).

234

Tal ejercicio de anamnesis, realizado también desde la ERE liberadora, lleva a visibilizar a las víctimas y a los victimarios, a restituir y reparar los daños. Igualmente, como es guiado por el principio de veracidad, conduce hacia la justicia y garantiza la no repetición del mal.³⁷

– *Dimensión de sentido.* Pensar en anamnesis y en utopía desde la ERE liberadora, además de ubicar al aprendiente en coordenadas histórico-salvíficas, le permiten tomar conciencia del sentido, significado y misión últimas de su existencia. Así, pues, en una sociedad en la que el índice de suicidios juveniles va en aumento y la fuga hacia mecanismos errados de compensación –tales como las drogas, el alcohol y el consumismo desenfrenado– se ha disparado, es urgente la formación transversal, desde los primeros años, en procesos de búsqueda y consolidación de sentido. Tales procesos involucran una seria reflexión pedagógica en torno de las opciones fundamentales, vocacionales, profesionales y existenciales de los educandos y su consolidación práctica en proyectos de vida sólidamente estructurados.

Posiblemente, otras propuestas de educación religiosa compartan algunas de estas dimensiones; sin embargo, será el conjunto de las mismas, la manera como se expresan y operan, y su relación con los otros elementos lo que permite afirmar que esté ocurriendo una ERE liberadora.

OBJETO DE ESTUDIO DE UNA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR LIBERADORA

Al tomar en cuenta que un determinado saber se define por su objeto, plantear la pregunta por el objeto de estudio de una ERE liberadora implica el reconocimiento de la misma educación religiosa escolar como saber. Ésta hace parte de la propuesta formativa de los currículos en las instituciones educativas,

³⁷ Al respecto, véase a Garavito, *Memoria en razón de las víctimas*.

con la misma validez e importancia que las demás disciplinas del conocimiento. Por ello, la explicitación del objeto de estudio es un imperativo ineludible.

Aún más, si se pretende hablar del objeto de la ERE liberadora, para que su reflexión sea validada como saber pertinente, hay que identificar su fundamento epistemológico, en su campo específico, junto con su objeto, intencionalidad y método propio³⁸, sin perder de vista que la educación religiosa es un área del saber integrada al currículo, que se puede concretar en disciplina del plan de estudios, entendida desde la perspectiva liberadora.

Así, para abordar específicamente el objeto de la misma ERE liberadora, es necesario comprender lo que es la educación como mediación liberadora³⁹ y como instrumento que contribuye en la formación del sujeto a partir de su doble dinamismo: en cuanto significa (*e-ducere*) conducir, guiar, acompañar, desde (*ex*) una realidad y situación hacia una meta o ideal, se trata de un proceso exógeno, una praxis social de acompañamiento, seguimiento y apoyo a las personas y comunidades, para ayudarlas en los esfuerzos y búsquedas que están haciendo en su propósito de autogestión, autoformación, autorrealización; igualmente, se induce (*in-ducere*) desde afuera, como coadyuvante al esfuerzo que se genera desde dentro.⁴⁰

En cuanto proceso de formación y crecimiento, la educación es prioritariamente un proceso endógeno, de desarrollo y realización de la persona, en el cual cada quien es el primer y principal responsable, sujeto protagonista, para crecer desde dentro, desarrollando todas las riquezas y potencialidades.⁴¹

Con base en la comprensión dinámica de la educación, se recuerda que la ERE liberadora es la mediación que busca, desde el saber, procesos de liberación íntegros e integrales⁴² que permiten el surgimiento de la persona, tanto in-

³⁸ Peresson, “Apuntes para la discusión sobre una teología de la praxis”.

³⁹ Arquidiócesis de Bogotá, *Hacia una auténtica pastoral educativa*, 16.

⁴⁰ Peresson, *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 40.

⁴¹ Ibid., 39.

⁴² La II Conferencia Episcopal Latinoamericana afirmó la urgencia de la formación integral para los pueblos latinoamericanos: “Considerando la urgencia del desarrollo integral del hombre y de todos los hombres en la gran comunidad latinoamericana, los esfuerzos educativos adolecen de serias deficiencias e inadecuaciones.” (Celam, *II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín. Conclusiones*, 4,2).

dividual como colectivamente, liberada de las condiciones de marginación, opresión y empobrecimiento que la enajenan, la alienan, la niegan.

