

372.84
D 45 di
Ej. 1

Instituto para la Investigación Educativa
y el Desarrollo Pedagógico - IDEP



0000084

92

CONVOCATORIA PÚBLICA Nro. 01/99 IDEP
MODALIDAD DE FOMENTO A LA INVESTIGACIÓN EN EL AULA

PROYECTO:
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA
EDUCATIVA. DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL
DE ACCIÓN EDUCATIVA.

INSTITUTO CERROS DEL SUR (ICES)
Potosí, Ciudad Bolívar

8
25/07/08

INFORME FINAL

000 769

Equipo de Investigación:

María Isabel González, Investigadora Principal
José Bernal, Coinvestigador
Fredy Beltrán, Coinvestigador
Leonidas Ospina, Coinvestigador
Fernando Torres, Asesor
Alberto Henao, Coasesor

Bogotá, D.C., octubre de 2000

Inv. IDEP
63

TABLA DE CONTENIDO

	Pag.
INTRODUCCIÓN	5
CAPÍTULO I	
EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y SU DESARROLLO	
METODOLÓGICO	10
1. Planteamiento del problema y justificación del proyecto	10
2. Hipótesis de trabajo	11
3. Objetivos	11
3.1. Objetivo general	12
3.2. Objetivos específicos	12
3.2.1. Con los estudiantes	12
3.2.2. Con los maestros	12
3.2.3. Con los padres de familia y el sector barrial	13
4. Metodología	13
4.1. El Diálogo Cultural como lugar pedagógico	13
4.2. La etnografía como lugar metodológico	15
4.3. Planteamiento metodológico y su desarrollo	17
4.3.1. Diseño ideal de estrategia institucional de acción educativa	17
4.3.2. Trabajo etnográfico	19
4.3.3. Identificación de concepciones y prácticas religiosas	27
4.3.4. Diseño y aplicación de técnicas de investigación	30
4.3.5. Planteamiento de Desequilibrios Conceptuales	32
4.3.6. Trabajo en el aula	34
4.3.7. Diseño de la Estrategia Institucional de Acción Educativa	38
4.3.8. Consolidación del diseño de Estrategia Institucional de Acción Educativa	39
CAPÍTULO II	
REFERENTES CONCEPTUALES	41
1. Religión	41
1.1 La religión: continente de lo sagrado	41
1.2 Religión y Religiosidad: más allá de los términos, una cuestión de poder ..	43
1.3 La religión: una forma de conocimiento	46
1.4 Ampliación del campo religioso en la modernidad	49
1.5 Modernidad latinoamericana y mutación religiosa	51
1.5.1. Factores endógenos	54

1.5.2. Factores exógenos: la globalización	56
2. Culturas juveniles y el fenómeno religioso	58
2.1 Construcción de sentido y conflictividad	58
2.2 Lenguajes e identidades juveniles	61

CAPÍTULO III

LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN CON LA PRÁCTICA EDUCATIVA

64

1. Contexto cultural complejo y múltiple en la construcción de sentido	65
2. Contexto local de la comunidad educativa en el sector de Potosí	67
2.1. La tradición familiar	68
2.2. Búsqueda de nuevos sentidos religiosos	72
2.3. La deslegitimación de las Iglesias y de la relación religiosa	74
2.4. La pugna religiosa	75
3. Contexto de las culturas juveniles urbanas	79
3.1. Estado de Confusión	83
3.2. Estado de Reafirmación	86
3.3. Estado de Experimentación	89
3.4. Estado de Ubicación	98
4. Contexto cultural religioso en el centro educativo	101
4.1. Cotidianidad en el colegio	101
4.2. Dificultades con las creencias religiosas o no religiosas presentadas en las materias de clase	105
4.3. Estrategias de estudiantes y profesores/as	110
4.4. La diversidad religiosa de los/las profesores/as	111
4.5. Sentimientos de la comunidad educativa frente a la formación religiosa en el colegio	112
4.6. Consideración sobre la libre expresión de las creencias religiosas o no religiosas en el colegio	114
4.7. Actividades realizadas en el colegio y su concordancia con las creencias religiosas o no religiosas de la comunidad educativa	116

CAPÍTULO IV

ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA

120

1. Intencionalidad y propósito	120
2. Orientaciones éticas	121
2.1. Desde una Ética Cívica	121
2.2. Opciones éticas del Instituto Cerros del Sur (ICES)	131
3. Objetivo General	133
4. Objetivos específicos	133

4.1. Formación	133
4.2. Expresión y reflexión	134
4.3. Investigación	134
5. Líneas de Acción por áreas académicas	134
5.1. Área de Artísticas	135
5.2. Área de Idiomas	136
5.3. Área de Ciencias Naturales	137
5.4. Área de Ciencias Sociales	137
5.5. Educación Básica de Ciclo Primaria	139
6. Metas	140
6.1. Con los/las profesores/as	140
6.2. Con los padres y madres de familia	141
6.3. Con los y las estudiantes	141
CONCLUSIONES	142
BIBLIOGRAFÍA	147
ANEXOS	153

INTRODUCCIÓN

Luego de un año de investigación, presentamos con alegría y esfuerzo sus logros en este informe final. Este proceso ha sido verdaderamente enriquecedor, tanto por la experiencia de investigación en sí misma, como por el complejo tema que investigamos.

El investigar, el realizar paso a paso cada uno de los componentes que precisa un proyecto, el adentrarnos en un campo un tanto desconocido para los maestros, el interactuar con profesionales no docentes que aportan a nuestras reflexiones, el conocer la dinámica de los/las jóvenes desde nuestro propio estudio, son todas experiencias que contribuyen a mejorar nuestra cualificación como docentes y demuestra que los/as profesores/as podemos emprender en nuestras instituciones educativas procesos serios de investigación.

Investigar sobre nuestra propia experiencia, sobre nuestros interrogantes acerca de la realidad con la que trabajamos, ha sido uno de los aportes más significativos de este proceso y consideramos que mucho tiene que ver el proyecto educativo institucional que desarrollamos.

El colegio Instituto Cerros del Sur "ICES", es una institución educativa privada surgida en 1984, a partir de un proyecto comunitario en el barrio Jerusalén, sector Potosí-La Isla, localidad Ciudad Bolívar. Su propuesta educativa busca vincular la Escuela con la Comunidad, es decir, que la institución escolar no esté

aislada de los procesos sociales y culturales del entorno barrial, contribuyendo al mejoramiento de la calidad de vida de los pobladores del sector.

Como características visibles de su propuesta educativa, el ICES no exige uniforme, no toca timbre para el cambio de clase, no tiene confesión religiosa particular, ni posee muros o portones que separen el colegio del barrio, porque consideramos que la "relación pedagógica va más allá del aula de clase" (P.E.I.), y deriva en un reconocimiento más personal y cercano con la comunidad educativa.

El proyecto educativo Escuela-Comunidad, plantea que "La Escuela debe ir al encuentro de la vida, movilizarla y servirla" (P.E.I.), de manera que como institución no nos desentendemos de las problemáticas de los pobladores y tratamos de aportar a su transformación desde nuestra práctica.

Esta cercanía con el espacio barrial y nuestra concepción de Escuela, permitió ser sensibles ante las manifestaciones religiosas vividas en el sector y en nuestro centro educativo, llevándonos a plantear gruesos interrogantes frente a un fenómeno tan complejo y a buscar explicaciones interdisciplinarias.

Un primer acercamiento nos señaló la dificultad de abordar el tema religioso, lo que nos llevó a buscar luces para interpretarlo; en esta búsqueda nos encontramos con Dimensión Educativa, una O.N.G. que trabaja la pedagogía y la cultura, con la que emprendimos un proceso de investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar. Con esta primera experiencia, nuestros lentes de investigadores se hicieron cada vez más agudos, y nos permitieron observar la existencia de toda una dinámica religiosa que se estaba presentando ante nuestros ojos, en nuestra práctica escolar y, frente a la cual, muchas veces nos encontramos sin herramientas adecuadas.

Con nuestros lentes puestos, las manifestaciones religiosas en el colegio se hicieron evidentes: el vestuario obligatorio de falda o "cubrimiento" (velo) de algunas niñas y jovencitas; la participación en algunas prácticas de "brujería"; la invitación abierta de algunos/as estudiantes a los cultos de la Iglesia a la que pertenecen; la reacción de los no creyentes frente al discurso religioso; la curiosidad por saber del satanismo; el rechazo de algunos/as padres/madres de familia por el que sus hijos/as conocieran a la versión científica del origen de la vida; los conflictos familiares debido a la opción religiosa asumida por alguno de sus integrantes.

Surgieron inquietudes desde la perspectiva de la práctica educativa: ¿cómo actuar si se nos presenta un conflicto religioso en el aula?, conocemos que algunos/as estudiantes asisten a Iglesias no católicas pero, ¿conocemos sus creencias religiosas?, también conocemos las inquietudes de algunos estudiantes por conocer sobre brujería y satanismo pero, ¿qué hacer frente a estas inquietudes?, ¿qué características tienen las búsquedas religiosas de los jóvenes? ¿cómo influye lo religioso en su afirmación y reconocimiento afectivo? ¿qué implicaciones tiene para la socialización de los jóvenes practicar las reglas de indumentaria y de no participación en fiestas? ¿cuáles son las concepciones y prácticas religiosas con respecto al género y a la sexualidad?

Observamos también que el fenómeno religioso traspasaba nuestra práctica educativa y se relacionaba con dinámicas más amplias, a nivel urbano, a nivel juvenil, incluso a nivel mundial.

De esta manera, pensamos en un proyecto de investigación que partiera desde nuestras propias preocupaciones y desde nuestros interrogantes, queriendo comprender el fenómeno que se presentaba en el centro educativo y, de donde

podiera surgir también una estrategia de acción que nos permitiera abordarlo de forma pedagógica, en tanto y en cuanto educadores y educadoras.

El Instituto para la Investigación Educativa y Desarrollo Pedagógico (IDEP), en su convocatoria de fomento a la investigación en el aula del año 1999, tuvo a bien aprobar para su financiación nuestra propuesta y, gracias a su apoyo y seguimiento, logramos adelantarla con satisfacción.

Con la intención de recoger el conjunto de la experiencia, el informe que presentamos consta de cuatro capítulos: el primero da cuenta del planteamiento del proyecto de investigación y su desarrollo metodológico; un segundo capítulo expone los referentes conceptuales desde los cuales abordamos la propuesta; el tercer capítulo desarrolla el análisis de la información obtenida que configura la dinámica religiosa y su interacción con la práctica educativa y, finalmente, el cuarto capítulo recoge el planteamiento de nuestra estrategia institucional de acción educativa frente a la dimensión religiosa de la comunidad educativa.

Los anexos, por su extensión y formato diferente, integran un bloque separado pero continuado del cuerpo principal del informe.

La investigación asumió ~~la~~ la etnografía como lugar metodológico principal, con la cual se incorporaron informaciones provenientes de observaciones, entrevistas, encuestas, que constituyeron el grueso del material analizado. Además, diversas fuentes teóricas fueron consultadas para darle profundidad y fundamentación a nuestros planteamientos.

