



Revista Pistis & Praxis: Teologia e
Pastoral

ISSN: 1984-3755

pistis.praxis@pucpr.br

Pontifícia Universidade Católica do
Paraná
Brasil

Castañeda Lozano, Yebrail; Novoa Palacios, Amparo
Categorías emergentes: identidad y formación integral en la educación religiosa
Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral, vol. 5, núm. 1, enero-junio, 2013, pp. 275-305
Pontifícia Universidade Católica do Paraná
Curitiba, Brasil

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449749233013>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica
Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



Categorías emergentes: identidad y formación integral en la educación religiosa¹

*Identity emerging categories and comprehensive
training in religious education*

Yebrail Castañeda Lozano^[a], Amparo Novoa Palacios^[b]

^[a] Maestría en Educación de la Universidad Javeriana, docente de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de La Salle, del Programa de Licenciatura en Educación Religiosa, perteneciente al grupo de Educación Ciudadana, Ética y Política, Bogotá - Colombia, correo electrónico: ycastaneda@unisalle.edu.co

^[b] Miembro de la Congregación Hermanas Auxiliadoras, doctora en teología dogmática por la Universidad de la Compañía de Jesús, Facultad de Teología Granada, España, profesora de tiempo completo de la Facultad de Ciencias de la Educación, Programa de Licenciatura en Educación Religiosa de la Universidad de La Salle, miembro del grupo de investigación de Educación Ciudadana, Ética y Política, miembro de la Comisión de reflexión teológica de la Conferencia de Religiosos de Colombia, miembro fundador de la Asociación Colombiana de Teólogas, Bogotá - Colombia, correo electrónico: amnovoa@unisalle.edu.co

¹ El presente artículo es resultado de la ponencia presentada en la *Jornada interdisciplinaria de Investigación en Teología y Humanidades: Enseñanza Religiosa* realizado en la Universidad de Paraná, -Brasil, los días 20 y 21 de agosto de 2012. Y responde al proyecto de investigación que se realizó entre la Pontificia Universidad Católica de Paraná y la Universidad de la Salle. Para tal fin, en Bogotá se tomó como referencia la Pontificia Universidad Javeriana y la Universidad de la Salle. Como fruto de dicho proceso investigativo se identificaron dos categorías que se constituyen en el tema central del actual escrito.

Resumen

El presente artículo como resultado de investigación presenta dos categorías fundamentales que pueden ayudar a reestructurar la Educación Religiosa. Para tal fin, se desarrolla la categoría de *identidad* desde el aporte antropológico, ético y educativo con sus diversas matizaciones y luego se analiza la categoría de *Formación integral* a partir del marco institucional de la Universidad de La Salle y la Universidad Javeriana. De este modo, se llega a concluir que la Educación Religiosa está llamada a gestar procesos integrales en la persona, que posibiliten comprensiones que superen visiones dualistas de la realidad y así se descubra que el rol del Misterio en la vida humana se encuentra en la cohesión que se evidencia cuando encontramos sentido a la vida.

Palabras clave: Educación religiosa. Identidad. Formación integral. Antropología. Ética y pedagogía.

Abstract

This paper presents research results in two main categories that can help restructure the Religious Education. To this end, we develop the identity category from the anthropological contribution, ethical and educational with its various nuances and then analyzes the comprehensive training category from the institutional framework of the University of La Salle and Javeriana University. Thus, we arrive at the conclusion that religious education is called to gestate integral processes in the person, that allow exceeding visions dualistic understandings of reality and thus discover the role of mystery in human life is in cohesion evidenced when we find meaning in life.

Keywords: Religious education. Identity. Integral education. Anthropology. Ethics and pedagogy.

Introducción

Para comprender con mayor calidad existencial y académica la Educación Religiosa, se propone un sencillo recorrido a partir de dos categorías, entre otras, que buscan abrir una reflexión pertinente y oportuna, en cuanto que se desarrollan algunos presupuestos en orden a comprender y profundizar lo que hoy debe tener presente la Educación Religiosa.

Para este fin y como resultado de la investigación, el artículo presenta la siguiente estructura: en primer lugar, se aborda la categoría de *Identidad* a partir de tres dimensiones² que se consideran centrales:

- a) aportes de una *Antropología integral* no dualista, recíproca, unitaria, relacional, incluyente, de género y simbólica, que tenga presente una filosofía de corte humanístico trascendental, que favorezca el crecimiento del ser humano como parte del universo desde una fe genérica³ que debe ser entendida como conocimiento experiencial de la persona;
- b) una ética *del lugar* que permita rescatar los valores a la luz de las opciones humanas que se erigen desde una libertad fundamental que explicita la libertad de elección que todo hombre o mujer debe ejercer en coherencia con su derecho a la dignidad;
- c) una *educación para la vida* desde una *pedagogía del corazón* que abogue por un conocimiento desde la fe que libere a la persona y vele por su dignidad.

Consideramos que estos aspectos posibilitan una comprensión antropológica más de carácter holístico, que promueve un sentido de la vida desde lo trascendente e inmanente, a partir de tender puentes entre lo

² Es importante tener presente que en tales dimensiones no se agota la identidad, es una manera de aproximarnos a su comprensión, quizás se encuentren otras que sean pertinentes abordar en un futuro.

³ Ésta debe entenderse como “la fe en concreto se presenta como la respuesta que el hombre va dando a los interrogantes que la vida o él mismo se plantea en las diferentes etapas del proceso de su auto-comprensión. Esta es una forma de fe elemental y básica que precede a todo análisis explícito de la realidad y que podemos designar como espontánea y genérica”. BRAVO, C. *El marco antropológico de la fe*. Bogotá: PUJ, 1993, p. 60.

ético, lo pedagógico, lo religioso y lo antropológico como dimensiones vitales para la construcción de una sociedad en constante transformación.

En segundo lugar, se presenta la categoría de *Formación Integral* en la Educación Religiosa y se indaga sobre su sentido y comprensión a partir del marco institucional de la Universidad de La Salle y la Pontificia Universidad Javeriana. Igualmente se presentan algunas preguntas que se constituyen en eje estructurante para su argumentación, tales como: ¿Qué elementos pueden definir la Educación Religiosa Escolar a la luz de las instituciones trabajadas en la primera fase? ¿Qué es lo que hace la formación como un espacio que urge a lo integral? ¿Qué significa integral en el contexto educativo? ¿Cuál es la formación integral que la ERE debe promover? Por último, se presenta, a manera de conclusión, algunas pautas de reflexión sobre la importancia de la *Identidad* y la *Formación Integral* en la Educación Religiosa hoy.

Primera parte: la identidad

En esta parte el lector encontrará una corta aproximación etimológica a la noción de *identidad*, para luego contextualizarla desde la Educación Religiosa a partir de una antropología integral, una ética del lugar y una educación para la vida desde una pedagogía del corazón. Veamos más en detalle:

La identidad en la Educación Religiosa

La categoría *identidad* significa “mismo”, es usada algunas veces para indicar similaridad (mismidad cualitativa). No obstante, se llega a afirmar “que el criterio de la identidad de muchas cosas es vago, especialmente a lo largo del tiempo [...] A veces se permiten que coexistan criterios que son conflictivos entre sí” (HONDERICH, 2001, p. 524), pero ¿qué significa criterio de identidad? Al respecto, se afirma que “un criterio de identidad es un principio que especifica, de manera no circular, las condiciones de identidad de objetos de un tipo dado. Los objetos de diferentes

tipos pueden tener diferentes condiciones de identidad” (HONDERICH, 2001, p. 525), lo cual evidencia en palabras de Wittgenstein la paradoja de la identidad, esto significa que

decir de dos cosas que son idénticas es un sinsentido, y decir de una cosa que es idéntica a sí misma es no decir absolutamente nada. Si la identidad es una relación, ésta tiene que darse entre dos cosas distintas o entre una cosa y ella misma (HONDERICH, 2001, p. 526).