Por ello, el punto partida para la comprensión del objeto de la ERE liberadora, en tanto educación como praxis liberadora, no será sin más el mundo académico, el conocimiento de la cultura religiosa y del fenómeno religioso, sino la realidad de la persona empobrecida, oprimida y marginada en relación con su experiencia religiosa de liberación.

Así, no solo se aborda a la persona en su realidad social, sino también en su relación con el referente último, como relación dinámica liberadora. Sin embargo, es importante no descontextualizar a la persona ni la comunidad, ya que al ser protagonistas históricos y de la historia están inmersas en una cultura que se exige una actitud crítica desde pretextos liberadores para la construcción de una comunidad alternativa.

Desde estos referentes, se ha de gestar y verificar la educación liberadora, dado que la educación es parte de las relaciones sociales, en las que el pueblo establece su relación educativa y sus relaciones de fe, su manera de construir, a partir de la experiencia religiosa individual y colectiva, la reflexión en torno de sus dimensiones de sentido, trascendente, espiritual y religiosa.⁴³

Así, constituirán tanto el objeto como el sujeto de estudio de una educación religiosa escolar en clave liberadora: la persona como protagonista de su liberación, el misterio como referente último y dinamizador de la liberación, y la comunidad como lugar donde se gesta la liberación.

La persona, protagonista de su liberación

Se ha afirmado que el objeto de una ERE liberadora es la realidad de la persona empobrecida, oprimida y marginada en relación con su experiencia religiosa de liberación.⁴⁴ Ahora, si bien los pobres son el lugar ontológico donde la pedagogía y la teología liberadoras convergen en la focalización de su mirada, la categoría “pobre” no indica relaciones sociales sino un estado de victimización que requiere ser subsanado mediante la concienciación y vindicación de las víctimas.

⁴³ Preiswerk, *Educación popular y teología de la liberación*, 153-154.

⁴⁴ Ibid., 173.

Por ello, el oprimido, el empobrecido y el marginado hacen referencia a la persona activa y a una relación dinámica de opresión, de empobrecimiento, de marginalización que exige que la educación asuma la realidad coyuntural –el contexto– en el cual se tejen las prácticas y los valores en búsqueda de una sociedad diferente. Así, pedagogía y teología liberadoras, educación y ERE liberadoras se ligan en una opción y una acción.⁴⁵

Ahora bien, si la persona es un ser histórico en continuo crecimiento, que va articulando sus opciones libres, en un contexto histórico-social, a lo largo del tiempo, en la realización de su propio proyecto de vida⁴⁶, la ERE liberadora asumirá a la misma persona desde su libertad.

La libertad es a un tiempo don y tarea. Libertad que no se alcanza de veras sin liberación integral y que es, en un sentido válido, meta del hombre según nuestra fe, puesto que “para la libertad, Cristo nos ha liberado” (Ga 5,1) a fin de que tengamos vida y la tengamos en abundancia como “hijos de Dios y coherederos con el mismo Cristo” (Rm 8, 17). [...]. Por la libertad, proyectada sobre el mundo material de la naturaleza y de la técnica, el hombre –siempre en comunidad de esfuerzos múltiples– logra la inicial realización de su dignidad: someter ese mundo a través del trabajo y de la sabiduría y humanizarlo, de acuerdo con el designio del Creador.⁴⁷

Al partir de la realidad del pobre, el oprimido y el marginado, la ERE liberadora asumirá que es la misma persona quien ha de buscar su proceso de liberación⁴⁸; por ello, la mediación pedagógica buscará crear las condiciones para la liberación y dinamizar las potencialidades de la persona para lograr su proceso de liberación íntegro e integral.

Pero la dignidad del hombre verdaderamente libre exige que no se deje encerrar en los valores del mundo, particularmente en los bienes materiales, sino que, como ser espiritual, se libere de cualquier esclavitud y vaya más allá, hacia el plano superior de las relaciones personales, en donde se encuentra consigo mismo y con los demás. La dignidad de los hombres se realiza aquí en el amor

⁴⁵ Ibid., 158

⁴⁶ Peresson, *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 38.