De aquí que esperamos que esta investigación contribuya a ampliar y profundizar la mirada sobre el tema religioso en la Escuela, que muchas veces se evita o se

ignora tanto por temor a tocar una cuestión espinosa, como para mantener incuestionados los propios esquemas.

Finalmente, como equipo de investigación queremos expresar nuestro profundo agradecimiento a todos los profesores y a todas las profesoras del Instituto Cerros del Sur, por su interés, sus aportes y colaboración con el desarrollo del proyecto; a los y las estudiantes del colegio, quienes con franqueza nos permitieron adentrar en su sentir religioso; a Amanda Cortés, por sus acertadas recomendaciones y sugerencias y, a Germán Ferro, por sus aportes y disposición para el intercambio de saberes.

CAPÍTULO I

EL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN Y SU DESARROLLO METODOLÓGICO

1. Planteamiento del problema y justificación del proyecto

La dimensión religiosa de los estudiantes comienza a cobrar importancia como tema de investigación en tanto se va haciendo visible su impacto y su importancia en la práctica educativa. Su desconocimiento no permite valorar suficientemente ni prever su incidencia en el desarrollo afectivo, comunicativo y cognitivo de los/las estudiantes, lo mismo que su relación con su vida familiar y barrial. Por tanto, existe la necesidad de mayor información y mejores elementos con los cuales analizar e interpretar esta realidad, para poder diseñar unas estrategias de acción educativa que tengan en cuenta la dimensión religiosa de los estudiantes.

Los fenómenos socioculturales de carácter religioso que se han manifestado en la práctica educativa, requieren de mucho más que la mera constatación de su presencia. No es consecuente tomar la actitud de desentenderse del fenómeno religioso ni restringirlo al área de religión, que se torna insuficiente para lograr entender toda una dinámica social que incide en el conjunto de la comunidad educativa: estudiantes, maestros, padres de familia y el sector barrial.

En este sentido, vemos que el campo religioso se articula con procesos sociales y urbanos más amplios que tienen que ver con la convivencia y la tolerancia sociales, evidenciando la carencia de prácticas de diálogo y de diálogo cultural.

La labor educativa del ICES, como apunta todo el conjunto de su Proyecto Educativo Institucional, busca aportar en la configuración de mejores condiciones de vida en este sector periférico de Ciudad Bolívar, cuyas características sociales, económicas, políticas y culturales, hacen de la capacitación y formación de sus niños/as y jóvenes, una alternativa a la falta de horizontes.

De tal manera, un aporte que la Escuela debe hacer a la comunidad barrial es la de integrar prácticas de diálogo cultural que se vayan haciendo culturales.

2. Hipótesis de trabajo

La comprensión de la dinámica religiosa en el centro educativo aporta pistas teóricas y prácticas para comprender la dinámica religiosa en los sectores populares urbanos. De igual manera, la implementación de una pedagogía del diálogo intercultural puede aportar en ambos espacios una vivencia cotidiana de entendimiento cultural.

3. Objetivos

3.1 Objetivo General

Diseñar una estrategia institucional de acción educativa del ICES, con componentes teóricos y metodológicos (mediante el Método del Diálogo Cultural), respecto a la interacción entre dinámica religiosa y práctica educativa, que favorezca el desarrollo afectivo, cognitivo, comunicativo y social de los sujetos

estudiantes y cualifique el proceso de enseñanza-aprendizaje, en el contexto de la comunidad educativa.

3.2 Objetivos Específicos

3.2.1. Con los estudiantes

- Identificar sus trayectorias religiosas o eclesiales y esbozar sus búsquedas.
- Establecer su adscripción eclesial y conocer sus características doctrinales y organizacionales.
- Identificar las concepciones y prácticas religiosas frente al género.
- Identificar sus prácticas religiosas y/o mágico-religiosas y sus significados.
- Establecer las características de sus búsquedas religiosas y su actitud frente a ellas.
- Establecer si los estudiantes presentan problemas de socialización por causa de sus opciones religiosas o no religiosas.
- Identificar las características de los conflictos familiares de tipo religioso que presentan algunos estudiantes y sus consecuencias en el espacio educativo.
- Identificar sus percepciones frente al cambio generacional.

3.2.2. Con los maestros

- Identificar su trayectoria eclesial y religiosa.
- Establecer las motivaciones religiosas de sus concepciones y prácticas educativas.
- Conocer su actitud y postura frente a las manifestaciones religiosas de los estudiantes.

- Conocer su actitud frente a dilemas científicos y religiosos en su propia área de enseñanza y en otras.
- Identificar sus estrategias cuando se presenta una discusión o un conflicto de características religiosas.
- Discutir con ellos/ellas el Diseño de Estrategia de Acción Educativa y recibir sus aportes.

3.2.3. Con los padres y madres de familia y el sector barrial

- Establecer su proveniencia regional y asentamiento en el sector.
- Identificar su trayectoria religiosa o eclesial.
- Identificar sus prácticas religiosas y/o mágico-religiosas y sus significados.
- Identificar sus percepciones frente al cambio generacional.
- Identificar la presencia de las diferentes iglesias en el sector y propiciar espacios de conocimiento y comunicación.
- Realizar observaciones etnográficas de la cotidianidad religiosa del sector barrial de Potosí.

4. Metodología

4.1. El Diálogo Cultural como lugar pedagógico

El "Diálogo Cultural", "Diálogo de Saberes" o "Negociación Cultural" es un modelo pedagógico que se ha ido configurando y recreando en el campo de la Educación Popular a partir de los años noventa, luego de una polarización que durante las dos décadas anteriores llevó a implementar en la práctica educativa esquemas

transmisionistas, por una parte y, por otra, esquemas participacionistas o populistas, en los que, respectivamente, se desconocía al educando y al educador.¹

Aunque el tema del diálogo en la Educación Popular tuvo como precursor al pedagogo brasileño Paulo Freire desde finales de la década de los sesenta, los procesos vividos y la reflexión sobre las prácticas llevó a reconocer -incluso en los ámbitos populares- las relaciones de poder que diferencian el saber de los educadores y el saber de los educandos, este último en condiciones de inferioridad.

La nueva propuesta pedagógica planteó precisamente poner en diálogo horizontal estos saberes, por lo que cobró importancia el tema de la negociación, pues cuando hay una relación dialógica se presentan diferencias, divergencias, conflictos que no se pueden resolver -sin caer en incoherencias- mediante la imposición autoritaria o sutil.

Entretanto, la dimensión cultural vino a incorporarse a la discusión en los años ochenta, con el aporte de varios autores y autoras de diferentes procedencias y disciplinas que dieron cuenta de la importancia de las matrices culturales en el proceso educativo y de la existencia de diferentes lógicas y formas de representación.

El diálogo se tornó cultural porque se reconoció que las partes que dialogan son de hecho mundos culturales, en donde no sólo se ponen en juego posturas teóricas o racionales, sino mundos de sentido. En palabras de Lola Cendales (2000):

¹ MARIÑO, Germán. El Diálogo Cultural. Reflexiones en torno a su fundamentación, su metodología y su didáctica. En: Aportes Nro. 41. Dimed. Santa Fe de Bogotá, agosto de 1996.

El diálogo es algo más que intercambio de saberes. [...] El diálogo no es sólo sobre algo, sino fundamentalmente con alguien; por esto no puede reducirse a una actividad racional. En el diálogo, las razones están cargadas de emociones y las emociones cargadas de razones; [...] Es por lo anterior que el término “diálogo de saberes” resulta insuficiente y algunos prefieren hablar de diálogo cultural o negociación cultural.²

Nuestro proyecto de investigación y la intencionalidad que lo inspira, tiene como lugar pedagógico el Diálogo Cultural, en el que la cultura se convierte en materia y componente de conocimiento, de reconocimiento, de cuestionamiento, de negociación, de aprendizaje de tolerancia y convivencia entre los sujetos. Lo religioso, como parte fundamental de lo cultural y, el centro educativo, como espacio de encuentro intercultural, es la interacción objeto del conocimiento que buscamos producir.

4.2. La etnografía como lugar metodológico

El núcleo metodológico de la investigación es la etnografía, que remite no sólo a un conjunto de procedimientos para obtener o analizar información, sino a un posicionamiento epistemológico frente a la cultura.

Siguiendo a Honorio Velasco y Ángel Díaz de Rada (1999):

La etnografía está orientada, fundamentalmente, por la significación. Y la significación es respectiva a alguien. El eje de representatividad de la significación lo conforman al menos dos grupos sociales (o dos sistemas): el grupo humano de estudio y la comunidad científica, y, por

² CENDALES, Lola. El diálogo. Recorrido y consideraciones a partir de la experiencia. En: Aportes Nro. 53. Dimed. Santa Fe de Bogotá, abril de 2000.

extensión, la sociedad en general a la que el investigador dirige los resultados de su trabajo. La etnografía es, pues, un tránsito entre sistemas diferentes, en cierto modo entre culturas diferentes. [...] La percepción de la diferencia cultural se hace vivencia en el trabajo de campo, que puede ser contemplado como una modalidad más de encuentro Inter-cultural: en el trabajo de campo el investigador aparece como un mediador entre culturas.³

El trabajo etnográfico es entonces una mediación cultural en el que para no caer en el etnocentrismo o el sociocentrismo, se impone una actitud y una fundamentación dialógica: "La investigación monológica no es compatible con la etnografía; [...] la identidad de la etnografía es acorde con una visión dialógica y polifónica de la realidad socio-cultural, y en esa dirección se conduce nuestro trabajo."⁴

Coincidimos completamente con los autores en este sentido. Al implementar la etnografía en la investigación en la escuela, se parte por reconocer como sujetos todas las poblaciones componentes de la comunidad educativa. La construcción de realidad que se realiza a través del trabajo de campo proporciona una visión de profundidad orientada a realizar una aproximación a sus mundos culturales.

Tomando en cuenta que el trabajo de campo es una situación metodológica más que una técnica o un conjunto de técnicas⁵, consideramos todo el proceso de investigación como tal.

³ VELASCO, Honorio y DÍAZ DE RADA, Ángel. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Trotta, Madrid, (segunda edición) 1999, pag. 42

⁴ Ibid., pag. 246

4.3. Planteamiento metodológico y su desarrollo

Con base en el texto preliminar de Germán Mariño titulado: "Hacia la construcción de un modelo didáctico para operacionalizar la propuesta pedagógica del diálogo cultural" (mayo de 1999), y que actualmente se encuentra publicado bajo el título: "Una propuesta didáctica para operacionalizar el diálogo cultural"⁶, retomamos algunos elementos metodológicos con los que planteamos un coherente proceso investigativo del cual damos cuenta a continuación.