Para comprender la *identidad* de un campo de enseñanza como es la Educación Religiosa Escolar, es necesario recurrir a criterios que permitan juzgar o discernir en torno a la verdad y más específicamente sobre aquello que sostiene y genera sentido para la vida humana y por ende para la sociedad. Por tal razón, es pertinente preguntar ¿Por qué se ha definido la Educación Religiosa Escolar con un contenido catequético? ¿Cuáles han sido los criterios que se orientan a clarificar lo propio de la Educación Religiosa Escolar? Para indagar posibles caminos de respuesta a dichos cuestionamientos, se recurre a algunas dimensiones que se consideran clave y que legitiman el objeto en cuestión; tales dimensiones son el aporte de la antropología, la ética y la educación.

Una Antropología integral

Se puede afirmar, con las últimas investigaciones que se han realizado en el campo de la Antropología y la Religión⁴, que lo característico de esta ciencia teórica (Antropología), que tiene como punto de partida el origen del ser humano, consiste en reflexionar la religión como un factor determinante para la comprensión y constitución del ser humano. En esta ciencia, la evolución humana es un proceso que implica lo social y la libertad personal como relación necesaria para un camino de maduración humana (Cf. RUIZ, 2005, p. 393-396), en el que se explicita un

⁴ La tesis realizada y publicada de RUIZ LOZANO, P. *Antropología y Religión en René Girard*. Granada: Facultad de Teología, 2005.

trasfondo trascendental que se constituye en la base humana para lo religioso. Por ello, una Antropología integral debe tener presente el aporte de la antropología trascendental en la cual se funda el carácter religioso de lo humano.

Una Antropología trascendental funda el carácter religioso

Este camino de crecimiento humano se determina por la capacidad relacional que hombres y mujeres establecen con la naturaleza, con los demás, consigo mismos/as, y con una verdadera relación con la dimensión trascendental⁵, que le posibilite el mejoramiento de todas sus potencialidades. Es así que el ser humano no se puede comprender sin su referencia a lo religioso y lo religioso no se puede comprender sin su referencia a lo humano (RUIZ, 2005), pues existe una estructura trascendente que es parte constitutiva de la condición humana por la cual se explica la presencia de lo religioso en nuestra vida.

Esto significa que el carácter religioso se vislumbra en el caminar vital e histórico del ser humano como la manifestación del *misterio*, el cual genera un movimiento antropológico de apertura y salida de sí mismo para encontrarse en los demás. Por ello, el hombre y la mujer no encuentran su fundamento en sí mismos, sino en el *misterio* que los envuelve, que no es otra cosa que Dios. De esta situación se puede inferir que el fundamento último de nuestra existencia se encuentra en el *misterio*, en la realidad divina y no en nuestras propias posibilidades. Es una presencia que favorece el pleno desarrollo del ser humano y no tanto su esclavitud (Cf. RUIZ LOZANO, 2005, p. 394). Es así que:

El hombre se experimenta como la posibilidad infinita, pues vuelve a cuestionar siempre en la teoría y en la praxis cada resultado logrado, se

⁵ Al respecto, llama mucho la atención el aporte dado por el Catalán Raimon Pannikar, quien propone una visión totalizante de la realidad en la que el cosmos, Dios y el ser humano aparecen inter-relacionados e interconectados, posibilitando así la experiencia mística. “[...] lo que cuenta es la realidad entera, la materia tanto como el espíritu, el bien tanto como el mal, la ciencia tanto como el misticismo, el alma tanto como el cuerpo. No se trata de reconquistar la inocencia primordial que hubimos de perder para poder llegar a lo que somos, sino de ganar otra nueva [...] Sin negar las diferencias y hasta reconociendo un orden jerárquico dentro de las tres dimensiones, el principio cosmoteándrico acentúa su relación intrínseca”. PANNIKAR, R. *La nueva inocencia*. Navarra: Verbo Divino, 1993. p. 53-54.

desplaza siempre de nuevo a un horizonte más amplio que se abre ante él sin confines. El hombre es el espíritu que se experimenta como tal en cuanto no se experimenta como espíritu puro. El hombre no es la infinitud incuestionada –dada sin problemas– de la realidad; él es la pregunta que se levanta vacía, pero real e ineludiblemente, ante él, y que él nunca puede superar, responder adecuadamente (RAHNER, 2003, p. 51).

Por ser la realidad humana una estructura trascendente e infinita que tiende a superar sus limitaciones gracias a la apertura consigo mismo, con el misterio y con los demás, se puede identificar tres aspectos que favorecen este movimiento: la fe, la esperanza y el amor. La fe como actitud que nos hace buscar en el *misterio* y no en nosotros y nosotras nuestra seguridad. La esperanza que se tiene, desde la negación de la vida, nos lleva a confiar y a esperar en la realización histórica de una promesa y su verdadero cumplimiento. Y el amor que, como agente de trascendencia, vincula lo humano y lo divino, haciendo del ser humano un “alguien” con rostro concreto y que se reconoce como persona.

La persona es el lugar ontológico, en el que su carácter trascendente posibilita que su ser trascienda su propia subjetividad, llevándola a ir más allá de lo natural y biológico. De este modo, la persona se constituye en el lugar espiritual, pues ella es espíritu. “El espíritu no es experimentado como parte del ser humano, sino como una totalidad vital. Espíritu es el nombre que se da para hablar de la energía y de la vitalidad de todas las manifestaciones humanas” (BOFF, 2000, p. 162). Además, la persona es el lugar ético, pues su acción prioritaria consiste en ejercer la solidaridad incondicional con el otro y la otra en un marco de responsabilidad. Esta responsabilidad la ejerce a partir del trato adecuado con los demás e implica el reconocimiento y la aceptación, en el amor, de todos los que se presenten en el camino, especialmente los que viven exiliados de “lugar” en la historia y en la tierra. Este trato adecuado significa un trato justo con otros seres humanos, que en términos zambranianos es la piedad, la cual se constituye en el lugar en que acontece la auto-comunicación de Dios a través de la Palabra de Dios en la palabra humana.

Lo trascendente como plataforma de la experiencia religiosa

Es importante comprender que la dimensión trascendental del ser humano posibilita la experiencia religiosa, la cual ha sido analizada por la fenomenología de la religión y cuyo aporte es necesario tener en cuenta para la Educación Religiosa. Se llega a afirmar que, al abordar los elementos determinantes de la actitud religiosa, se puede llegar al núcleo o al corazón de la misma religión, es decir, conocer sus causas y los factores que la determinan. En este sentido, se habla de tres factores: lo sagrado, el misterio y las hierofanías. Cuando se habla de lo sagrado, se hace referencia al ámbito de la experiencia en la que se inscribe el fenómeno religioso y se considera como la matriz de la que proceden sus originarias manifestaciones que comprenden objetos, acciones e intenciones humanas, estableciendo la religión como un mundo de relación. Por tanto, lo sagrado es una manera particular de ser y se concreta a través de la relación que el ser humano establece con esta dimensión de referencia (lo sagrado) que se constituye en fundamento de todo y que relaciona radicalmente al ser humano con ese Otro (VELEZ, 1989).