⁴⁷ Celam, *III Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Puebla. Conclusiones*, 321 y 323.

⁴⁸ Preiswerk, *Educación popular y teología de la liberación*, 175.

fraterno, entendido con toda la amplitud que la ha dado el Evangelio y que incluye el servicio mutuo, la aceptación y promoción práctica de los otros, especialmente de los más necesitados.⁴⁹

Entonces, la práctica educativa de la ERE liberadora no se limitará a la relación académica ni a las estructuras institucionales; ni las competencias del docente de la ERE liberadora se reducirán al cumplimiento de las exigencias normativas y funcionalistas de las legislaciones educativas de turno, sino le exigirán, en compañía del estudiante, acoger los instrumentales hermenéuticos que le permiten comprender las situaciones de opresión⁵⁰, las dinámicas de empobrecimiento que no le dejan ser como persona y lo hunden en una condición de marginalización.⁵¹

Así, la ERE liberadora abrirá nuevos horizontes⁵² por su permanente reconstrucción de las personas en el ámbito social, eclesial, político y cultural, desde la confrontación del mensaje del Reino con los diferentes escenarios contextuales.⁵³ En otras palabras, la ERE convierte al educando en sujeto de su propio desarrollo. Al respecto, el *Documento de Medellín* afirma:

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”, teniendo en cuenta que el hombre es el responsable y el “artífice principal de su éxito o de su fracaso”. Para ello, la educación en todos sus niveles debe llegar a ser creadora, pues ha de anticipar el nuevo tipo

⁴⁹ Celam. *III Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Puebla. Conclusiones*, 324.

⁵⁰ Consiste en capacitarlos para que ellos mismos, como autores de su propio progreso, desarrollen un mundo cultural, de manera creativa y original, acorde con su propia riqueza y fruto de sus propios esfuerzos (Celam, *II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín. Conclusiones*, 4,3).

⁵¹ Preiswerk, *Educación popular y teología de la liberación*, 182.

⁵² “...las nuevas experiencias de los nuevos sujetos dando lugar a la propuesta de nuevos principios teológicos [...] y de nuevas categorías *spes quaerens intellectum; intellectus quaerens fidem; intellectus iustitiae et misericordiae intellectus amor*” (Tamayo, “Las teologías de Abya-Yala. Valoración desde la teología sistemática”, 12).

⁵³ “Una teología, por relevante que sea su función, no es sino un medio para profundizar en la caridad y la fe, es una hermenéutica de la esperanza vivida como un don del Señor. De eso se trata, en efecto, de proclamar la esperanza al mundo en el momento que vivimos como Iglesia.” (Gutiérrez, *El futuro de la reflexión teológica en América Latina*, 107).

de sociedad que buscamos en la personalización de las nuevas generaciones, profundizando la conciencia de su dignidad humana, favoreciendo su libre autodeterminación y promoviendo su sentido comunitario.⁵⁴

En particular, la ERE liberadora ha de posibilitar la maduración de la fe de la persona, su dimensión de sentido, que le permitirá incursionar por los procesos pedagógicos y por los contenidos liberadores que la cualifican para transformar su realidad, su propia existencia; desde este escenario, la fe se convierte en instrumento transformador de las condiciones de vida de cada una de las personas⁵⁵, como protagonistas y gestores de su cambio personal y social. Solo así la ERE logrará su cometido y se articulará en un auténtico proceso de educación liberadora:

La educación latinoamericana, en una palabra, está llamada a dar una respuesta al reto del presente y del futuro, para nuestro continente. Solo así será capaz de liberar a nuestros hombres de las servidumbres culturales, sociales, económicas y políticas que se oponen a nuestro desarrollo. Cuando hablamos así no perdemos de vista la dimensión sobrenatural que se inscribe en el mismo desarrollo, el cual condiciona la plenitud de la vida cristiana.⁵⁶

El misterio, referente último y dinamismo liberador

El otro objeto fundamental de reflexión de la ERE liberadora es la fe en el actuar del misterio-Dios y en el actuar del hombre comprometido en la historia. Esa acción, que tiene carácter histórico, se convierte en el lugar de encuentro del actuar de Dios y del hombre, y por ello es *teándrico*.⁵⁷ Así, una ERE liberadora no puede desconocer el referente trascendental del misterio.