4.3.1. Diseño ideal de estrategia institucional de acción educativa

En esta primera parte del trabajo metodológico, se desentrañaron las ideas que poseían cada uno de los investigadores con respecto al tema, por ello se discutieron las posturas en cuanto al fenómeno religioso específicamente en la comunidad educativa. Para ello fue interesante el recurrir a una práctica de pedagogía conceptual, como mecanismo que sirve para ver las intencionalidades y los objetivos que se perseguían con el proyecto. Este ejercicio permitió deducir los siguientes objetivos e intencionalidades que se deberían tener en cuenta en la práctica educativa para la realización del "modelo de estrategia institucional".

- Crear espacios de convivencia religiosa dentro de la institución.
- Orientar la dinámica religiosa con base en criterios comunes.
- Saber cómo educar y actuar crítica y adecuadamente con base en un conocimiento profundo de la dinámica religiosa.
- Se busca tener un conocimiento profundo para saber cómo actuar en circunstancias de conflicto religioso.

⁵ Ibid., pag 18

⁶ MARIÑO, Germán. Una propuesta didáctica para operacionalizar el diálogo cultural. En: Aportes Nro. 53. Dimed. Santa Fe de Bogotá, abril de 2000

A partir de estas intencionalidades, del qué queremos con el proyecto, se realizó un taller en el cual se tuvo un acercamiento más real a algunos momentos de “conflicto” religioso que se han presentado en la institución, teniendo como fuente nuestra práctica cotidiana.

Los momentos de “conflicto” que pudimos dilucidar fueron:

- La participación de los estudiantes en la clase de educación física
- La participación en el día de los niños, fiestas, izadas de bandera.
- Las relaciones de pareja, tanto en los estudiante como con los padres de familia.
- La participación de los padres y estudiantes en las novenas de navidad
- La participación la comunidad educativa en la Semana santa
- Las fiestas del colegio (día de los profesores).

Los “momentos de conflicto” permitieron configurar una primera estructura del Diseño Ideal de Estrategia Institucional. Con esta primera mirada se dilucidaron tres aspectos en los cuales se debía profundizar para la realización del modelo; el primero de ellos eran ^① las actitudes de los estudiantes frente a lo religioso y los contextos de “conflicto” que se presentaban en la institución, ^② el segundo la caracterización de las Iglesias, doctrinas, creencias y prácticas mágico-religiosas que presentan nuestros estudiantes y como ^③ tercer elemento la propuesta pedagógica de dialogo intercultural con las cuales podremos abordar las dificultades y potencialidades que en el campo religioso se presentan en el colegio. Con estos tres elementos sobre el tapete se comenzó el trabajo etnográfico.

4.3.2. Trabajo etnográfico

Con este segundo paso se pretendía dar cuenta de la dinámica religiosa cotidiana de la comunidad educativa a través de la observación y la observación participante, registrando su diversidad en prácticas y concepciones, lo que seguramente sería particularmente interesante por el contexto de fin de siglo y de milenio.

El fin de milenio venía cargado con un fuerte sentido apocalíptico; en los imaginarios de la población se creía que el mundo se iba a acabar y existía en el ambiente temor hacia lo que podría suceder. Este fenómeno se veía crecer con complejidad, por ello los últimos días del año se intensificaron las observaciones etnográficas en el sector de Jerusalén, que es el lugar donde viven los estudiantes y sus familias. Debido a la amplitud de lugares y personas que se debían observar, se decidió dividir el trabajo etnográfico que se realizaría durante el fin de año, cada investigador realizó un recorrido a los lugares acordados e hizo entrevistas para obtener la información.

Los espacios y los sujetos para estudiar fueron:

- a) Estudiantes no católicos y católicos.
- b) Novenas navideñas en Potosí (Juntas de Acción Comunal, ICES, Iglesia Católica)
- c) Las Iglesias: ¿qué van a hacer en estos días? (El Pacto, Wesleyana, Testigos de Jehová, Pentecostés).

Producto de este trabajo, se obtuvo algunas informaciones que sirvieron para el análisis del fenómeno religioso en la comunidad y brindó luces para la identificación de concepciones y prácticas religiosas.

Como parte de este paso se realizaron dos talleres: el primero, interno del equipo de investigación, sobre cómo realizar el trabajo etnográfico y llevar un diario de campo colectivo y, el segundo, de socialización con todos los maestros de la institución, sobre las motivaciones y búsquedas de la investigación, como una forma de favorecer su disposición a colaborar con ella.

En el primer taller se analizó la dimensión del trabajo etnográfico, los pasos que se deben seguir para poder realizar una descripción que nos lleven más allá de los simples datos; cómo la etnografía observa las intenciones, los sentidos y significados de los hechos culturales, en los cuales se encuentra inmerso cada sujeto pero, a su vez no ver al sujeto como aislado, sino en su relación con el contexto del cual hace parte.

El segundo taller, lo realizamos en dos jornadas con los/las profesores/as de la institución. Durante las dos reuniones se observó interés por parte de los docentes en el proyecto, ya que coincidieron en que éste les permitiría abordar mejor su práctica educativa

La socialización del proyecto constó de los siguientes pasos:

1. Planteamiento del problema de investigación: (casos de conflicto y espacio intercultural)
2. Ejercicio de pedagogía conceptual con el título del proyecto
3. Objetivos, metodología, cronograma, presupuesto.

Durante el desarrollo del primer paso de socialización, surgieron anécdotas de algunos profesores que habían vivido en su práctica "conflictos religiosos"; fue interesante en la medida en que sé amplió el horizonte sobre los momentos de "conflicto" en la institución. En esta primera parte fue palpable el interés y la

motivación mostrada hacia el proyecto ya que los docentes son conscientes de la falta de una propuesta clara frente al fenómeno religioso en la institución.

También pudimos constatar que algunos docentes poseen sus propias estrategias para abordar el fenómeno religioso a partir de sus concepciones tanto pedagógicas como religiosas, por ejemplo, algunos profesores al comentar su anécdota hacían evidente su intolerancia frente a explicaciones mítico - religiosas de los estudiantes, en contraste con las científicas; otros le restaban importancia al fenómeno y lo consideraban intrascendental, pero también existían posiciones de algunos docentes que toleraban las manifestaciones religiosas e incluso mostraban interés por conocer lo que los estudiantes piensan.

En el segundo paso de la socialización (explicar el título del proyecto), recurrimos a un ejercicio de "pedagogía conceptual"; ya que consideramos que esta metodología permitiría explicar el proyecto desde su mismo título, a partir de los conceptos que lo integran.

La aplicación de este ejercicio se apoya tanto en David Ausubel para definir concepto, como en Miguel y Julián De Zubiría para la realización metodológica a partir de los mentefactos. Es necesario tener en cuenta que, aunque las visiones metodológicas de estos autores son diferentes, pues Ausubel y Novak trabajaron desde los mapas conceptuales y los De Zubiría desde los mentefactos, los primeros fueron la base conceptual para los segundos, por ello aunque los De Zubiría piensan que los mapas conceptuales "no parecían diagramas óptimos para representar los conceptos"⁷ si afirman que "al revisar el trabajo de David Ausubel en su libro *La Psicología Educativa: un enfoque cognitivo*, descubrimos una serie

⁷ DE ZUBIRIA, Miguel. *Pedagogías del siglo XXI. Mentefactos*. Fondo de publicaciones fundación Alberto Merani. Santa Fe de Bogotá, 1998, p 26

notable de convergencias con los planteamientos iniciales en pedagogía conceptual".⁸

David Ausubel, define concepto "como objetos, acontecimientos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que están diseñados en cualquier cultura dada mediante algún signo o símbolo aceptado". Siguiendo a Ausubel, podemos decir que el conceptualizar sobre lo "real", sobre las situaciones cotidianas, permite tener una mayor claridad de las prácticas que se realizan, analizar a qué nos enfrentamos y qué queremos, a pesar de que los conceptos no disfruten de la existencia real en el mundo, tener claridad de ellos permite percibir la realidad de manera concreta.

Se logra hacer una buena relación con lo metalingüístico (Diálogo Cultural)

Precisamente la importancia de trabajar desde los conceptos, radica en que ellos permiten liberar al pensamiento de un ambiente físico concreto y llevarlo a un ambiente abstracto; los conceptos "hacen posible la adquisición de ideas abstractas sin experiencia empírico-concretas: ideas que pueden emplearse tanto para categorizar nuevas situaciones de secciones existentes como para servir de postes de afianzamiento a la asimilación y al descubrimiento de conocimientos nuevos".⁹

El ser humano percibe la realidad a partir de conceptos de objetos, situaciones o propiedades que posee el mundo físico: "la realidad, hablando en sentido figurado, se percibe a través de un filtro conceptual o de categorías"¹⁰, es decir los mensajes se reciben a través de conceptos, son una versión abstracta o generalizada de los hechos reales del mundo físico.

⁸ Ibid., pag. 24

⁹ AUSUBEL, David P., et al. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Trillas, México, 1998, pag. 88

¹⁰ Ibid., pag. 87

Debemos anotar que la claridad conceptual y la asimilación de conceptos en abstracto, es decir aislados unos de otros, no llevan al conocimiento del mundo concreto mientras dicha asimilación de conceptos no se combine y relacione de tal manera que sea posible llegar a la comprensión de proposiciones, no será posible entender el mundo de lo físico y sus propiedades.

Los seres humanos al estar inmersos en un espacio social determinado poseemos diferentes percepciones del mundo, estas percepciones generan diferentes significados de los conceptos, pero al mismo tiempo los atributos, los objetos y las situaciones son comunes a muchas realidades, por ello Ausubel afirma que, a pesar de las diferencias interculturales, "es impresionante el grado de uniformidad entre culturas en lo relativo a significados denotativos", existe un significado similar de palabras análogas en culturas diferentes, debido a la influencia que ejercen los objetos y acontecimientos del mundo real en la percepción de los individuos.

En el mismo sentido los De Zubiría afirman que "detrás de una misma denominación se pueden esconder conceptos distintos incluso antagónicos", por ello en la socialización de nuestra propuesta nos detuvimos a conceptualizarla, para tener ideas claras y comunes sobre los objetivos que busca alcanzar el proyecto.

Para realizar la conceptualización del título dividimos a los maestros en parejas y a cada una le asignamos una de las palabras en que esta conformado; para ello se recurrió a los mentefactos que hacen parte metodológica de la pedagogía conceptual, ya que los mentefactos permiten organizar la mente y procesar información, en nuestro caso esta práctica nos permitió mostrar los alcances reales del proyecto y que los docentes procesaran qué es en realidad el proyecto y qué se busca ^o con el desarrollo de él.

Para desarrollar este ejercicio se les explicó la mecánica del mentefacto, en qué consiste: Al igual que lo comenta Miguel De Zubiría en su libro "Pedagogía del Siglo XXI. Mentefactos.", analizamos el concepto en cuatro aspectos: "El concepto SOLIDARIDAD lo componen las cualidades de los actos que una cultura particular conceptualiza como acciones solidarias. La pregunta ya no es si tal acto es o no solidario, sino cuáles son las cualidades compartidas por TODOS los actos solidarios.