Este Otro al que hace referencia lo sagrado es el término de la relación sagrada y se le conoce bajo el nombre de Misterio⁶. Este es real, pero indemostrable; es tremendo y fascinante; personal y silencioso; trascendente y está presente en lo más íntimo y profundo de nuestro ser; valioso y gratuito –es una realidad que le conviene al ser humano, pues lo mejora y lo humaniza en lo espacio temporal donde vive; es activo y comprometedor, es decir, no suprime la libertad humana sino que se percibe como alguien que respeta su libertad y que en diálogo personal pide una respuesta y propone más, no impone un compromiso –esto nos conduce a constatar que la esencia de la religión (religación) es la relación y no la

⁶ El sentido original de esta palabra y que fue empleado por los griegos era como lo propio de la divinidad. También se ha comprendido como toda verdad comunicada por la divinidad; de este modo, el cristianismo lo asumió entendiéndolo como verdad oscura e indemostrable y sólo conocida por la revelación. En la actualidad, se le relaciona con "*aletheia*" que significa des-velación o manifestación del ser. También se le comprende como sacramento o símbolo que realiza lo que significa. El misterio es la realidad última que determina el ámbito de lo sagrado. Cf. MARTÍN VELASCO, J. Misterio. In: TAMAYO, J. J. *Nuevo diccionario de teología*. Madrid: Trotta, 2005. p. 611-617.

imposición. Es así que la vida del ser humano “no es inteligible al margen de Dios trascendente, que es Misterio; sin embargo, ese Misterio debe ser confrontado en la vida diaria” (GONZÁLEZ, 2006, p. 114-115)

El Misterio se relaciona con el ser humano a través de las realidades mundanas y el ser humano accede a él por medio de las hierofanías, cuya estructura se comprende como la manifestación del Misterio por medio de la unión de lo sagrado con lo profano, de lo trascendente con lo inmanente. Es una unión paradójica, de opuestos, pero no contradictoria; pues ninguno de los términos se convierte en el otro: ni el Misterio se vuelve objeto-cosa, ni el objeto se convierte en Misterio. “Ábrete al misterio y verás que las doctrinas más tradicionales vacilan, las fórmulas más exactas se esfuman y los símbolos más poderosos se evaporan. Acoge el misterio al principio y al término de tu búsqueda, y acabarás encontrando una verdad más plena, más humana y más tuya” (BOFF, 2000, p. 147). Esta apertura implica desarrollar y redimensionar la riqueza de la experiencia mostrando una disposición permanente por aprender de cualquier fuente del saber y de las diversas tradiciones culturales y religiosas que nutren nuestro sentido por la vida.

Una antropología simbólica

La experiencia religiosa con sus elementos constitutivos supone una antropología simbólica que se exteriorice a través de formas expresivas como la palabra humana para establecer una comunicación con el mundo y con los demás. De esta forma, la expresividad religiosa adquiere consistencia por medio de las formas lingüísticas que se concretan en la expresividad humana y más concretamente en el lenguaje simbólico. De aquí surge una pregunta clave, ¿por qué el ser humano utiliza símbolos? Y la razón está en que:

El símbolo tiene su origen en ‘un querer y no poder’, que es característico del hombre como ser contingente. En efecto, el hombre desea acceder a la totalidad de sentido de su existencia; quiere realizarse con una plenitud que no corresponde a su situación en el mundo, que siempre está

marcada por la finitud y la presencia del *deseo* como señal evidente de este inacabado. En realidad el ser humano se plantea unas preguntas que no pueden contestarse porque no son las de un ser simplemente finito, sino de alguien que *aspira* a alcanzar una situación que no esté limitada por las fronteras impuestas por el espacio y por el tiempo, por el nacimiento y la muerte, por la contingencia y por la necesidad. El símbolo es la muestra más clara de la situación paradójica del ser humano como *ens finitum capax infiniti*, es decir, como ser que, a menudo, sufre dolorosamente –y lo expresa con variadísimas expresiones– su inadaptación a los límites de la mera cualidad de criatura espacial y temporal (DUCH, 2001, p. 236-237).

Es así que esta capacidad inquiriente⁷ propia del ser humano y que debería ser incentivada, más a menudo, por la educación– es la que produce un sentido a su existencia, cuya dinámica está en el binomio pregunta-respuesta⁸ frente a un mundo que procesualmente conoce; de ahí que “la capacidad de aprender está hecha de muchas preguntas y de algunas respuestas; de búsquedas personales y no de hallazgos institucionalmente decretados” (SAVATER, 1991, p. 50). En este espacio, lo religioso y por ende la cultura se constituyen en fruto de tales búsquedas de sentido y así se puede afirmar que, en el centro de todas las situaciones negativas que el ser humano experimenta, “el símbolo mantiene la presencia de la superación de la muerte y actualiza la reconciliación del hombre con él mismo, con los demás, con la naturaleza y con Dios” (DUCH, 2001, p. 238). Por ello, lo simbólico no pertenece ni al más allá ni al más acá, pues su eficacia y su valor están en que supera realidades opuestas y abre aquellas dimensiones de la realidad que comúnmente no son perceptibles ni ex-

⁷ A propósito Edgar Morin dirá: “La educación debe favorecer la aptitud natural de la mente para hacer y resolver preguntas esenciales y correlativamente estimular el empleo total de la inteligencia general. Este empleo máximo necesita el libre ejercicio de la facultad más expandida y más viva en la infancia y en la adolescencia: la curiosidad, la cual, muy a menudo, es extinguida por la instrucción, cuando se trata por el contrario, de estimularla o, si está dormida, de despertarla”. *Siete saberes necesarios para la educación del futuro*. Francia: UNESCO, 1999, p. 16.

⁸ “Es, pues, fundamental para una correcta construcción del saber antropológico, advertir el *suelo trascendental* desde el que se configura la pregunta antropológica el horizonte a partir del cual se trata de responder a la misma”. BEORLEGUI, C. *Antropología filosófica. Nosotros: urdimbre solidaria y responsable*. Bilbao: Universidad de Deusto, 2004. p. 36.

perimentables por la racionalización creciente en nuestro mundo que ha degenerado en un desencanto (Cf. DUCH, 2001, p. 239-241).

El símbolo es un lenguaje que expresa la experiencia no racionalizable o conceptuable y se constituye en un término que posibilita un nuevo horizonte de valor para interpretar la historicidad del ser humano y así expresar las experiencias más profundas que se enraízan en el ámbito religioso y cultural. Este (el ámbito religioso y cultural) supone una actitud crítica que permita deconstruir aquel mundo simbólico que ha mantenido una lectura hegemónica de las relaciones humanas entre hombres y mujeres, bajo estereotipos que han promovido desigualdades y exclusiones en la condición humana. De ahí que sea pertinente recurrir a los aportes de la perspectiva de género como camino analítico-relacional para indagar por nuevas expresiones simbólicas más incluyentes, justas y equitativas.

Una antropología desde la perspectiva de género

La Educación Religiosa no puede desconocer el aporte que actualmente ofrece la perspectiva de género al mundo de las religiones, sabiendo que han sido instituciones que han promovido la marginación y la exclusión de las mujeres⁹. De este modo, si una Antropología de la Religión tiene presente la perspectiva de género, está obligada a revisar los estereotipos que cultural y religiosamente se han elaborado para construir lo femenino y lo masculino, y así evitar que la imagen de ser humano se distorsione con el discurso religioso sexista y patriarcal. Especialmente, hay que desterrar de nuestra visión esa conciencia de inferioridad de las mujeres con respecto a los varones. La Educación Religiosa debe saber leer e interpretar apropiadamente la imagen de hombre y de mujer más allá de lo biológico natural y de sus estructuras religiosas institucionalizadas. Para ello, es necesario velar por una Antropología que enfatice una adecuada imagen del Misterio en la historia de la humanidad.

⁹ Un buen aporte en este sentido lo ofrece el libro de PIKAZA, X. *La mujer en las grandes religiones*. Bilbao: Desclee de Brouwer, 1991.

Una Antropología desde la perspectiva de género escapa a las dicotomías entre lo divino y lo humano, cuerpo y alma, bueno y malo, ya que las concibe como una misma realidad. Por ello, la Educación Religiosa está invitada a promover y favorecer visiones antropológicas integrales que valoricen el cuerpo y el espíritu como una sola realidad. Pues el *cuerpo* a lo largo de la historia ha sido devaluado y la *razón* ha pasado a simbolizar lo esencial de la humanidad.