No sería posible, sin embargo, el auténtico y permanente logro de la dignidad humana en este nivel, si no estuviéramos al mismo tiempo auténticamente

⁵⁴ Celam, *II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín. Conclusiones*, 4,8.

⁵⁵ Ver a Vidales, *Desde la tradición de los pobres*, 54-55.

⁵⁶ Celam, *II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín. Conclusiones*, 4,7.

⁵⁷ El término teándrico procede de “*Theos=Dios*” y “*aner-andrós=hombre*” (ver a Peresson, “Apuntes para la discusión sobre una teología de la praxis”, 3). Sin embargo, si se quiere ser incluyente (en el sentido de género) se podría hablar de *teantrópico*, puesto que *anthropos* significa “hombre” en referencia a todo el género humano (varones y mujeres). En pedagogía se dio el mismo debate: el paso de *pedagogía* a *andragogía* se rectificó por *antropogogía*.

liberados para realizarnos en el plano trascendente. Es el plano del bien absoluto en el que siempre se juega nuestra libertad, incluso cuando parecemos ignorarlo; el plano de la ineludible confrontación con el misterio divino de alguien que como Padre llama a los hombres, los capacita para ser libres, los guía providentemente y, ya que ellos pueden cerrarse a él e incluso rechazarlo, los juzga y sanciona para vida o para muerte eterna, según lo que los hombres mismos han realizado libremente. Inmensa responsabilidad que es otro signo de la grandeza, pero también del riesgo que la dignidad humana incluye.⁵⁸

Esa acción del misterio-Dios tiene un carácter particularmente liberador, que le permite a la persona comprender el accionar divino como acción en favor del empobrecido, de hacer justicia por el marginado. Un referente de ello está en la tradición del pueblo de Israel, en el Antiguo Testamento, que fue comprendiendo cómo en el actuar de Dios se esperaba la instauración de la utopía de Dios, “la plena liberación de los oprimidos, la justicia y el derecho en favor de los pobres, y, como fruto de todo ello, la paz verdadera, la fraternidad y la comunión en el pueblo (Sal 44; 72; Is 11,3-5; 32,1-3)”.⁵⁹

En la tradición del cristianismo por medio del hacer de Jesús, de sus “signos” (*semeia*), obras (*érga*) y su fuerza (*dynamis*), se evangelizó, se anunció, y se hizo presente y visible el Reino de Dios. Por tanto, la pedagogía liberadora de la Buena Nueva del Reino es un hecho de vida en el que Dios está presente, actuando, liberando a su pueblo con poder, realizando su plan de salvación, mostrando que es rey, Señor de la historia. Anunciar la Buena Nueva del Reino, evangelizar, es señalar los hechos en los que el Reino de Dios está aconteciendo e interpretarlos de tal manera que aparezca esta dimensión escondida de la presencia liberadora de Dios en la historia del pueblo.⁶⁰

En efecto, en los signos realizados por Jesús, el Reino se presenta como una realidad salvífica que libera y satisface las necesidades concretas, concediendo pan a los hambrientos, esperanza a los desesperanzados, sanando toda enfermedad y dolencia en el pueblo, librando de opresiones históricas y marginaciones de diverso tipo. En la totalidad de la práctica, situada, concreta, preferencial por los empobrecidos, conflictiva de Jesús, el Reino se presenta como utopía y

⁵⁸ Celam, *III Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Puebla. Conclusiones*, 325.

⁵⁹ Peresson, *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 16.

⁶⁰ Ibid., 22-23.

alternativa ofrecida por Dios a la situación, históricamente dominada por los signos y la presencia del anti-reino, signos de muerte, de violencia, de egoísmo, de exclusión, de mentira, de dolor, de frustración, en una palabra que lo compendia todo: de hechos y situaciones de pecado.⁶¹

Así, la acción del misterio o del Dios liberador, ese amor que dignifica, también es contenido de la ERE liberadora, no como especulación etérea o metafísica, sino como realidad vinculante que dinamiza a la persona, de manera que la relación con el misterio no es estática, ni ahistorical o atemporal, sino dinámica, liberadora.