Saber que es la solidaridad exige comprender cuatro cuestiones:

1. A qué grupo de actos generales corresponde
2. Qué actos semejantes no son solidaridad
3. Propiedades o cualidades cercanas
4. Diversas versiones del concepto"¹¹

Con base en los mentefactos, se pidió a los profesores que con respecto al concepto que se les había asignado contestaran: 1. Qué es, en que categoría más grande, más amplia se enmarca, 2. Qué características posee, 3. De qué se diferencia, 4. Qué subdivisiones posee o si existen diversas versiones del concepto.

De la conceptualización del título de nuestro proyecto obtuvimos los siguientes resultados:

Dinámica: Es un movimiento que se caracteriza por ser una acción, una obra, un ejercicio, una interacción. Se diferencia de la quietud, la calma y la pasividad.

¹¹ Op. Cit. DE ZUBIRIA. Miguel. Pedagogías del siglo XXI. Mentefactos, pag. 165.

Religiosa: Es una relación con un ser superior, se caracteriza por cultos y doctrinas, se diferencia del materialismo y la ciencia. Las subdivisiones que posee son: el ocultismo, prácticas triviales, diferentes iglesias.

Interacción: Es una relación, que se caracteriza por ser una acción y relación con un objeto o con el medio.

Práctica: La práctica es una acción, un método, se caracteriza por poseer habilidad y conocimiento. Se diferencia de la quietud.

Educativo: Es una socialización, se caracteriza por ser formación, instrucción, capacitación en un espacio.

Diseño: es un plan, una metodología, se caracteriza por tener pasos a seguir en los cuales existe una relación entre cada uno, procesos que poseen una intencionalidad, se diferencia de la improvisación la copia y la reproducción.

Ideal: Lo ideal es lo óptimo, lo que se desea, se caracteriza por ser ficticio, se diferencia de lo indeseado.

Estrategia: Son procesos a seguir con una intencionalidad, con una finalidad, se caracteriza por la organización, la planeación, la acción, por estar integrada de procedimientos, se diferencia de la improvisación y la espontaneidad, se subdivide en tácticas, metas, etapas.

Institucional: Es lo establecido y lo reconocido, se caracteriza por existir normatividad, establecimiento, legalidad, permanencia, relaciones, jerarquía. Se diferencia de la informalidad y la espontaneidad. Se subdivide en Iglesia, familia, colegio, comunidad.

Acción educativa: La acción educativa se presenta en todos los espacios, es permanente y para ella se necesita de una relación social. Se diferencia de la quietud.

Pudimos constatar con los maestros que nuestro proyecto posee dos grandes partes: La primera que consta de "la dinámica religiosa y su interacción en la práctica educativa" y la segunda "diseño ideal de una estrategia institucional de acción de acción educativa". La primera fue la base para querer desarrollar el proyecto pues el continuo interaccionar y palpitar de las diversas creencias que se presentan en la institución nos increpó a investigarla y saber cómo esas creencias y prácticas religiosa influyen en el desarrollo académico, lo que nos llevó a la búsqueda de una propuesta metodológica. La segunda es el qué hacer frente a esta realidad, el realizar una metodología donde esté presente el "diálogo cultural" para abordar de forma adecuada esta dinámica que se presenta a diario.

Concluimos también que lo interesante de la propuesta radica en que no partimos de un esquema a seguir, sino que estamos construyendo una metodología; que dicha metodología no surge de un diseño preestablecido general, sino que es parte de nuestra búsqueda de caminos de diálogo cultural religioso.

De esta nueva interpretación destacamos el que los jóvenes en busca de identificarse con algún espacio se encuentran con la religión, otros se unen a grupos juveniles, otros a grupos de deportes y danzas etc, pero en este caso nos interesa contextualizar las opciones religiosas o no religiosas que toman.

Por otra parte se comentó que en la mayoría de los profesores había apertura y tolerancia frente a las manifestaciones religiosa de los estudiantes, pero que también existían docentes que eran hijos de la modernidad, en el sentido que

reducían sus explicaciones a visiones científicas, pues para ellos la ciencia abarca la totalidad de las explicaciones y rechazan cualquier otra forma de conocimiento.

En el contexto de la modernidad, la formación religiosa ha sido relegada a la Iglesia y la formación científica a la escuela, a pesar que lo religioso es parte de lo humano y lo humano fundamento de la escuela. La escuela sigue siendo hija de la modernidad y por ello sus currículos están guiados a explicar el mundo desde una visión científica donde no cabe una explicación mítico - religiosa.

4.3.3. Identificación de concepciones y prácticas religiosas

El tercer paso metodológico fue la identificación de concepciones y prácticas religiosas producto del trabajo etnográfico, que constituyó un primer conjunto de informaciones para el análisis y que contribuyó como soporte para concretar el cuarto paso.

Al principio de este paso hubo dificultad en superar el nivel descriptivo de la información hacia un nivel más analítico. Contábamos con informaciones como las siguientes, referidas a las manifestaciones religiosas de fin de siglo:

a) Estudiantes no católicos y católicos:

Los estudiantes no católicos afirman que el mundo no se va a acabar como lo estaban haciendo creer antes las Iglesias, y que la llegada de Jesucristo se haría en cualquier momento y no específicamente en el año 2000. Con respecto a la celebración de la novena de navidad por parte de su Iglesia, afirman que ellos se reúnen a orar pero no esperando el nacimiento de Dios, pues él solo nació una vez. Por esta razón, la novena que realizan todos los años los católicos celebrando el nacimiento de Dios está mal, ya que Dios solo nació una vez. Ellos

se reúnen para orar por Dios, pero celebrando un cumpleaños más y no como un nacimiento.

Por su parte los estudiantes católicos que constituyen la mayor parte de la población estudiada, no poseían el fervor religioso de fin de año que se observaba en los no católicos. Algunas manifestaciones religiosas que se observaron en esta época fue la participación en el coro de la novena en la iglesia de Potosí y la asistencia a las novenas del barrio.

b) Las novenas del sector:

Se realizaron visitas a las novenas navideñas más numerosas de la comunidad: colegio ICES, a la Junta de Acción Comunal y a la Iglesia Católica; se observó que cada una tiene características particulares:

ICES: El objetivo de la novena de navidad en el colegio, es seguir cultivando el espíritu colectivo. A esta novena asisten en su mayoría niños no mayores de 16 años. Según se observó los factores que los congregan son el regalo que se les da el 24 de diciembre y el lugar de encuentro en que se convierte esta novena, puesto que allí asisten niños tanto de padres católicos como no católicos y todos juegan, cantan y ríen sin ningún tabú religioso. La novena se centra en la reflexión sobre la comunidad, la familia y sobre cómo apoyar los procesos de avance comunitario.

Junta de Acción Comunal: Es una novena tradicional, se basan en la propuesta de la parroquia local. La asistencia a esta novena es de gente adulta que hace parte de la organización comunitaria del barrio, son pocos los niños y jóvenes que asisten allí.

Parroquia: Esta novena es tradicional, la mayor población que asiste allí es adulta, sobretodo el grupo de abuelos que existe en el barrio, aunque el coro es realizado por jóvenes.

Es de anotar que no solo se hicieron novenas en los lugares anteriormente descritos, sino que algunas familias congregaban varios niños y buscaban regalos para ellos. A su vez, observamos que algunas personas asistían a dos o a las tres novenas del barrio el mismo día, seguramente más por el interés en el regalo y el ambiente lúdico.

c) Iglesias no católicas:

A diferencia de lo que se creía, las iglesias no católicas tomaron el fin de siglo como un fin de año más, sin temores del imaginario de destrucción del mundo.

El 24 de diciembre se realizó la cena que une al grupo para orar y dialogar. Es de anotar que estas celebraciones se hicieron a puerta cerrada, solo ingresaron allí los miembros de la Iglesia. Fue diferente el 31 de diciembre cuando la mayoría de Iglesias no católicas estaba en culto a puerta abierta hasta llegado el nuevo año; su discurso se basaba en que sus creyentes debían comenzar el nuevo año agradeciéndole a Dios por lo que les había dado, y que debían estar unidos en familia sin tener acceso a los vicios mundanos, tal como lo hacía el común de la gente.

Volviendo a la dificultad de superar las informaciones descriptivas y anecdóticas (obtenidas durante el trabajo etnográfico), incluso contando con alguna claridad conceptual (las cuales habían sido arrojadas durante la socialización del proyecto), transitamos por un tiempo en terreno resbaladizo. Nos hacía falta categorizar de manera adecuada tal cúmulo de información.

Frente a esta confusión, fue importante la labor de Fernando Torres, nuestro asesor, quien contribuyó a aclarar una primera categorización de las concepciones y prácticas religiosas recogidas, es decir, enmarcó en temas generales la información, para desde allí identificar las concepciones y prácticas religiosas y, luego, poder abordar las preguntas concretas en el siguiente paso metodológico que era el diseño y aplicación de las técnicas (entrevistas y encuestas). Tales categorías fueron:

- Ciencia y religión ✓
- Cuerpo y religión
- Genero y religión
- Poder y religión

4.3.4. Diseño y aplicación de técnicas de investigación

El cuarto paso fue el diseño y aplicación de encuestas y entrevistas, con las cuales se pretendía obtener información cuantitativa y cualitativa.

Primero se comenzó con el diseño de la encuesta. Para ello cada investigador propuso un borrador de encuesta y sobre las propuestas se diseñó la encuesta final. La idea de la encuesta que se realizaría debía permitir ser aplicada a toda la población investigada, puesto que era muy dispendioso e inoperante crear encuestas separadas a cada componente poblacional (miembros de Iglesias, estudiantes, padres/madres de familia, profesores/as).

Al tener el diseño final de la encuesta, se hizo evidente que no podía ser aplicada a toda la población, pues los niños de primaria que se encuentran entre 9 y 11 años (cuarto y quinto) no conocían algunos conceptos de la encuesta por ser muy abstractos y en general las preguntas no son comprensibles para esta edad. Por

ello se decidió buscar una técnica diferente a la encuesta que sí permitiera abordar las creencias religiosas en los niños, la estrategia finalmente escogida fue la representación por dibujos, teniendo como antecedente que en estos dos cursos se estaba trabajando sobre las creencias religiosas de los primitivos, con base en ello se le realizaron preguntas a los estudiantes y a partir de allí ellos debían hacer la representación por dibujos, preguntas como ¿Qué es Dios?, ¿Qué es la Iglesia para ti?

En cuanto a la aplicación de entrevistas, se realizaron entrevistas semi-estructuradas buscando conocer la fundamentación a nivel religioso o no religioso de las personas entrevistadas. En tal sentido, las entrevistas estuvieron orientadas sobre temas generales como la trayectoria religiosa, las creencias y fundamentos, los momentos de conflicto religioso tanto en la escuela como en la comunidad; también se hizo hincapié en los momentos de conflicto que se habían determinado con anterioridad (clase de danzas, teatro, educación física, sociales, naturales, celebraciones, novenas, semana Santa, día de los niños). Es necesario aclarar que las preguntas de la encuesta y de la entrevista tenían estrecha relación con las cuatro categorías que se habían dilucidado en el paso metodológico anterior.