No tenemos un cuerpo, somos cuerpo. Un cuerpo que nos trae referencias inmediatas desde la experiencia distintas de lo objetivo, identificables o confundibles con otras cosas del mundo objetivo. Lo propio del tener es la *exterioridad* respecto a la persona, la posibilidad de disponer de algo. El cuerpo humano, mi cuerpo no puede ser manipulado o tratado como las demás cosas. Lo puedo observar, mirar, estudiar, utilizar [...], pero en la medida que lo considero idéntico conmigo, el pronombre personal se antepone al verbo, se personifica: yo miro, yo observo, yo estudio. No puedo tomar distancias ante él como las tomo ante las demás cosas, porque mi cuerpo *es* mi propia *presencia*, *es* lo que me hace aparecer ante los demás, no para ser meramente visto, sino para confirmar mi existencia ante mí mismo/a en primer lugar. “*Presencia*” se deriva de *prae-esse*, es decir, implica estar en presencia temporal. Y esto sólo es propio del ser humano. Las cosas no están presentes, sólo están ahí (NAVARRO, 1996, p. 15).

Se trata de tomar conciencia de que *soy cuerpo*, para liberarlo de las desigualdades que ha padecido, es decir que si existe una diferencia corporal que se manifiesta en una forma de estar y ser en el mundo entre hombres y mujeres, ello no puede justificar la desigualdad ni la jerarquización ni asignación gradativa de roles porque el cuerpo es:

El centro de todas las relaciones; el cuerpo del que parten todos los problemas y en el que tienden a converger todas las soluciones; el cuerpo cuya belleza es exaltada, pero que también es tenido como estorbo para lo divino, considerado espíritu puro; el cuerpo, lugar de éxtasis y de opresión, lugar de amor y de odio; el cuerpo lugar de los signos del Reino (GEBARA, 1995, p. 78).

Esta realidad y valoración del cuerpo en el ámbito religioso, antropológico y teológico exige la revisión de los diversos mitos que hablan sobre el origen del mundo¹⁰ que se emplean en algunas religiones para explicar la creación del mismo; de este modo, urge redefinir las interpretaciones creacionistas que han fomentado visiones tergiversadas del Misterio para sostener posturas patriarcales, kyriarcales y jerárquicas.

De igual manera, una Antropología bajo dicha perspectiva debe abogar por una actitud del cuidar. El término “cuidar” es polisémico, pues ofrece diversidad de significados; sin embargo, los pensadores griegos utilizaron esta expresión para designar la *epimeleia*, que significa “una originaria actitud de consideración y de acción, de conocimiento y de amor. La *epimeleia* no irrumpe agresivamente en la realidad, sino que la deja ser, la cultiva para que crezca” (TORRALBA ROSELLÓ, 1998, p. 311-312).

Es una tarea ineludible de la Educación Religiosa plantear concepciones de orden antropológico, religioso, cultural que tiendan puentes para crear otro mundo posible. Para tal cometido, se necesita seguir explorando la dimensión antropológica que pueda dar cuenta de lo religioso, de lo trascendental, de lo simbólico y del cuidado como opciones éticas indispensables para descubrir el valor incalculable que tiene lo religioso en nuestras vidas.

Una ética del lugar

Una de las tareas que tiene la Educación Religiosa actualmente versa sobre la formación en valores. Según Lara Corredor (2006), ella está llamada a promover la vida axiológica comprendida en las opciones y decisiones que hombres y mujeres manifiestan en sus acciones. Se podría afirmar que la Educación Religiosa debe llegar a cuidar y promover la dimensión ética de la persona, entendida como su capacidad de realización en la vida, como resultado de su actuar libre y responsable, ya que más allá de la voluntad del ser humano la vida transcurre y el camino que recorra será

¹⁰ Un excelente análisis al respecto se encuentra en RADFORD RUETHER, R. *Gaia y Dios. una teología ecofeminista para la recuperación de la tierra*. México: DEMAC, 1993. p. 27-28.

el resultado de sus propias opciones. En este sentido, Galdona (2003) dirá que la ética puede ser la respuesta a las preguntas esenciales ¿Cómo actúo para ser plenamente persona? ¿Cómo actúo para ser feliz? Así, la ética se puede comprender como la praxis de hacernos mutuamente personas en la historia o la praxis de humanizarnos en la historia a través del ejercicio de la libertad fundamental, que se revela en la libertad de elección que el ser humano manifiesta cuando interactúa con los demás en un contexto concreto. Una persona ética es la que asume la tarea esencial de la propia vida para desarrollarse plenamente como persona humana, es decir, se asume en términos responsables para desarrollar al máximo todas sus potencialidades y así descubrir y asumir el sentido de la vida.

Este sentido a la vida es posible promoverlo desde una ética que tenga como objetivo cultivar las cualidades humanas que permitan hacer de este mundo un espacio habitable, en el que sea posible forjar el *carácter humano* para poder enfrentar la vida con todos sus altibajos. Desde esta perspectiva, tanto la ética como la moral “nos ayudan a labrarnos un buen carácter para ser personas en el pleno sentido de la palabra; es decir, para acondicionar la realidad de tal modo que podamos vivir en ella de forma humana” (CORTINA, 2003, p. 42). En otras palabras, se trata de construir un futuro con calidad desde una ética que trascienda los dogmatismos y pragmatismos o cualquier lectura dicotómica de la realidad y que cultive valores comunes como la solidaridad, la igualdad, la justicia, la libertad en la que hombres y mujeres tengan un *lugar* existencial, social, religioso, cultural, político y económico para vivir con dignidad en este mundo.

Para el ser humano, encontrar *un lugar*, encontrar *su* lugar es encontrar el sentido a la vida, pues en la medida en que busca y encuentra *su lugar* se va construyendo a sí misma y a la vez va construyendo la sociedad. En ese construirse, va procesualmente humanizándose o deshumanizándose. Encontrar su lugar significa la plena integración y sentido de sí mismo. En un primer momento, se trata de encontrar un lugar en el otro/a, ya que el ser humano necesita ser necesitado, necesita que otro/a me necesite y esta relación puede humanizar liberando o puede deshumanizar oprimiendo. En un segundo movimiento, se trata de encontrar un lugar en la sociedad, se trata de que la persona se sienta reconocida por la sociedad, que no pasa indiferente ante

ella. En un tercer momento, significa encontrar un lugar en la historia en el que percibe su sentido como parte de ese sentido en el todo. En cuarto lugar, se trata de encontrar un lugar en sí mismo; la persona necesita encontrarse a sí misma para llegar a ser ella misma, y esto le implica entrar en la propia interioridad para encontrarse como proceso y proyecto. Y por último, en quinto momento, se trata de encontrar un lugar en Dios, ubicar a Dios con respecto a nosotros y nosotras tal como él se ubica y así descubrir en la raíz de la propia vida una vocación específica y única.

Uno de los retos que lo anterior plantea a la Educación Religiosa hoy está en favorecer la mayor apertura posible para que el ser humano descubra su propio lugar. Y para ello, se debe formar, no tanto en el afán de ganar adeptos para una institución religiosa, sino en la responsabilidad de ofrecer a las personas los elementos suficientes para que puedan discernir y tomar sus propias opciones que se orienten a una plena realización personal y social.

Una educación para la vida

Una garantía que puede ayudar para educar en lo religioso consiste en revisar el tipo de pedagogía que favorezca la articulación con los diferentes saberes y la sociedad. Para ello, se propone una pedagogía del corazón que, a la luz de Juan Bautista de La Salle, impele a los maestros que con lo que enseñen muevan los corazones de los estudiantes hacia el Misterio; “Sólo a Dios corresponde mover y convertir los corazones” (ARTEAGA; MONTES, 2010, p. 240). “Pidan a Dios con frecuencia el don de mover los corazones, esa debe ser la gracia de su estado” (ARTEAGA; MONTES, 2010, p. 129). Es así que el maestro tiene el papel de animar a sus estudiantes hacia un despertar crítico frente a las situaciones que amenazan a la humanidad, a partir de una pedagogía del corazón que invita a asumir disposiciones de orden actitudinal que permitan un desarrollo de lo afectivo emocional más que de lo racional instrumental que ha dominado por siglos la educación. Urge incentivar la educación para la vida con una autoridad que permita crecer como personas.