El amor de Dios, que nos dignifica radicalmente, se vuelve por necesidad comunión de amor con los demás hombres y participación fraterna; para nosotros, hoy, debe volverse particularmente obra de justicia para los oprimidos, esfuerzo de liberación para quienes más la necesitan. En efecto, “nadie puede amar a Dios, a quien no ve, si no ama al hermano a quien ve” (1Jn 4,20). Con todo, la comunión y participación verdaderas solo pueden existir en esta vida proyectadas sobre el plano muy concreto de las realidades temporales, de modo que el dominio, uso y transformación de los bienes de la Tierra, de la cultura, de la ciencia y de la técnica, vayan realizándose en un justo y fraternal señorío del hombre sobre el mundo, teniendo en cuenta el respeto de la ecología. El Evangelio nos debe enseñar que, ante las realidades que vivimos, no se puede hoy en América Latina amar de veras al hermano, y por tanto, a Dios, sin comprometerse a nivel personal y en muchos casos, incluso, a nivel de estructuras, con el servicio y la promoción de los grupos humanos y de los estratos sociales más desposeídos y humillados, con todas las consecuencias que se siguen en el plano de esas realidades temporales.⁶²

La comunidad, lugar donde se gesta la liberación

De la misma manera como la persona es artífice de su transformación y liberación, también la comunidad se va configurando, creciendo y realizando a lo largo de la historia⁶³; el pueblo va creándose y recreándose permanentemente como ente cultural en interacción permanente con la realidad que lo circunda y de la cual forma parte.

⁶¹ Ibid., 23.

⁶² Celam, *III Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Puebla. Conclusiones*, 327.

⁶³ Peresson, *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 38.

Los pobres llegan a ser vistos como sujeto colectivo, del cual parte la comprensión correcta del funcionamiento de la sociedad y de la interpretación de la fe [...]. El pueblo no es lugar teológico decisivo por sus virtudes. La injusticia y la explotación que destruyen su vida interpelan radicalmente a los cristianos. Dentro de ellos, los teólogos son invitados a reinterpretar su fe a partir de esas condiciones sociales.⁶⁴

242

Por consiguiente, la ERE liberadora toma como objeto de estudio y trabajo a las comunidades y sus culturas; por ejemplo, a las comunidades ame-rindias, que buscan dignificar sus creencias y confesiones religiosas, así como sus culturas originarias, y afirmar su propia identidad.⁶⁵ También hace una opción por la persona desde la reflexión sobre la experiencia de Dios en la historia de las comunidades negras y afrodescendientes⁶⁶, así como un reconocimiento de la experiencia conflictiva y dialéctica de los campesinos respecto de la tierra, y en particular, de las diversas formas de desplazamiento violento.⁶⁷

Consecuente con la opción por los pobres⁶⁸, razón inspiradora, la ERE liberadora tiene una actitud crítica ante la propuesta neoliberal que ha marginado extensos sectores sociales y que aparece como nuevo ámbito de lo sagrado⁶⁹, como nueva idolatría.

Por tanto, la opción por una ERE liberadora exige de toda la comunidad educativa un compromiso con la sociedad donde se inserta la institución⁷⁰, de manera que la liberación se va realizando en la historia –tanto la historia de los pueblos como la historia personal–, que abarca las diferentes dimensiones de la existencia: la social, la política, la económica, la cultural y el conjunto

⁶⁴ Preiswerk, *Educación popular y teología de la liberación*, 175-176.

⁶⁵ Tamayo, “Las teologías de Abya-Yala. Valoración desde la teología sistemática”, 5.

⁶⁶ Ibid., 7.

⁶⁷ Ibid., 8.

⁶⁸ “La opción por los pobres y las víctimas es la lucha por sus derechos y por ellos mismos, animada por el compromiso personal y el principio misericordia, que impulsa a ser misericordiosos, solidarios y compasivos con el pobre, con los excluidos, para que a través de una praxis liberadora se pueda comprender la realidad como *locus theologicus*, ámbito interpretativo que se quiere transformar.” (Lara, “*Fides et praxis*, una teología de la acción humana”, Nota 22).