Este paso del diseño y aplicación de las encuestas y las entrevistas estuvo un poco retrasado porque confluyeron dos demoras: primero, lo dispendioso de concertar a las personas encuestadas y entrevistadas, tomando en cuenta que tan sólo calculamos un mes para unas tareas que requieren por lo menos del doble; segundo, este paso coincidió con la entrega del primer informe al IDEP correspondiente a la primera mitad del proyecto (seis meses) que nos absorbió bastante dedicación, pues además debimos hacerle unas correcciones. De tal manera, no alcanzamos a hacer en su totalidad las encuestas ni todas las entrevistas planeadas.

De esta manera, redactamos un pequeño material de trabajo para exponer estos puntos a los/las profesores/as de la institución, para su discusión, ampliación y consolidación.

4.3.8. Consolidación del diseño de Estrategia Institucional de Acción Educativa

El octavo paso era precisamente la realización de un Taller de Consolidación del Diseño con los maestros de la institución, para re-trabajar con ellos el diseño propuesto de estrategia de acción educativa, discutirlo, mejorarlo y lograr su actitud receptiva y activa para su aplicación. Con sus aportes se iniciaría la redacción definitiva de la estrategia de acción educativa y el informe final de la investigación.

El taller se realizó casi con el cien por ciento de los/las profesores/as del colegio de las tres jornadas. Allí se presentó el desarrollo de la investigación, se hizo una lectura en subgrupos del análisis del equipo sobre los resultados de la encuesta, y se discutió la propuesta presentada a través del material preparado para ello.

En primer lugar, los/las maestros/as constataron la importancia del tema, solicitaron algunas aclaraciones del marco conceptual de la investigación y aportaron sus puntos de vista. Se evidenció la diversidad de posturas de los/las profesores/as frente a lo religioso, pero a su vez se llegó a confirmar que lo religioso es un fenómeno que no podemos pasar por alto, sino que se debe estudiar para poder actuar adecuadamente en la escuela.

Hubo análisis y discusiones muy interesantes sobre el reconocimiento de los sujetos en la escuela, la incidencia de fenómenos como la globalización y el postmodernismo, la actitud pedagógica del maestro frente al tema religioso en la

preguntas de sus compañeros; otros se comenzaron a cuestionar sobre lo que creían, otros corroboraron sus creencias y ampliaron su horizonte.

4.3.7. Diseño de la Estrategia Institucional de Acción Educativa

El séptimo paso metodológico, consistió en el planteamiento más perfeccionado, por parte del equipo de investigación, de la estrategia institucional de acción educativa, con base en todos los elementos de información, análisis e interpretación acumulados sobre la dinámica religiosa y su interacción con la práctica educativa.

Así fue. El equipo de investigación se reunió en varias ocasiones, especialmente en dos jornadas intensas de trabajo para el análisis global y profundo del conjunto de la información (proveniente de encuestas, entrevistas, observación etnográfica, diario de campo, trabajo en el aula). A través de la lectura paciente de los materiales, se logró encontrar relaciones sugerentes entre los datos y, de esta manera, logramos visualizar tres contextos de la dinámica religiosa: uno que incorporaba fenómenos amplios a nivel mundial o continental que incidía a nivel local, otro relacionado con las culturas juveniles urbanas y, otro contexto propio de la cultura escolar del ICES en cuanto al campo de lo religioso.

Sugerimos también una serie de actividades tendientes a la formación sobre diálogo cultural para profesores/as, y a la expresión religiosa de los/las estudiantes en el colegio. Además, pensamos en la necesidad de unas opciones éticas que retomaran el proyecto educativo Escuela-Comunidad para que orientaran la acción.

Los tres momentos restantes, *debate*, *desequilibrios* y *diálogo*, se presentaron conjuntamente; para el primero de ellos se organizó una mesa redonda donde los estudiantes comentarían sus historias de vida y sus opciones religiosas o no religiosas. Al comenzar la socialización de las historias de vida, los estudiantes crearon debate frente a las creencias o no creencias de sus compañeros, plantearon sus propias preguntas que, en muchos casos, habían sido escritas en sus historias.

Para el planteamiento de *desequilibrios*, que ya se había comenzado en el momento anterior, se utilizaron las preguntas descritas en el paso metodológico correspondiente a los desequilibrios conceptuales. Las preguntas generaron mayor polémica, pues en preguntas tales como: ¿Cómo se originó el universo?, generó un debate de argumentos. A la vez, algunos no sabían que contestar, pues se interrogaban si contestaban desde sus creencias o desde lo que se les enseñaba en el colegio.

Los debates eran candentes, cada uno defendía sus ideas y las argumentaba, o se auto-interrogaba; quienes creían tener claridad en sus creencias se cuestionaban, quienes pertenecían a Iglesias no católicas argumentaban, los que no pensaban igual, contra-argumentaban.

Finalmente, el *diálogo cultural*, permitió reflexionar sobre los diversos puntos de vista que existen en el salón, permitió analizar que cada uno posee sus argumentos sobre lo que piensa y que, a la vez, otros poseen argumentos distintos, que en momentos se convierten en contra-argumentos.

Los estudiantes concluyeron que resultó ser muy enriquecedor el escuchar los planteamientos del otro y, en muchos casos, defender sus creencias a partir de las

Es necesario aclarar aquí que los momentos establecidos en la metodología de trabajo en el aula, no se realizaron consecutivamente, pues la misma dinámica grupal generó que cada uno de los pasos se fuera presentando sin un orden formal; por ejemplo en el primer momento, el de *sensibilización*, muchos estudiantes expresaron sus puntos de vista sobre la opción religiosa escogida por Francisco, y se planteaban sus interrogantes, interpretaban la historia de San Francisco e incluso algunos estudiantes se identificaban con ella o con alguna parte; es decir, sin haberlo programado, se inició el segundo paso metodológico, el de expresión.

Para este segundo momento de *expresión*, los/las estudiantes, realizaron relatos sobre sus "historias de vida desde lo religioso": el devolverse al pasado y pensar el por qué poseo una creencia religiosa determinada, llevó a los/las estudiantes a cuestionarse, incluso a los no creyentes, quienes no sabían que escribir en su historia religiosa. Fue interesante la dinámica, puesto que en algunos trabajos los hijos recurrieron a sus padres para poder realizarlo, contribuyendo al dialogo y la reflexión con respecto al tema religioso.

En las historias de vida desde lo religioso se hizo evidente que la mayoría de los estudiantes observaron su propio interior, tratando de explicar sus creencias, para ello, los/las mismos/as estudiantes, sobretodo de grado noveno, décimo y undécimo, se plantearon interrogantes como por ejemplo: "¿En qué creo?" "¿Por qué creo en Dios?" "¿Por qué pertenezco a equis Iglesia?"

Las historias de vida desde lo religioso, a la vez de haber sido un punto importante en la metodología de trabajo en el aula, también contribuyó a corroborar algunos presupuestos de los datos que habían arrojado las encuestas, como lo fue el de las confusiones a nivel religioso.

trayectoria eclesial o religiosa, buscando que ellos/ellas se sensibilicen ante los diferentes caminos seguidos por cada uno/a.

- Momento de Expresión: los estudiantes expresarán de una manera creativa sus creencias religiosas en torno a puntos acordados sobre desarrollo afectivo, comunicativo, cognitivo y social, explicando su opción.
- Momento de Debate entre Estudiantes: un primer debate se desarrollará entre estudiantes sobre las concepciones y prácticas expuestas, para que los maestros investigadores sepan hacia dónde se dirigen las dudas y críticas entre ellos mismos, lo mismo que su argumentación.
- Momento de Desequilibrios Conceptuales: los maestros organizan el debate con base en los argumentos y contra-argumentos establecidos en el paso metodológico anterior, concretando los puntos de convergencia y divergencia, así como los nuevos conocimientos generados.
- Momento de Diálogo Cultural y Religioso: en torno a los puntos de convergencia y divergencia, los estudiantes y los maestros investigadores plantearán una "negociación" o diálogo cultural y religioso, de la cual se derive una actitud colectiva de respeto, tolerancia y la convivencia a nivel religioso.

El paso metodológico de trabajo en el aula resulta ser uno de los más importantes, puesto que en él intervinieron los/las estudiantes directamente, expresando sus ideas, intercambiando opiniones, escuchando la de los otros y ampliando su panorama.

Dentro de este paso metodológico se comenzó por el momento de sensibilización a través de la película "Hermano Sol, Hermana Luna", la cual cuenta la historia de San Francisco de Asís, que pensamos motivaría a los estudiantes a sincerarse frente a su opción religiosa.

- Cuerpo y religión:

-¿Para qué es el cuerpo según su Iglesia?

-¿Su forma de actuar o vestirse está relacionada con sus creencias religiosas?

-¿En qué ocasiones el ser humano peca?

Estábamos claros que la finalidad de las preguntas desequilibrantes no era adoctrinar a los/las estudiantes ni que dejaran de creer en lo que creían, sino que consistía en mostrar que hay cuestiones fundamentales cuyos abordajes y explicaciones se hacen desde diferentes cosmovisiones, de una manera argumentada. En el fondo el problema era confrontar diferentes “verdades” y, en este sentido, comenzó a emerger un tema de carácter filosófico: la ética. ⇒ !

Fue en este paso metodológico de planteamiento de “desequilibrios conceptuales” donde surgió la inquietud por el tema de la ética -que inicialmente llamamos con muchas dudas “ética civil”-, pues intuimos nos podría ayudar a esclarecer el tratamiento pluralista que frente a las “verdades” religiosas o no religiosas puede tener el diálogo cultural.

4.3.6. Trabajo en el aula

El trabajo en el aula incorpora la intencionalidad de desarrollar la didáctica del diálogo intercultural propuesta por Mariño, partiendo del presupuesto que siendo el centro educativo un lugar de encuentro intercultural y religioso, éste debe abrir espacios donde la tolerancia y la convivencia fuesen parte del aprendizaje.

Este paso metodológico estaría integrado por cinco momentos:

- **Momento de Sensibilización:** a través de la música, la literatura y el video, se trabajará la historia personal de los/las jóvenes, en el que se enfatizará su

mal compaginado

4.3.5. Planteamiento de Desequilibrios Conceptuales

Los "desequilibrios conceptuales" son una categoría que retomamos del texto de Germán Mariño (ya citado), que se entiende como una didáctica para posibilitar el aprendizaje de otras miradas, abrir la discusión argumentada sobre las concepciones previas y lograr reafirmarlas, cuestionarlas o replantearlas.

Según Mariño: "Sólo poniendo en crisis lo que se piensa (no siempre para eliminar, también para complejizar y enriquecerse), es posible crear una actitud receptiva frente a otros puntos de vista".¹²

Se pretendía en este paso, que el equipo de investigación planteara argumentos y contra-argumentos en relación con las concepciones y prácticas religiosas y no religiosas conocidas en el trabajo etnográfico y con las técnicas aplicadas, para que fuesen factores "desequilibrantes" que llevaran al discernimiento de las creencias de todos los/las estudiantes en el paso metodológico siguiente.