Una pedagogía del corazón brota de la autoridad

La práctica permanente de la escucha, la acogida y el diálogo son partes constitutivas de un adecuado acompañamiento o seguimiento hacia aquellos que están bajo nuestra responsabilidad. En este sentido, una pedagogía del corazón está orientada a educar para la vida y a cultivar la auténtica autoridad, que entendida en su sentido etimológico significa *aumentar, hacer crecer* para de este modo promover más una actitud de servicio que un ejercicio de poder. Por ello, la autoridad (*auctum, augere*) tiene su sentido originario cuando suscita comunión, atracción, libertad, verdad, todo ello con el fin de liberar y saber permanecer en lo humano desde el Misterio y en el Misterio desde lo humano.

La autoridad entendida como un *hacer crecer* y que el maestro/a está llamado/a a ejercer hoy se puede comprender bajo los siguientes aspectos:

- debe ser una autoridad que invite al discernimiento constante para pasar procesualmente del ámbito de la ley al ámbito de la convicción;
- debe favorecer un proceso humano desde la convicción de que somos corresponsables, es decir, el éxito de una “buena clase” está en la implicación tanto del alumno como del maestro, ambos aprenden;
- la verdadera autoridad debe mediar en el conflicto desde el diálogo y así sostener intercambios que posibiliten transformación;
- y por último, no se puede olvidar que el camino que procesualmente se construye con los demás debe erigirse con mucha humildad y disposición para encontrar transparencia en medio de la oscuridad.

Una pedagogía del corazón, no violenta

Por otra parte, educar para la vida implica una pedagogía del corazón que necesita de una comunicación *no violenta* que refleja el lenguaje del corazón; este lenguaje Rosenberg

Suele llamarlo ‘lenguaje jirafa’ en tanto son las jirafas las que tienen el corazón más grande de los mamíferos terrestres. Así mismo ha denominado

‘lenguaje chacal’ a las formas de comunicación moralista, basadas en juicios y diagnósticos que al usarlas en la interacción con otros, casi siempre producen dolor (CANAL ACERO, 2009, p. 52).

Esta comunicación conduce a una conexión con las necesidades y emociones propias de los demás, lo cual revela lo que ocurre al interior de cada ser, de este modo se puede construir relaciones basadas en la confianza. De ahí que una pedagogía del corazón debe cuidar la comunicación en términos de “*no violencia*” teniendo en cuenta los siguientes aspectos: observar sin evaluar (sin juzgar); identificar sentimientos; identificar necesidades; y hacer peticiones (Cf. CANAL ACERO, 2009, p. 53-62).

Una pedagogía del corazón que promueva espiritualidad

Una pedagogía del corazón se orienta a promover la comprensión humana y aquí se encuentra “justamente la misión espiritual de la educación: enseñar la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad” (MORIN, 1999, p. 47). En esa pedagogía, se reconoce y se cultiva las diferentes dimensiones del ser humano como lo afectivo, lo lúdico, la poesía, la imaginación, la solidaridad, la convivencia.

El ser humano no sólo vive de racionalidad y de técnica: se desgasta, se entrega, se dedica a las danzas, trances, mitos, magias, ritos; cree en las virtudes del sacrificio; vive a menudo para preparar su otra vida, más allá de la muerte. Por todas partes, una actividad técnica, práctica, intelectual, da testimonio de la inteligencia empírico-racional; igualmente por todas partes, las fiestas, ceremonias, cultos con sus posesiones, exaltaciones, despilfarros, «consumaciones», dan testimonio del homo ludens, poeticus, consumans, imaginarius, demens. Las actividades lúdicas, de fiesta, de rito no son simples esparcimientos para volver luego a la vida práctica o al trabajo; las creencias en los dioses y en las ideas no pueden reducirse a ilusiones o supersticiones: éstas tienen raíces que se sumergen en las profundidades antropológicas, se refieren al ser humano en su naturaleza misma. Hay una relación manifiesta o soterrada entre la psiquis, el afecto, la magia, el mito, la religión; hay a la vez unidad y dualidad entre homo faber, homo ludens,

homo sapiens, y homo demens. Y en el ser humano, el desarrollo del conocimiento racional-empírico-técnico no ha anulado nunca el conocimiento simbólico, mítico, mágico o poético (MORIN, 1999, p. 27).

Por tanto, una pedagogía del corazón se orienta a promover la dimensión intelectual desde lo intuitivo, el sentimiento, como elementos que configuran el núcleo espiritual de toda persona¹¹.

Dicho lo anterior, la pedagogía del corazón se orienta a promover una educación que humanice; en este sentido la educación tiene como principal papel generar procesos que haga sacar de nosotros la humanidad que poseemos, ya que ella es algo que nos damos unos a otros y que recibimos unos de otros. Es así que la educación debe provocar una proximidad humana sin diluir la diversidad y las diferencias. De esta manera, la humanización es una realidad que tenemos que suscitar en hombres y en mujeres, es una forma de relación simbólica que desarrollamos con los demás¹², y que en nuestro tiempo es estimulada por la sed de espiritualidad, que refleja, en última instancia, la necesidad que experimenta la persona de

Ubicarse adecuadamente frente a Dios, o mejor, ubicar a Dios con respecto a nosotros tal como él se ubica, es la cuestión central. Desde un Dios que ama, hasta un Dios que exige. Desde un Dios paternalista, hasta un Dios tirano. Desde un Dios solidario hasta un Dios indiferente. Desde un Dios a mi medida, hasta un Dios inaferrable. ¿Cómo es Dios? (GALDONA, 2003, p. 7).

No obstante, encontrar un *lugar* en Dios no es el problema de practicar o no una religión; consiste en descubrir la raíz de la propia vida para poder descubrir el futuro como don, tarea, gratuidad y regalo.

Pero *¿qué entendemos por espiritualidad?* Todo ser humano lleva un dinamismo interior que lo recorre y lo mueve, que lo anima, un espíritu que se identifica con sus motivaciones más profundas, sus ideales y

¹¹ Cf. RUÍZ LÓPEZ, L. E. La educación superior a la luz del pensamiento educativo lasallista. *Actualidades Pedagógicas*. n. 41. p. 36, 2002.

¹² Cf. SAVATER, F. Seminario "Sentido de la Educación y la Cultura", organizado por UNESCO, 16 de marzo, 2005. Disponible en: <http://www.ciudadaniasexual.org/publicaciones/savater_conferencia.pdf>. Accedido el: 2012 3 sep. 2012..

apuestas de sentido, sean o no conscientes. En ocasiones el espíritu de una persona se expresa como “sentido, conciencia, inspiración, voluntad profunda, dominio de sí, valores que guían, utopía o causa por la que se lucha, talante vital”¹³. La espiritualidad es la expresión de ese dinamismo y espíritu que se lleva dentro, que invita y mueve a la vida. Es ese talante que genera una forma de relación con los demás, con Dios, que hace posible la realización de la propia existencia.

La espiritualidad tiene que ver con todas las dimensiones de la persona, su cuerpo, su mente, su alma; se expresa en todo lo que vivimos y hacemos: el trabajo, el descanso, la oración, los pensamientos. Es asunto vital en nuestra existencia. Cuando ese talante, ese dinamismo y fuerza que anima a vivir con sentido se orientan desde el Espíritu del Misterio, no importa de qué religión, se expresa como seguimiento, como camino en el amor y se asume desde el compromiso y la exigencia de una opción que es un itinerario hacia la libertad con el otro/a, es posible afirmar una espiritualidad de la liberación que tiene su sentido originario en el corazón humano como gran pedagogo para el camino.

Segunda parte: La Formación Integral

Para el desarrollo de esta categoría, se recurre al aporte de las instituciones que han sido objeto de investigación: Universidad La Salle y Universidad Javeriana. A partir de esta visión institucional, se propondrá la formación integral que la Educación Religiosa está llamada a promover.