⁶⁹ Tamayo, “Las teologías de Abya-Yala. Valoración desde la teología sistemática”, 9.

⁷⁰ Celam, *II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín. Conclusiones*, 4,3.

de sus relaciones.⁷¹ En este sentido, el aporte de la ERE liberadora está en la visibilización de lo invisibilizado, en el análisis crítico de los fetiches que ocultan a la persona y sus relaciones intersubjetivas, hasta tal punto, que la única posibilidad se define en la decisión de vida o muerte.

Sin embargo, la acción comunitaria liberadora no se limita a un acto particular al interior de la misma comunidad; reclama también el compromiso liberador con la sociedad en general, de manera que valida como objeto de la ERE liberadora el proyecto de sociedad, como la legítima autodeterminación de los pueblos, que les permite organizarse según su propio modo de ser y la marcha de su historia (ver *GS 74*) y cooperar en un nuevo orden económico internacional.⁷² Una ERE liberadora debe asumir la utopía de los pueblos en su proceso de liberación.

El *Documento de Puebla* señala que, desde la educación, urge liberar a los pueblos del ídolo del poder absolutizado, para lograr una convivencia social en justicia y libertad.⁷³ En consonancia con la Conferencia de Medellín, los obispos afirmaron las peculiaridades locales y nacionales que dan identidad a los pueblos, para integrarlas en la unidad pluralista del continente y del mundo, y redimirlos de las servidumbres injustas, reclamando un desarrollo integral.⁷⁴

CONCLUSIÓN

Si pretende ser liberadora, la ERE no puede quedarse en la condición de reproducción de la cultura, bajo la lógica de imposición o violencia simbólica en la cual la educación se limita a ser el sistema de conocimientos y valores

⁷¹ “En todo esto ha de circular la riqueza transformadora del Evangelio, con su aporte propio y específico, el cual hay que salvaguardar. De lo contrario, como lo advierte Pablo VI: ‘La Iglesia perdería su significación más profunda; su mensaje de liberación no tendría ninguna originalidad y se prestaría a ser acaparado y manipulado por los sistemas ideológicos y los partidos políticos.’ (*EN 32*).” (*Celam, III Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Puebla. Conclusiones*, 483).

⁷² *Ibid*, 505.

⁷³ En efecto, para que los pueblos latinoamericanos puedan cumplir la misión que les asigna la historia como pueblos jóvenes, ricos en tradiciones y cultura, necesitan de un orden político respetuoso de la dignidad del hombre, que asegure la concordia y la paz al interior de la comunidad civil y en sus relaciones con las demás comunidades (*Ibid.*, 502).

⁷⁴ *Celam, II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín. Conclusiones*, 4,8.

arbitrarios impuestos por un poder cultural. Por ello, la ERE ha de estar atenta a no reproducir tales relaciones, sino de ser factor recreador y transformador de lo social.⁷⁵

De esta forma, el hecho religioso como elemento de la cultura se convierte en ese lugar que permite establecer encuentros liberadores, donde el otro puede expresar su intención de liberación, y con la comunidad, desenmascarar los mitos, ritos, prácticas y creencias religiosas que lo enajenan. La ERE está llamada a ser un proceso de *liberación* de todas las formas de alienación, antiguas y nuevas, y de los múltiples tipos de exclusión: social, política, económica, cultural, étnica, de género, religiosa, que impiden la realización a la que tienen derecho cada persona y cada comunidad.⁷⁶

En cuanto liberadora, la ERE debe asumir su tarea de formar en la conciencia crítica de los sistemas económicos⁷⁷, políticos, ideológicos, a partir del análisis de las estructuras sociales, como objeto de ciencia y de juicio moral.⁷⁸

Las ideologías llevan en sí mismas la tendencia a absolutizar los intereses que defienden, la visión que proponen y la estrategia que promueven. En tal caso, se transforman en verdaderas “religiones laicas”. Se presentan como “una explicación última y suficiente de todo y se construye así un nuevo ídolo, del cual se acepta a veces, sin darse cuenta, el carácter totalitario y obligatorio” (*OA* 28). En esta perspectiva no debe extrañar que las ideologías intenten instrumentar personas e instituciones al servicio de la eficaz consecución de sus fines. Ahí está el lado ambiguo y negativo de las ideologías.⁷⁹

A este respecto, resulta inspiradora para la ERE la exhortación de monseñor Oscar Arnulfo Romero, quien señaló que una verdadera evangelización, tanto en su contenido como en su proceso de reflexión, debe anclarse en los siguientes elementos:

⁷⁵ Peresson, *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*, 162-165.