Empero, las discusiones y las dificultades del equipo al intentar plantear argumentaciones o contra-argumentaciones pusieron de presente tres cosas: que es muy difícil pensar en un contra-argumento para algo de lo que uno también está convencido y que, en el mejor de los casos, se puede desencadenar una serie de convencimientos muy extensa. Por otra parte, es difícil mantenerse neutro en estos temas y se puede caer en tomar partido por algún tipo de argumento o contra-argumento, inclinando la balanza hacia algún lado. Por último, el aprieto aumenta porque se esgrimen argumentos en los lenguajes distintos en los que se inscriben la religión y la ciencia: el simbólico y el signico.¹³

¹² Op. Cit. MARIÑO, Germán, pag. 44

¹³ Véase: capítulo II, Referentes Conceptuales, numeral 1.3

En consecuencia, se fue viendo que la forma de plantear y generar un “desequilibrio” de forma adecuada era a través de preguntas, no de contenidos concretos.

Desde esta mirada y a la vez teniendo en cuenta las categorías planteadas anteriormente (poder y religión, ciencia y religión, cuerpo y religión, género y religión), se plantearon algunas preguntas que tuvieran que ver propiamente con cada una y, asimismo, sirvieran para que el estudiante se interrogara sobre sus creencias.

Preguntas como:

- Género y religión:

- ¿Qué papel cumple la mujer en la Iglesia a la que usted asiste?
- ¿Cuáles diferencias hay en cuanto a lo religioso entre hombres y mujeres?
- ¿Por qué cree que la mujer no puede ser Papa?

- Poder y religión:

- Explique la estructura jerárquica de su Iglesia
- ¿Cómo se accede a los máximos cargos o dignidades en su Iglesia?
- ¿Qué papel cumple su Iglesia en la comunidad?

- Ciencia y religión:

- ¿Cómo se originó el mundo?
- ¿Cómo se originó el ser humano?
- ¿ Qué diferencia existe entre las versiones que ve en el colegio y las que ve en la Iglesia?

escuela, la dimensión religiosa de los mismos profesores/as, el dogmatismo de la ciencia y de la religión, la labor docente.

Preguntas como las siguientes surgieron allí:

- ¿Debo o no, tocar el tema de la religión?
- ¿Debo mantenerme en la perspectiva científica?
- ¿El maestro debe tomar posición?
- ¿Cómo se toma partido?

Observamos que aunque ^{hay} ya una actitud asentada de diálogo, ^{hace} falta profundizar más sobre la pedagogía del diálogo cultural y volvió a evidenciarse la necesidad de una fundamentación desde la ética.

Finalmente, divididos por grupos de área, los/las profesores propusieron líneas de acción en relación con la estrategia y propusieron algunas metas a realizar en cada una de ellas.

CAPÍTULO 2

REFERENTES CONCEPTUALES

1. La Religión

1.1 La religión: continente de lo sagrado

"Religión" es uno de esos conceptos que como "Cultura" envuelve una multiplicidad de fenómenos que complican su definición. Cuando nos referimos al término "religión", fácilmente lo asociamos con dios o poderes trascendentes, a manifestaciones cúllicas y a estructuras eclesiales y sus marcos doctrinales.

Partiendo de esta noción primera, encontramos una gran variedad de religiones a lo largo y ancho del mundo, cuya diversidad pone de presente que las religiones se ubican en la historia y procesos culturales particulares, es decir, surgen y se transforman en contextos concretos de tiempo y espacio.

Por otra parte, la permanencia misma de las manifestaciones religiosas a través del tiempo y del espacio, evidencia que en cada época y lugar, el ser humano ha presentado esta facultad de "religar" su experiencia personal y colectiva con un orden trascendente e inefable: **lo sagrado**.¹⁴

¹⁴ DURAND, Gilbert. El hombre religioso y sus símbolos. En: RIES, Julien (Coord.) Tratado de antropología de lo sagrado I. Los orígenes del homo religiosus. Trotta, Madrid, 1995, pag. 75.

El orden de lo sagrado incorpora relatos míticos, ritos, autoridades, comunidades, geografías y objetos que corresponden a una construcción de sentido, donde lo religioso surge de la necesidad humana de lograr que su experiencia sea algo comprensible, dándole forma y orden para entenderla. ¹⁵

Cada grupo humano construye una **cosmovisión**, es decir, un ordenamiento, una clasificación de todo cuanto existe, constituyendo maneras particulares de pensar y vivir la realidad. Lo real es una construcción social de la cual no sólo surgen los contenidos y formas de lo sagrado, sino que lo religioso es una mediación principal en tal construcción.

De acuerdo con Clifford Geertz (1991), la cultura es un entramado de estructuras de significación, es decir, de complejos simbólicos, de lenguajes, marcos interpretativos, entretejidos en una urdimbre dinámica. ¹⁶

Tales estructuras de significado constituyen el concepto de **mito** que, lejos de una evaluación etnocéntrica que lo asocia con fábulas y cuentos irracionales, constituye lo que es la realidad para una cultura, una realidad tan evidente que no se duda de ella.

Al igual que con el concepto de mito, se acostumbra a asociar lo imaginario con fantasía y falsedad. Pero lo **imaginario** también es una forma particular de crear realidad, de pensarla, sentirla y de actuar frente a ella. ¹⁷ Los imaginarios se construyen socialmente a través de diferentes fuentes que intervienen en su

¹⁵ GEERTZ, Clifford. Ethos, visión del mundo y análisis de los símbolos sagrados. En: RUEDA, Marco y MORENO, Segundo (Comp.). Cosmos, hombre y sacralidad. Lecturas dirigidas de antropología religiosa. Abya-Yala, Quito, 1995, pag. 109.

¹⁶ GEERTZ, Clifford. La interpretación de las culturas. Gedisa, México, 1991

¹⁷ Cfr. CASTORIADIS, Cornelius. La institución imaginaria de la sociedad. Tusquets, Barcelona, 1983, 2 v.

configuración: experiencias personales, experiencias de personas conocidas, lo que se dice en la televisión o la radio, los rumores que se comentan por ahí, etc.

Las diferentes estructuras míticas y los diversos imaginarios se encuentran constituidos o permeados por concepciones religiosas que hacen parte de lo que es real para una sociedad o para un grupo de la sociedad, de tal manera, lo religioso no puede ser desechado como formas irracionales y fantásticas opuestas a la realidad.

Sin embargo, aunque la diversidad de religiones pone de presente la diversidad de cosmovisiones y, en consecuencia, de realidades, no hay que olvidar que los procesos históricos, sociales, políticos y económicos inciden no sólo en los contenidos y formas de lo sagrado, sino en los contenidos y formas de la realidad que propone la religión.

En este sentido, frente a la posibilidad de un relativismo religioso, surge la inquietud por una ética civil que reconozca los derechos y los deberes éticos de todas las personas, independientemente de su creencia religiosa. Es un horizonte que queda por explorar.

1.2 Religión y Religiosidad: más allá de los términos, una cuestión de poder

Los trabajos de los y las científicos/cas sociales muestran un uso particular de los términos "religión" y "religiosidad" de acuerdo al enfoque que cada uno/a les atribuye. Dos enfoques pueden apreciarse:

Un enfoque distingue entre creencias y prácticas religiosas, correspondiendo a las primeras el término religión y, a las segundas, el término religiosidad, distinción incluso expresada en el Diccionario de la Real Academia de la Lengua.¹⁸

Las prácticas comprenden en este enfoque las manifestaciones rituales, los comportamientos, los objetos simbólicos, mientras las creencias refieren a un orden teórico y doctrinal.

Aunque un criterio epistemológico parece subyacer a la distinción de los términos, otro enfoque encuentra una marca de poder en tal distinción.

Para María Jesús Buxó (1989), la distinción entre religión y religiosidad incorpora una postura que privilegia la religión oficial en detrimento de la religión popular.

Es frecuente el uso del concepto de religiosidad popular entendido como un tipo de experiencia religiosa menor, inferior, secundaria o supersticiosa respecto a los principios ortodoxos y ceremonias rituales de la religión oficial. Esta posición y actitud diglósicas se fundamentan en una definición de religión elitista constituida en la creencia de la superioridad del corpus teológico, la doctrina moral y usos ceremoniales cíclicos y uniformes, frente a otros modos de experiencia religiosa más cotidianos, ingenuos, milagrosos e intimistas.¹⁹

Desde este enfoque, la valoración en términos de verdad de la teoría sobre la práctica, extralimitaría su función epistemológica para hacer depender a esta

¹⁸ SÁNCHEZ HERRERO, José. Religiosidad cristiana popular andaluza durante la edad media. En: ÁLVAREZ SANTALÓ et al. (Coords.). La Religiosidad Popular. Antropología e historia. Barcelona, Anthropos, 1989, pag. 105. Volumen I.

¹⁹ BUXÓ, María Jesús. Introducción. En: Op. Cit. ÁLVAREZ SANTALÓ et al. II. Vida y muerte: La imaginación religiosa, pag. 8

última de los criterios de la primera. Así, las creencias, doctrinas o dogmas que corresponderían al término "religión", estarían determinando la autenticidad u ortodoxia de las prácticas o "religiosidad". En consecuencia, los hacedores y voceros de la teoría autorizados por el poder religioso oficial, poseen el criterio de validez sobre las prácticas y los practicantes, cuya experiencia religiosa no es académica ni letrada ni autorizada, sino de sentido común, oral y espontánea. De aquí que generalmente la religiosidad sea popular, es decir, vivida por quienes tienen una experiencia cultural subalterna en relación con el poder.

José Luis García García (1989) describe varias formas de como se percibe a la religión popular:

Unas veces la religión popular es vista como un conjunto de restos de creencias y prácticas pertenecientes a otros sistemas religiosos y que perduran integradas en la religión dominante; otras, se trataría de un producto híbrido, resultado del encuentro de la verdad oficial con la ignorancia del pueblo –formas inadecuadas de entender y practicar la religión oficial-; y siempre la religión popular supondría una asimilación del fenómeno religioso que en relación con la religión oficial, se situaría en una mayor o menor distancia de la ortodoxia pura, aunque solo sea por la desviación inherente a la forma como el pueblo entiende y practica la religión oficial.²⁰

Nótese que con este segundo enfoque ya no se habla de religiosidad popular, sino de religión popular, independientemente que se aborden las creencias o las prácticas. Aquí el criterio es más la reivindicación política y cultural de la población subalterna con el término religión.

²⁰ GARCÍA GARCÍA, José Luis. El contexto de la religiosidad popular. En: Op. Cit. ÁLVAREZ SANTALÓ, et al., pag. 19

Tomando posición desde la investigación presente, asumimos, por una parte, el sentido que reconoce en las prácticas religiosas –particularmente populares- una manifestación de diversos procesos culturales e históricos, que si bien son objeto de análisis y crítica desde las ciencias sociales, no dependen del criterio de validez originado en un cuerpo teórico doctrinal y mecanismos de control de religión o Iglesia alguna.