Comprensión de la Formación Integral

La *Formación*¹⁴ es un proceso educativo en el que se favorece y estimula las capacidades humanas: la sensibilidad, la razón y lo trascendente.

¹³ CASALDÁLIGA, P.; VIGIL, J. M. Espiritualidad de la liberación. Disponible en: <<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/bibliodatos1.html?CASALD>>. Accedido el: 3 sep. 2012.

¹⁴ Sigo el aporte de REMOLINA, G. Reflexiones sobre la formación integral. *Orientaciones Universitarias*, n.19, p. 71-84, 1998.

Es así que la formación estimula, favorece y promueve el desarrollo de dichas capacidades e intenta abarcar la totalidad de las potencialidades del ser humano se le puede llamar *integral*. De este modo, lo integral no permite que el saber siga subsumido en una razón instrumentalizada que ha caracterizado la modernidad sino que recupera una orientación hacia la vida. Por ello, la formación integral hace referencia al ser de la persona, a su realidad profunda. Su preocupación versa sobre el trabajo interior que cada uno/a debe hacer sobre sí mismo, sobre su ser y no tanto sobre su tener¹⁵. Por tanto, más que hablar de contenidos de la formación integral, es más adecuado y coherente “hablar del proceso de constitución integral del ser de la persona” (REMOLINA., 1998, p. 78).

Para reflexionar la formación, se hace necesario que se cuestione críticamente acerca del modelo de sociedad, cultura y humanidad que se desea realizar. Por eso, la formación demanda una reflexión permanente de orden ético, antropológico y espiritual que exige de toda institución educativa revisarlas permanentemente. Veamos desde este punto de vista lo que se aporta al respecto.

La Formación integral desde el PEUL¹⁶ (1990, 1996, 2007)

El PEUL del periodo de 1990 y 1996

El Proyecto Educativo Universitario Lasallista (PEUL) del 20 de Agosto de 1990 tiene sus antecedentes en el Marco Doctrinal de la Universidad de la Salle, elaborado en la década de los ochentas. “Esta reflexión sobre su propio ser y sobre su más profunda identidad [...] se elabora en el Marco Doctrinal de la Universidad de la Salle, aprobado por el Consejo Directivo en su sesión 11 de Junio de 1983” (MORALES FLOREZ, 1993, p. 236). Conforme con este basamento filosófico, pedagógico y espiritual se precisa y estructura el PEUL de 1990 como a continuación a severa:

¹⁵ Cf. REMOLINA, 1998, p. 73

¹⁶ Sigla institucional que significa Proyecto Educativo Universitario Lasallista.

De la imagen de un individuo o una institución tienen de lo que son, de lo que han sido y de lo que aspiran a ser, dependen en gran medida lo que efectivamente hacen. Esta autorrepresentación es la que da sentido a la práctica cotidiana y, en una institución como la Universidad de la Salle, aúna los esfuerzos formativos, haciendo posible una elevación en la calidad de la formación. (p. 295).

Sobre la base de aquella solemne Declaración de Principios y del profundo Marco Doctrinal se pensó, pues, en estructurar un ambicioso y a la vez científico, técnico y bien delineado Proyecto Educativo Universitario Lasallista [...] (MORALES FLOREZ, 1993, p. 295, 289).

Seis aspectos fundamentales –inspirados en la Declaración y en el Marco Doctrinal– son importantes señalar: (1) la Universidad debe comprometerse en una verdadera Promoción del Estilo Lasallista de Educación; (2) la Universidad debe esforzarse seriamente por lograr que todo el Proceso Docente esté basado en la investigación; (3) tanto la docencia como la investigación y la Proyección Social deben organizarse de tal forma que toda la Educación esté centrada en una auténtica e integral Promoción de la Persona Humana; (4) la organización de la universidad en todos sus aspectos debe inspirarse constantemente en una Visión Cristiana del Hombre y de la realidad; (5) la Universidad de la Salle debe hallar los medios de realizar una necesaria y real Proyección Histórica y Sociopolítica, a nivel nacional y latinoamericano; (6) toda la universidad debe asumir un compromiso preferencial y concreto con los pobres.

El PEUL de 1996 se reflexiona a partir de la experiencia de construcción, socialización y proyección del PEUL de 1990. Desde este referente, hay dos partes que se ilustran a mediados de los noventas. En primer lugar, los objetivos de la Universidad de La Salle; y en segundo lugar, los criterios específicos de la ejecución del PEUL. Con respecto a los objetivos de la Universidad de la Salle, se visualizan de la siguiente manera:

- Profundizar en la Formación Integral del educando dentro de las modalidades y calidades de la educación superior, capacitándolo para cumplir las funciones profesionales investigativas y de servicio social [...] - Trabajar por la creación, el desarrollo y transmisión del conocimiento en todas sus formas y expresiones y promover su utilización en todos los campos [...]
- Propiciar una formación humanística, científica y técnica que capacite

al estudiante [...] -Promover la formación y consolidación de comunidades académicas (PEUL, 1996, p. 4-5).

Los criterios específicos de la ejecución del PEUL en cuanto a la dimensión humana tienen la meta de “alcanzar el nivel de calidad en la formación humanística, ética, científica, técnica y profesional, de los estudiantes [...]” (PEUL, 1996, p. 17), cuyos criterios de valoración versan sobre: “-calidad en los estudios y seriedad en la formación -apropiación e investigación del saber -sentido práctico” (PEUL, 1996, p. 17) con una visión cristiana del hombre y de la realidad. La Dimensión de la Docencia tiene la meta de “diseñar los perfiles profesionales y los currículos de las distintas carreras... reflexión y estudio interdisciplinario [...]” (PEUL, 1996, p. p. 18), cuyos criterios de valoración son: “-condiciones antropológicas y sociológicas [...] -calidad en la pastoral de la inteligencia... -esfuerzo orgánico...entre la comunidad universitaria...” (PEUL, 1996, p. 18). Finalmente, la educación centrada en la promoción humana, en la Dimensión Docente, tiene la meta de “lograr un diseño, una administración y una gestión curricular y académica...” (PEUL, 1996 p. 19), cuyos criterios de valoración son: “integrar Currículo formal e informal [...] -renovación de objetivos, programas y métodos -no perder de vista que el centro del proceso educativo es la persona [...] -autogestión de la formación y un sentido crítico maduro” (PEUL, 1996, p. 19).

El PEUL del periodo de 2007

El PEUL 2007 se encuentra centrado por la identidad lasallista¹⁷, que se encuentra dinamizada por la misión¹⁸ que se configura por los

¹⁷ “Somos una Universidad, Católica y Lasallista, fundada, orientada y dirigida por los Hermanos de las Escuelas Cristianas que a partir de un proyecto formativo inspirado en la tradición lasallista ofrece programas académicos de educación superior, realiza investigación con pertinencia e impacto social, y se proyecta socialmente con el objetivo de promover la dignidad y el desarrollo integral de la persona, la transformación de la sociedad, el fomento de la cultura y la búsqueda del sentido de la verdad” (PEUL; 2007, p. 10)

¹⁸ “Nuestra misión es la educación integral y la generación de conocimiento que aporte a la transformación social y productiva del país [...] contribuyan a la búsqueda de la equidad, la defensa de la vida, la construcción de la nacionalidad y el compromiso con el desarrollo humano integral y sustentable” (PEUL; 2007, p. 10)

mismos horizontes de sentido, descritos de las siguientes maneras: (1) El pensamiento social de la Iglesia, “la Universidad de La Salle acoge el pensamiento social de la Iglesia y reconoce en él la fuente de sentido, de principios, de juicios y de criterios de acción para el logro del bien común” (PEUL, 2007, p. 11); (2) la reflexión sobre la universidad, la cultura, la ciencia y la tecnología, “la Universidad está comprometida con una reflexión rigurosa sobre sí misma, sobre la ciencia, sobre la filosofía y sobre todas las formas superiores de cultura” (PEUL, 2007, p. 11); (3) la reflexión educativa lasallista, “heredera de una tradición tricentenaria, se centra fundamentalmente en una particular relación pedagógica caracterizada por el acompañamiento, la formación integral y la enseñanza de los valores cristianos” (PEUL, 2007, p. 11); (4) el desarrollo humano integral y sustentable, “el desarrollo humano integral y sustentable implica que el respeto y defensa de la dignidad de la persona es el centro de los procesos de desarrollo social, científico y cultural tanto para las presentes como para las futuras generaciones” ((PEUL, 2007, p. 11); (5) la democratización del conocimiento, “la Universidad posibilita la educación de calidad preferentemente a los sectores socialmente empobrecidos” (PEUL, 2007, p. 12). Finalmente, los valores que privilegiamos en nuestra misión son: “a. El sentido de la verdad y el respeto por la autonomía de los saberes. b. Solidaridad y fraternidad. c. Honestidad y responsabilidad social. d. Respeto y tolerancia. e. Esperanza y fe” (PEUL, 2007, p. 12-13).