⁷⁶ *Ibid.*, 42.

⁷⁷ “El tema de la teología y economía, o la crítica teológica de la economía –tema claramente central del libro *Teología de la liberación*, de Gutiérrez, y en *Teología desde la praxis de la liberación*, de Assmann–, y en particular, la reflexión teológica sobre capitalismo y socialismo.” (Mo Sung, *Teología y economía. Repensando la teología de la liberación y utopías*, 101).

⁷⁸ *Ibid.*, 104.

⁷⁹ Celam, *III Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Puebla. Conclusiones*, 536.

- Una sólida orientación doctrinal.
- La denuncia profética del pecado, en función de conversión.
- El desenmascaramiento de las idolatrías de nuestra sociedad.
- La promoción de la liberación integral del hombre.
- Cambios estructurales profundos.
- El acompañamiento al pueblo.⁸⁰

Con todo, la ERE liberadora tiene como desafío la asunción de la realidad de la persona empobrecida, oprimida y marginada, en relación con su experiencia religiosa de liberación y la fe, en la acción de la persona comprometida en la historia. De esa manera, la acción liberadora de la ERE se vincula con la acción del Dios liberador, y pasa de la reproducción cultural del saber a un dinamismo dador de sentido y liberador, para formar la conciencia crítica de la persona y de la comunidad.

BIBLIOGRAFÍA

Arellano, Norka. “El método de investigación acción crítica reflexiva.” Disponible en: <http://www.scribd.com/doc/7061166/Arellano-N-El-Metodo-de-Investigacion-Accion-Critica-Reflexiva> (consultado el 11 de marzo de 2012).

Arquidiócesis de Bogotá. *Orientaciones curriculares para la educación religiosa en el Distrito Capital*. Bogotá: Convenio con la Secretaría de Educación. Programa de Educación Religiosa, 2000.

Arquidiócesis de Bogotá-Delegación de Educación Católica y Conaced Bogotá. *Hacia una auténtica pastoral educativa. Subsidios para el estudio y la búsqueda 2*. Bogotá: Conaced, 1997.

Bandera, Armando. *Paulo Freire. Un pedagogo*. Caracas: Universidad Andrés Bello, 1981.

Beauchamp, Paul. “Profeta.” En *Vocabulario de teología bíblica*, dirigido por Xavier Léon-Dufour, 722-730. Barcelona: Herder, 2001.

⁸⁰ Romero, *La voz de los sin voz. La palabra viva de monseñor Romero*, 143.

Boff, Leonardo y Muraro, Rose Marie. “Conciencia y transformación.” En *Femenino y masculino. Una nueva conciencia para el encuentro de las diferencias*, por L. Boff y R.M. Muraro, 177-183. Madrid: Trotta, 2004.

Celam. *II Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Medellín*. Bogotá: Consejo Episcopal Latinoamericano, Celam, 1994.

_____. *III Conferencia del Episcopado Latinoamericano. Puebla*. Bogotá: Consejo Episcopal Latinoamericano, Celam, 1994.

Conferencia Episcopal de Colombia. *Escuela y religión. Hacia la construcción de un modelo de educación religiosa*. Bogotá: CEC, 2000.

Esteban, Carlos (dir.). *Claves curriculares de la reforma. Proyecto Claves de la ERE*. Madrid: PPC, 1998.

Fals Borda, Orlando. “Por la praxis: el problema de cómo investigar la realidad para transformarla.” En *Crítica y política en ciencias sociales*, Simposio Mundial de Cartagena, Vol. I., 209-249. Bogotá: Punta de Lanza-Universidad de Los Andes, 1978.