Por otra parte, reconocemos la utilidad metodológica de diferenciar creencia de práctica religiosa, pero sin llegar a dicotomías ni a asignar un término diferente para cada aspecto. Por lo tanto nos referiremos a creencias y prácticas religiosas como aspectos de la religión.

1.3 La religión: una forma de conocimiento

Siguiendo a Joan-Carles Mèlich (1996): “Conocer no es ni reproducir ni representar. La idea de que el conocimiento es una representación del mundo o de la ‘realidad’ debe ser rechazada con el mayor énfasis. Conocer no es reflejar el mundo, sino crearlo. Conocer, sea científicamente o no, no es representar, sino construir.”²¹

De tal forma, la construcción de lo real es así mismo creación de conocimiento y en tanto la religión es una mediación en esta construcción, la religión es una forma de conocimiento.

La discusión sobre la condición de conocimiento entre el mito y la ciencia ha ocupado a muchos intelectuales, que con frecuencia han polarizando sus opciones. Con este respecto Mèlich aporta tres claridades: primero, que tan

²¹ MÈLICH, Joan-Carles. Antropología simbólica y acción educativa. Paidós, Barcelona, 1996, pag.

intolerante es una actitud positivista que rechaza el conocimiento mítico, como la actitud "neorromántica o neomística" que rechaza al conocimiento científico; segundo, que el mito incorpora una racionalidad distinta a la racionalidad científica, y que de ninguna forma el mito es contrario u opuesto a la razón; tercero, que la diferencia entre mito y ciencia se encuentra principalmente en el lenguaje con el que construyen su conocimiento: mientras para la ciencia es el concepto y el signo, para el mito es el símbolo y la imagen.²²

Para este autor, son básicamente dos los modos de conocimiento mítico: la religión y el arte (narrativa, teatro, poesía, pintura, escultura, arquitectura, música, cine, etc.). Los símbolos e imágenes que los constituyen logran una profundidad que no alcanza el lenguaje sígnico, pues los signos son perfectamente traducibles a otros lenguajes, mientras los símbolos no, expresando experiencias humanas imposibles de comunicar de otro modo.

Las formas simbólicas (arte y mito) permiten construir una realidad oculta a otros modos de conocimiento. Lo simbólico no enmascara el mundo, no es una alegoría de algo oculto, sino una creación de "ámbito", de "horizonte de significado". Como "constructor", el símbolo añade un nuevo valor a un objeto, a una acción, un valor que no tenía anteriormente. Lo simbólico es una "apertura de mundo". El símbolo da significado a las acciones sociales.²³

Los símbolos se desenvuelven en una dimensión que tiene que ver con la construcción misma de sentido, de creación y ordenamiento del mundo. De aquí que el orden de lo sagrado -aquello trascendente e inefable- sólo pueda ser expresado simbólicamente.

²² Ibid., pags. 24-26

²³ Ibid., pag. 67

Las formas y contenidos de lo sagrado son infinitas y su riqueza simbólica muy compleja. De acuerdo con Mircea Eliade (1995):

La heterogeneidad de los "hechos sagrados", que turba desde un principio, llega poco a poco a paralizarnos. Porque se trata de ritos, de mitos, de formas divinas, de objetos sagrados y venerados, de símbolos, de cosmogonías, de teologúmenos, de hombres consagrados, de animales, de plantas, de lugares sagrados, etc. Y cada categoría tiene su morfología propia, de una riqueza exuberante e intrincada. Nos encontramos así ante un material inmenso y heteróclito, ya que un mito cosmogónico melanesio o un sacrificio brahmánico no tienen menos derecho a ser tomados en consideración que los textos místicos de una santa Teresa o de un Nichiren, que un tótem australiano, un rito primitivo de iniciación, el simbolismo del templo Barabudur, la vestidura ceremonial y la danza de un chamán siberiano, las piedras sagradas que encontramos por doquier, las ceremonias agrarias, los ritos de las grandes diosas, la instauración de un rey en las sociedades arcaicas o las supersticiones vinculadas a las piedras preciosas etc.²⁴

La religión, como continente de lo sagrado y forma de conocimiento, no se encuentra sin embargo en un estado de puro significado, en una suerte de éter simbólico y epistemológico, sino que compenetra y es compenetrada por todas las esferas de la vida individual y social.

²⁴ . Op. Cit. ELIADE, Mircea. Tratado de historia de las religiones. En: RUEDA, Marco y MORENO, Segundo (Comp.) Cosmos, Hombre y sacralidad, pag. 10

Geertz (1995) señala que los significados religiosos:

sólo pueden ser “almacenados” en símbolos: una cruz, un creciente o una serpiente con plumas. Tales símbolos religiosos, bien dramatizados en rituales o mencionados en mitos, son sentidos para aquellos para quienes son resonantes, como una forma de resumen de lo que es conocido respecto a la manera de que el mundo es, la calidad de vida emocional que propugna y la manera como uno debe comportarse mientras se está en él. De esta manera, los símbolos sagrados relacionan una ontología y una cosmología a una estética y una moral.²⁵

Las creencias y prácticas religiosas de una sociedad tienen que ver con los valores, el sistema jurídico, la vida afectiva y psicológica, la integración y la desintegración social, la identidad nacional, la arquitectura, la pintura, el trabajo, etc. Infinidad de manifestaciones y contextos sociales se entrecruzan con lo religioso.

De aquí que es tan complejo el campo de lo religioso y tan complicada la definición conceptual de religión, más aún cuando nuevas formas religiosas se presentan en la modernidad contemporánea.

1.4 Ampliación del campo religioso en la modernidad

Actualmente, los investigadores sociales hacen conciente la influencia que sobre el concepto mismo de religión ha ejercido la cultura occidental heredada y su cosmovisión cristiana, causa por la cual frecuentemente “las demás formas de lo

²⁵ Op. Cit. GEERTZ, Clifford. Ethos, visión del mundo y análisis de los símbolos sagrados. pag.92

sagrado o lo religioso son enjuiciadas como degeneración o pérdida de lo sagrado en el mundo moderno" ²⁶

Por una parte, la multiplicidad de manifestaciones religiosas ha puesto en cuestión las fronteras entre "lo sagrado" y "lo profano", máxime cuando muchas de ellas integran bailes, música, comida, licor, sexo, que a primera vista dan la impresión de una incongruencia o contradicción frente a la pureza y sublimidad atribuidas a lo religioso.

Por otra parte, las teorías sobre la "secularización" de los tiempos modernos por causa de los avances científicos y tecnológicos que habrían producido una desacralización de la vida, han cedido terreno frente a la constatación de una re-vinculación religiosa y el surgimiento de nuevas formas y contenidos religiosos.

De tal forma, se ha empezado a desligar el concepto de religión de las religiones institucionalizadas, haciendo visibles relaciones y correspondencias religiosas en la ciencia, la política, el arte, la música, el deporte, la sexualidad, la informática, la economía, etc. Se ha encontrado que muchas actividades seculares presentan elementos rituales que imitan gramáticas y comportamientos de culto, títulos jerárquicos, léxico, ornamentos. El partidismo político es un ejemplo conocido de manifestación con características religiosas, que se pueden encontrar también en algunos conciertos musicales o en la afición futbolística.

A estas manifestaciones en contextos no institucionalmente religiosos se les ha llamado "religiones seculares" que, según Mardones (1997) son muestra de un

²⁶ MARDONES, José. Sobre el concepto de religión en el análisis de la modernidad religiosa. En: FERRO MEDINA, Germán (Comp.). Religión y Etnicidad en América Latina. ICAN, Santa Fe de Bogotá, 1997. Tomo I, p. 3

"dispositivo estructurante de lo religioso moderno" ²⁷, es decir, la modernidad estaría produciendo sus propias formas religiosas.

La novedad de estos abordajes es interesante en tanto amplía el campo de lo religioso dando cuenta de fenómenos contemporáneos. Sin embargo, no sólo los límites de la investigación en curso sino las mismas características de la modernidad latinoamericana imponen otras prioridades.

1.5 Modernidad latinoamericana y mutación religiosa

La modernidad latinoamericana tiene características particulares que derivan de su proceso histórico y cultural, que la hacen diferente de la modernidad europea y que en el campo de los estudios de religión descentran el enfoque de "secularización" que ha predominado en el viejo mundo. Siguiendo a Jean Pierre Bastian (1997), tal vez una de las mayores diferencias entre la modernidad europea y la latinoamericana, consista en que la primera sufrió un proceso acelerado de "secularización" o de relegación de lo religioso a la esfera de lo privado, a partir de siglo XIX y durante el siglo XX, mientras en Latinoamérica estas manifestaciones no habrían sido generalizadas ni profundas hasta la segunda mitad del siglo XX. ²⁸

Desde la conquista ibérica hasta la década de 1950, la hegemonía del orden católico se había mantenido en el continente sorteando las oposiciones ilustradas, liberales radicales, protestantes, comunistas, a las que señaló y persiguió como sus enemigas. Era una hegemonía apoyada por las élites criollas que encontraron en la Iglesia Católica y en el catolicismo, una forma de mantener la identidad nacional frente a la fragmentación regional y política.

²⁷ *Ibid.*, pag. 8

²⁸ BASTIAN, Jean-Pierre. La mutación religiosa de América Latina. Para una sociología del cambio social en la modernidad periférica. Fondo de Cultura Económica. México, 1997.

A pesar que en las constituciones de la segunda mitad del siglo XIX de los incipientes estados-nación latinoamericanos se proclamaba la libertad de culto, las prerrogativas para la Iglesia Católica eran políticamente corrientes y culturalmente aceptadas. Para Bastian "la América Latina independiente nació a la modernidad jurídica antes de nacer a la modernidad religiosa".²⁹

Colombia no fue la excepción. El magistrado de la Corte Constitucional Carlos Gaviria Díaz (1997), afirma que:

Justamente con la constitución colombiana de 1886 había ocurrido este fenómeno: la brecha que en general existe entre el derecho en la vida y el derecho en el papel se había vuelto en Colombia tan significativa, que podríamos pensar que dos observadores que hubieran visitado el país con el ánimo de conocerlo y hubieran optado por métodos distintos: uno de conocer los textos constitucionales y legales y otro por mirar lo que ocurría en la vida de los colombianos, hubieran tenido la sensación de visitar dos países completamente distintos. [..]

La libertad de conciencia y la religiosa están consagradas de manera más explícita en la constitución de 1991, porque en la de 1886, aunque se hablaba de libertad religiosa, tal vez esta no existía; era [una constitución] de un corte bastante teocrático y se asumía no de un modo muy abierto, una religión oficial.