La Formación Integral se encuentra intrincada desde los procesos articuladores de la praxis universitaria: (1) docencia con pertinencia, “un rasgo distintivo de la tradición educativa lasallista está constituido por el establecimiento de una relación pedagógica de calidad entre profesor y estudiantes” (PEUL, 2007, p.14); (2) investigación e innovación con impacto social,

La puesta en marcha de la democratización del conocimiento, suscita una tensión de característica dual: de una parte tiene que ver con lo que espera la sociedad y le interesa respecto de las instancias capaces de producir conocimiento; y, de otra, lo que son las posibilidades e intereses propios de quienes hacen viable y ejercen la actividad científica (PEUL, 2007, p. 15).

(3) Gestión dinámica del conocimiento, “acorde con la línea anterior, democratizar implica inclusión y participación. La transdisciplinariedad, orientada por una investigación bajo contextos de aplicación, conlleva el compromiso serio para con la promoción de la capacidad de agencia de quienes se ven afectados por estos contextos” (PEUL, 2007, p. 16); (4) formación integral para el desarrollo humano,

La formación integral es entendida como crecimiento armónico de las dimensiones de la persona, la educación para la vivencia de los valores que permitan una participación social con dimensión ética de responsabilidad, una sólida fundamentación científica y filosófica, y la aceptación de la trascendencia como encuentro consigo mismo, con el otro y con Dios (PEUL, 2007, p. 17).

(5) compromiso con una sociedad más democrática y justa, “la democratización de la sociedad implica la ampliación de oportunidades tanto para las mayorías, como el reconocimiento de la pluralidad y los derechos de las minorías, y la posibilidad de incremento y ampliación de las potencialidades del ciudadano” (PEUL, 2007, p. 18).

La Formación Integral desde la PUJ¹⁹

Los lineamientos de la *Misión, proyecto educativo de la Pontificia Universidad Javeriana* afirman que la docencia y la pastoral tienen sentido en la *responsabilidad social*, y según el acuerdo n. 0066 del Consejo Directivo Universitario de 22 de abril de 1992 afirma con respecto a la *misión* que la Universidad

impulsará prioritariamente la investigación y la formación integral centrada en los currículos; fortalecerá su condición de universidad interdisciplinaria; y vigorizará su presencia en el país, contribuyendo especialmente a la solución de las siguientes problemáticas: (1) La crisis ética y la instrumentalización del ser humano. (2) El poco aprecio de los valores de la nacionalidad y la falta de conciencia sobre la identidad

¹⁹ Sigla institucional que significa Pontificia Universidad Javeriana.

cultural. (3) La intolerancia y el desconocimiento de la pluralidad y la diversidad. (4) La discriminación social y la concentración del poder económico y político. (5) La inadecuación e ineficiencia de sus principales instituciones. (6) La deficiencia y la lentitud en el desarrollo científico y tecnológico y (7) La irracionalidad en el medio ambiente y de los recursos naturales (PEPUJ, 1992, p. 7).

En última instancia, la formación integral, como parte del Proyecto Educativo, busca superar visiones yuxtapuestas de las diversas ciencias, culturas y técnicas. De ahí la importancia de comprender la formación integral como la “comunicación de los valores evangélicos”. De esta manera, la dimensión trascendente impregna el campo investigativo, la docencia y el servicio en diferentes niveles. Esta dimensión trascendente da sentido al desarrollo del individuo y de la sociedad (PEPUJ, 1992, p. 10).

Al promover una formación integral, se espera que el estudiante comprometa sus capacidades para investigar, para estudiar, y especialmente para articular sus conocimientos con las demás ciencias y sus respectivos valores (PEPUJ, 1992, p. 11). Igualmente, esta formación debe suscitar hábitos reflexivos, críticos e investigativos que fomenten comprensiones básicas de la vida y estimulen su capacidad de indagar y conocer (PEPUJ, 1992, p. 11). Eso a partir de escudriñar la novedad, los conflictos, los usos constructivos de la adversidad y el valor de lo estético y lo lúdico (PEPUJ, 1992, p. 11). Para ello, se hace necesario una formación para la libertad y la responsabilidad que lleve el estudiante a respetar y luchar por los derechos humanos, la participación política, la realización de la justicia, el cuidado de la vida. Todo esto requiere que se favorezca “la maduración de su fe como opción vital y libre en la transformación de la realidad a la cual pertenece” (PEPUJ, 1992, p. 11). Mediante la Formación Integral, la Universidad espera que el estudiante:

- a) logre competencia disciplinaria y profesional; comprometa seriamente todas sus capacidades en la búsqueda de la excelencia académica, por el estudio y la investigación, con una clara percepción de la finalidad de lo que investiga y aprende; y adquiera la

- capacidad de articular sus conocimientos con otras ciencias y sus respectivos valores (11);
- b) desarrolle un hábito reflexivo, crítico e investigativo que le permita formarse esquemas básicos de vida y mantener abierta su voluntad de indagar y conocer. Así aprende a discernir el sentido de los procesos históricos locales y universales, y el valor de modelos y proyectos que intentan transformar situaciones concretas (12);
 - c) desarrolle la inventiva mediante desafíos imaginativos y creativos que le permitan escudriñar la novedad, los conflictos, los usos constructivos de la adversidad, y el valor de las dimensiones estética y lúdica del ser humano (13);
 - d) se forme para una mayor libertad y responsabilidad social, como ser humano para los demás, y adquiera una visión ética del mundo que lo comprometa con el respeto de los Derechos Humanos, el cumplimiento de sus deberes, la participación política, la realización de la justicia y la protección y el mejoramiento de la calidad de vida. De esta forma, tendrá presente en sus decisiones los efectos que éstas tienen en todas las personas, de manera especial en las víctimas de la discriminación, la injusticia y la violencia (14);
 - e) viva y madure su fe como opción vital y libre en la transformación de la realidad a la cual pertenece (15).

De este modo, la Universidad quiere que el estudiante, por un proceso académico a conciencia, coherente, continuo y dinámico, descubra el valor de la totalidad de su ser, su ubicación en el contexto cultural y su significación social y política (16).

Por último, cabe destacar que los documentos de la Universidad señalan aspectos que deben guiar las acciones para promover la formación integral. Para su promoción, se ve la *interdisciplinariedad* (Misión/08) de cara al país como perspectiva (Misión) y a los profesores les corresponde promoverla (Reglamento profesores). El medio adecuado para la formación integral es la comunidad universitaria (06) cuyo núcleo es la relación profesor-alumno (04)²⁰.

²⁰ Ver CAMPOS, R.; RESTREPO, M. Formación integral en la visión y la acción de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. *Orientaciones Universitarias*, n. 25, p. 23, 1999.