Freire, Paulo. *Alfabetización: ¿A favor de quién?* Quito: Cedec, 1989.

Garavito, Daniel. *Memoria en razón de las víctimas. J. B. Metz, un correctivo de la privatización teológica*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2009.

Giroux, Henry. *Teoría y resistencia en educación*. México: Siglo XXI Editores, 1992.

Goetzmann, J. “Metanoia.” En *Diccionario teológico del Nuevo Testamento*, por Lothar Coenen, Erich Beyreuther y Hans Bietenhard, Vol. 1, 331-337. Salamanca: Sígueme, 1991.

Gutiérrez, Gustavo. *El futuro de la reflexión teológica en América Latina*. Documentos Celam 141. Bogotá: D`Vinni, 1996.

Hinkelammert, Franz. *Crítica de la razón utópica*. Bilbao: Desclée de Brouwer, 2002.

Küng, Hans. “A la búsqueda de un *ethos* básico universal de las grandes religiones.” *Concilium* 228 (1990): 289-309.

Lara Corredor, David Eduardo. “*Fides et praxis*, una teología de la acción humana.” *Theologica Xaveriana* 169 (2010): 81-103.

Lonergan, Bernard. *Método en teología*. Salamanca: Sígueme, 1998.

- Mesa, José Alberto. *Educación personalizada liberadora*. Bogotá: Bogotá: Indo-American Press Service Editores, 1986.
- Meza Rueda, José Luis. “Ecosofía: otra manera de comprender y vivir la relación hombre-mundo.” *Cuestiones teológicas* 87 (2010): 119-144.
- Meza Rueda, José Luis (dir.). *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Bogotá: San Pablo-PUJ, 2011.
- _____. *Educadores, ministros de la Iglesia. Una aproximación a la ministerialidad de la educación cristiana*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Teología, 2005.
- Mo Sung, Jung. *Teología y economía. Repensando la teología de la liberación y utopías*. Madrid: Nueva Utopía, 1996.
- Panikkar, Raimon. *De la mística. Experiencia plena de vida*. Barcelona: Herder, 2005.
- _____. *Ecosofía. Para una espiritualidad de la Tierra*. Madrid: San Pablo, 1994.
- Peresson, Mario. “Apuntes para la discusión sobre una teología de la praxis.” Seminario de Maestría en Teología (material gris). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, Facultad de Teología. 2010.
- _____. *Evangelizar educando desde las áreas del currículo*. Bogotá: Kimpres, 2004.
- Preiswerk, Mathias. *Educación popular y teología de la liberación*. San José de Costa Rica: DEI, 1994.
- Preiswerk, Mathias. *Educación popular y teología de la liberación*. San José de Costa Rica: DEI, 1994.
- Real Academia Española. “Dimensión.” *Diccionario de la Lengua Española, RAE*, <http://buscon.rae.es/drae/srv/search?val=dimensi%F3n> (consultado el 10 de septiembre de 2011).
- Romero, Oscar A. *La voz de los sin voz. La palabra viva de monseñor Romero*. San Salvador: UCA, 1980.
- Rubio, Miguel. “Los ‘signos de los tiempos’ como hermenéutica del acontecer de Dios en los acontecimientos de los hombres.” *Moralia. Revista de Ciencias Morales* 13 (1991): 3-32.

- Sanz Adrados, Juan José. *Educación y liberación en América Latina*. Bogotá: USTA, 1985.
- Sobrino, Jon. *La fe en Jesucristo. Ensayo desde las víctimas*. Madrid: Trotta, 1999.
- Tamayo, Juan-José. "Cambio de paradigma teológico en América Latina." En *Panorama de la teología latinoamericana*, Por Juan-José Tamayo y Juan Bosch, 11-52. Estella (Navarra): Verbo Divino, 2001.
- _____. "Las teologías de Abya-Yala. Valoración desde la teología sistemática." *Revista Pasos* 109 (2003): 44-76.
- _____. *Nuevo paradigma teológico*. Madrid: Trotta, 2004.
- Vidales, Raúl. *Desde la tradición de los pobres*. México: CRT, 1978.