Tercera parte: a manera de conclusión

En esta última parte y a manera de conclusión, se ofrecen algunas pautas de reflexión en torno a la *identidad y la Formación Integral* para la Educación Religiosa Actual a partir de los siguientes puntos:

- 1) La Formación Integral debe comprenderse bajo la perspectiva de un trabajo interior, es decir, se trata de dar forma desde el interior a la persona, por ende debe mantener su mirada puesta en la totalidad de la persona y no en lo meramente académico y racional.
- 2) La Formación Integral debe cuidar y propiciar en las personas la maduración de su fe inicialmente genérica y luego como opción vital y libre en la transformación de la realidad a la cual pertenece.
- 3) La Formación Integral sólo se puede entender bajo una actitud de acompañamiento para enseñar a discernir el sentido de los procesos históricos locales y universales, y el valor de modelos y proyectos que intentan transformar situaciones concretas en que las personas viven.
- 4) La Formación Integral propia de la Educación Religiosa debe estar orientada a formar en la comprensión del Misterio, especialmente en esta época en la que se vive una secularización avanzada y en la que las personas se instalan fácilmente en actitudes de indiferencia e intrascendencia que impiden cualquier contacto serio con lo sagrado, o paradójicamente y de manera superficial se adhieren a cualquier *religión a la carta*.
- 5) Algo muy propio de la Identidad y Formación Integral de la Educación Religiosa está en promover al hombre y a la mujer hacia otras esferas, no necesariamente instituciones religiosas, que susciten la admiración estética, la responsabilidad ética y el respeto por la diversidad y la diferencia en todos los ámbitos.
- 6) Como parte de la Identidad de la Educación Religiosa, se hace necesario formar a la persona en las diversas dimensiones de la vida humana que no pueden ser negadas porque son inaccesibles a las ciencias empíricas, o a la débil teoría fundamental del positivismo que promueve que sólo lo verificable es verdadero.
- 7) La Educación Religiosa, al tener como punto de partida el origen del ser humano, debe reflexionar la religión como un factor determinante para la comprensión y constitución del ser humano, en la que la evolución humana es un proceso que implica lo social

y la libertad personal como relación necesaria para un camino de maduración humana.

- 8) La Formación Integral que imparte la Educación Religiosa debe tener presente que cada género, sea hombre o mujer, tiene una historia de recepción y proyección psicológica y religiosa específica en relación al Misterio. En el contexto nuestro, de América Latina, es fundamental prestar mayor atención a esta historia, ya que ella impregna la formación antropológica, religiosa y ética.
- 9) La Educación Religiosa debe implementar una formación adecuada y pertinente para el hoy, que estimule a explorar, desde las propias experiencias de género, la imagen que se tiene de Dios, la concepción que se tiene de ser humano, a fin de evitar deformaciones de la propia experiencia personal, social, cultural y religiosa.
- 10) Para que la Educación Religiosa logre una formación integral, debe evitar una imagen sexista, racista y clasista del ser humano y del Misterio. Para ello, puede ofrecer contenidos de carácter narrativo en que se plantee la figura humana y divina bajo la forma de relatos más que como discursos argumentativos y racionales, analizando esquemas literarios donde se perciben relaciones, similitudes y diferencias.
- 11) Educar en y para lo religioso implica una formación que promueva la relacionalidad, la reciprocidad, la inclusión, la justicia, la equidad. Igualmente debe prestar mayor atención a lo multicultural, interreligioso y pluriétnico.
- 12) Un gran cometido que tiene la Educación Religiosa consiste en tender puentes con una ética que promuevan el sentido de la verdad y el respeto por la autonomía de los saberes y las personas, en un espíritu de solidaridad y fraternidad que oriente hacia una responsabilidad social en términos de respeto, tolerancia, esperanza, fe y amor.
- 13) La Educación Religiosa debe formar desde una pedagogía del corazón que incluya una espiritualidad integradora para que oriente, promueva y enseñe la comprensión entre las personas como condición y garantía de la solidaridad intelectual y moral de la humanidad, sin olvidar que lo dicho constituye lo espiritual de la educación.
- 14) La Educación Religiosa debe favorecer las lecturas de las experiencias religiosas y sus expresiones por medio de formas

lingüísticas que se concretan en una Antropología y más específicamente en un lenguaje simbólico

Referências

ARTEAGA, E.; MONTES, B. **San Juan Bautista de La Salle. Meditaciones.** Bogotá: Distrito Lasallista de Bogotá, 2010.

BEORLEGUI, C. **Antropología filosófica:** nosotros, urdimbre solidaria y responsable. Bilbao: Universidad de Deusto, 2004.

BOFF, L. **La dignidad de la tierra.** Madrid: Trotta, 2000.

BRAVO, C. **El marco antropológico de la fe.** Bogotá: PUJ, 1993.

CAMPOS, R.; RESTREPO, M. Formación integral en la visión y la acción de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. **Orientaciones universitarias**, n. 25, p. 23, 1999.

CANAL ACERO, M. La comunicación no violenta: una herramienta para mejorar las relaciones. **Revista Vinculum**, n. 235, p. 52, 2009.

CASALDÁLIVA, P.; VIGIL, J. M. **Espiritualidad de la liberación.** Disponible en: <<http://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/bibliodatos1.html?CASALD>>. Accedido el: 2013 mar. 11.

CORTINA, A. **El mundo de los valores. “Ética mínima” y educación.** Bogotá: El búho, 2003.

DUCH, L. **Antropología de la religión.** Barcelona: Herder, 2001.

GALDONA, J. **Apuntes acerca de la ética.** Montevideo: Universidad Católica del Uruguay, 2003.

GEBARA, I. **Teología a ritmo de mujer.** Madrid: San Pablo, 1995.

GONZÁLEZ, M. **Creada a imagen de Dios.** Bilbao: Mensajero, 2006.

HONDERICH, T (Ed). **Enciclopedia Oxford de Filosofía**. Oxford: Oxford University Press; Madrid: Tecnos, 2001.

LARA CORREDOR, D. **Libertad religiosa y educación religiosa escolar**. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2006. p. 77-83.

MARTÍN VELASCO, J. Misterio. In: TAMAYO, J. J. **Nuevo diccionario de teología**. Madrid: Trotta, 2005.

MORALES FLOREZ, M. C. **Historia de la universidad de La Salle (1964-1990)**. Bogotá: Unisalle, 1993.

MORIN, E. **Siete saberes necesarios para la educación del futuro**. Francia: UNESCO, 1999.

NAVARRO, M. (Dir.). **Para comprender el cuerpo de la mujer. Una perspectiva bíblica y ética**. Navarra: Verbo Divino, 1996.

PANNIKAR, R. **La nueva inocencia**. Navarra: Verbo Divino, 1993.

PIKAZA, X. **La mujer en las grandes religiones**. Bilbao: Desclée de Brouwer, 1991.

PROYECTO EDUCATIVO UNIVERSITARIO LASALLISTA - PEUL. Bogotá, 1996.

PROYECTO EDUCATIVO UNIVERSITARIO LASALLISTA - PEUL. Bogotá, 2007.

RADFORD RUETHER, R. **Gaia y Dios. Una teología ecofeminista para la recuperación de la tierra**. México: DEMAC, 1993.

RAHNER, K. **Curso fundamental sobre la fe**. España: Herder, 2003.

REMOLINA, G. Reflexiones sobre la formación integral. **Orientaciones Universitarias**, n. 19, p. 71-84, 1998.

RUÍZ LÓPEZ, L. E. La educación superior a la luz del pensamiento educativo lasallista. **Actualidades Pedagógicas**, n.41, p. 36, 2002.

RUIZ LOZANO, P. **Antropología y religión en René Girard**. Granada: Facultad de Teología, 2005.

SAVATER, F. **El valor de educar**. Barcelona: Ariel, 1991.

TORRALBA ROSELLÓ, F. **Antropología del cuidar**. España: Institut Borja de bioética, 1998.

VELEZ, J. **Al encuentro de Dios. Filosofía de la religión**. Bogotá: CELAM, 1989. p. 61-91.

Recibido: 05/09/2012

Received: 09/05/2012

Aprobado: 12/11/2012

Approved: 11/12/2012