La religión del Estado colombiano era la religión católica y a pesar de que se consagraba la libertad de todos los ciudadanos para adherirse a cualquier otra fe o para practicar cualquier culto, se establecía que el culto no fuera contrario a la moral cristiana.³⁰

²⁹ *Ibid.*, pag. 34

³⁰ GAVIRIA DIAZ, Carlos. La constitución del 91 en Colombia y la libertad religiosa. *En*: FERRO MEDINA, Germán. Religión y Etnicidad en América Latina. *Op. Cit.* Tomo II, pag. 370

La estrecha colaboración entre el Estado colombiano y la Iglesia católica fue patente al entregársele la responsabilidad de la educación pública en algunas regiones y permitir su ingerencia en los contenidos curriculares. La consagración nacional al "sagrado corazón de Jesús" en 1952, es también un ejemplo del propósito del clero católico y de los dirigentes del poder civil por consolidar legalmente una devoción entronizada desde finales del siglo XIX, asociada con la pacificación y la protección contra enemigos políticos.³¹

La unanimidad católica parecía dominar las esferas públicas y privadas a pesar de una cierta autonomía de las prácticas religiosas populares que mixturaban y recreaban elementos ancestrales indígenas o africanos: "Este catolicismo polimorfo cubría la inmensa mayoría de las manifestaciones religiosas latinoamericanas en lo que podía parecer una cultura católica integrada"³²

Es en este contexto que, según el sociólogo Jean-Pierre Bastian se presenta una **mutación religiosa**, es decir, un cambio profundo y estructural en el campo religioso "que asegura el carácter perenne de las modificaciones observadas."³³

Los cambios estructurales que manifiestan la mutación consisten en que:

Desde hace unos 40 años, el mapa religioso de América Latina se está transformando muy rápidamente. Decenas de nuevos movimientos religiosos han surgido en todos los países de la región. Estos movimientos han conquistado, poco a poco y de manera creciente, un

³¹ LOPERA, Martha Cecilia. Sagrado corazón de Jesús: del culto oficial al corazón del creyente. En: FERRO MEDINA, Germán (Comp.). Religión y Etnicidad en América Latina. Op. Cit. Tomo III. En 1994, con el criterio de la nueva constitución de 1991, se declaró inconstitucional la ley que consagraba el país a esta devoción y su estatus de fiesta nacional.

³² Op. Cit. BASTIAN, Jean-Pierre. La mutación religiosa en América Latina, pag. 42

³³ *Ibid.*, pag. 15

espacio hasta entonces monopolio absoluto de la Iglesia católica romana. [...]

Pero, al contrario de lo que ocurrió durante cuatro siglos y medio, los nuevos movimientos religiosos se declaran en competencia abierta con la instancia religiosa hegemónica y construyen empresas religiosas rivales.³⁴

El surgimiento y consolidación de nuevos movimientos religiosos en ruptura con la Iglesia católica corresponden a una actitud diferente, más receptiva y autónoma de los pobladores latinoamericanos, afectados por factores endógenos (económicos, políticos y religiosos) y por factores exógenos (globalización).

1.5.1. Factores endógenos

Los factores endógenos están relacionados con los procesos acelerados de urbanización que han desarraigado de su terruño rural a millones de campesinos empobrecidos que, en busca de trabajo, paz y educación para sus hijos, han debido ubicarse en los sectores periféricos de las ciudades. En condiciones de vida diferentes y muy difíciles, sus costumbres, creencias y valores tradicionales se van transformando, hallándose a nuevos mensajes religiosos cuya oferta y demanda se ha ido incrementando en estos sectores marginados y excluidos.

La oferta y la demanda religiosa no se limita a marcos doctrinales, sino que presenta un alto componente de solidaridad afectiva y económica. La fragmentación y descomposición social a la que arroja la ciudad capitalista, es abordada principalmente por programas y servicios de las Iglesias, antes que por el Estado, y aunque predominan los programas y servicios de la Iglesia católica, han ido en aumento los ofrecidos por las Iglesias no católicas.

³⁴ Ibid., pags. 9 y 74

El apoyo social y económico que las Iglesias y congregaciones prestan, son un medio de recomposición de las pertenencias religiosas de los pobladores que, incluso, eventualmente se convierten en adscripciones políticas en un plano de confrontación electoral.

Para Bastian, es posible que, frente a un sistema político cerrado en el que el clientelismo electoral reproduce las redes locales y regionales de poder, manteniendo los privilegios y nexos entre la Iglesia Católica institucional y el Estado, la expansión de los nuevos movimientos religiosos se explique también como la apertura de espacios organizativos subalternos con la pretensión de autonomía y la capacidad de disputar espacios de poder o, por lo menos, con la capacidad de negociar con los poderes políticos de turno.

En Colombia, el contexto de la Asamblea Nacional Constituyente (la que promulgaría la nueva constitución en 1991), en el que estaba invitada a participar toda la sociedad a través de representaciones elegidas electoralmente, fue el espacio propicio para que el poder político acumulado de las Iglesias cristianas se expresara en las urnas, logrando a partir de allí, una presencia destacada en el poder legislativo.

La vía de participación electoral, que para la Iglesia católica nunca había sido necesaria, ocurrió de manera novedosa en aquel contexto de renovación política posterior a la promulgación de la nueva constitución, cuando diez miembros del clero se candidatizaron como alcaldes municipales y lograron ser electos cuatro.

Ante el debilitamiento de su poder, la Iglesia católica nunca ha sido pasiva y ha promovido la recuperación del "rebaño perdido". Nuevas formas de espiritualidad como el movimiento de renovación carismática se han consolidado para contrarrestar la arremetida de las Iglesias pentecostales. Por otra parte, una

actitud represiva asumió frente al movimiento de tendencia izquierdista conocido como "Teología de la Liberación", que propugnaba por un compromiso más político para con los pobres.

Según Bastian,

La proliferación de movimientos religiosos no católicos puede expresar tanto el desencanto de las masas con una Iglesia incapaz de reformarse desde dentro, como un modo de organización de redes religiosas de contrapoder religioso. En este sentido, la dinámica de competencia religiosa puede aparecer como una guerra de religiones por el dominio legítimo del control del capital simbólico. Más allá del conflicto religioso está en juego, a largo plazo y en la medida en que crezcan los nuevos movimientos religiosos, un reacomodo general de las lealtades religiosas y políticas.³⁵

1.5.2. Factores exógenos: la globalización

La hegemonía de un modelo económico capitalista de libre mercado que rompe fronteras nacionales y la ingerencia total de los medios masivos de comunicación optimizados por los avances tecnológicos, ha generado un fenómeno conocido como "globalización", cuyas características son, por una parte, una homogeneización de referentes y mecanismos dirigidos al consumo y, por otra, una inmediatez y ampliación de informaciones desde y sobre todo el planeta.

Las facilidades de movilización internacional de personal, materiales y dineros, lo mismo que de emisión y recepción de mensajes, ha permitido la libre circulación

³⁵ Ibid., pag. 96

de ideas y estructuras religiosas que han multiplicado el abanico de opciones y modelos, socavando el monopolio de una sola Iglesia.

El proceso de globalización ha permitido un fenómeno de transnacionalización de religiones e Iglesias: la presencia de nuevos templos y agentes religiosos hacen parte corriente del paisaje urbano y las ofertas religiosas abundan en los canales de televisión nacionales y extranjeros, que por antena parabólica o por cable llegan ya hasta los barrios más periféricos. Incluso, en algunos países como Brasil, algunas Iglesias son propietarias de complejos comunicacionales que incluyen canales privados de televisión, emisoras radiales y prensa escrita.

Este acceso a los medios masivos ha contribuido a consolidar económica y políticamente a varios de los nuevos movimientos religiosos, cuyos fieles también son clientes y votantes.

La creciente oferta y demanda de testimonios de milagros, sanaciones y riquezas, se inserta en una actitud religiosa conocida como “teología de la prosperidad”, la cual tiene entre sus características principales el establecimiento de una relación causa-efecto entre la aceptación de una fe y el disfrute de la abundancia económica, además de una pastoral “gerencial” y un desconocimiento intencional del mundo.³⁶

Lo religioso ha pasado a la esfera del mercado de masas y su lógica consumista. Y no sólo a través de las Iglesias de la teología de la prosperidad, sino de empresas privadas no institucionalmente religiosas. Muestra de ello es el mercado de lo místico-esotérico con el que se promueve todo un conjunto de objetos y servicios de esta índole. Profecías, horóscopos e influencias astrales,

³⁶ GÓNGORA, Alvin. La teología de la prosperidad. En: Boletín teológico. Revista de la Fraternidad Teológica Latinoamericana. Año 28, Nro. 64. Bogotá, Octubre-diciembre de 1996

extraterrestres, culturas antiguas, Nueva Era, etc., son los nuevos materiales heteróclitos con los que se construyen nuevas respuestas religiosas, incorporándose en intensidades cambiantes a las creencias tradicionales de la población.

2. Culturas juveniles y el fenómeno religioso

2.1 Construcción de sentido y conflictividad

La indagación por la dinámica religiosa en el centro educativo nos lleva a preguntarnos sobre los universos de sentido y significación de la población joven, a los que se ha venido denominando "culturas juveniles".

Carlos Mario Perea, un estudioso del tema juvenil, expresa que las prácticas religiosas y mágicas de los/las jóvenes han sido aspectos que se han abordado solo de manera tangencial y que este asunto de lo religioso es uno de los escenarios de conflicto más relevantes por investigar actualmente. Este autor afirma: "El tercer escenario será el asunto religioso en el intento de capturar una de las experiencias con mayor potencia entre las juventudes actuales, una práctica que se mueve entre la adscripción militante a la Iglesias y la adopción de formas individuales de experiencia religiosa, pasando por los satanismos y las misas negras: ¿cómo se vivencia la necesidad imperativa de lo sagrado y lo misterico?".³⁷

De partida el asunto religioso es ubicado como un escenario de conflicto y así corresponde efectivamente con una visión social donde las expresiones de los/las jóvenes son asociadas inmediatamente con violencia y desadaptación.

³⁷ PEREA, Carlos Mario. De la identidad al conflicto. Los estudios de juventud en Bogotá. Santa Fe de Bogotá, 1999, pag. 12. (mimeo)

De acuerdo con Jesús Martín-Barbero (1998)³⁸, a partir de la manifestación del sicariato juvenil en los años ochenta, la sociedad colombiana volteó su mirada hacia los y las jóvenes, asombrada del nivel de violencia al que había llegado. La juventud se convirtió en objeto de un señalamiento que la estigmatizó como agente del crimen y de la pérdida de valores, sobre todo cuando podía cometer asesinatos luego de haberse encomendado a símbolos religiosos.

La sociedad dominante, sin una mirada autocrítica sobre sus propias contradicciones y evitando reconocer sus irracionalidades, ha culpabilizado a los jóvenes como agentes del mal: "Se les responsabilizó de la crisis por adictos, por rockeros, por satánicos, por vagos, por andar armados, o por todas estas cosas juntas. Se focalizó en ellos la incertidumbre, la inseguridad y, en el ritual de las expiaciones, se multiplicaron los sacrificios para exorcizar el mal [léase 'limpieza social']".³⁹

Martín-Barbero expresa de forma clara esta doble moral de la sociedad:

... la preocupación de la sociedad no es tanto por las transformaciones y trastornos que la juventud está viviendo, sino más bien por su participación como agente de la inseguridad que vivimos, y por el cuestionamiento que explosivamente hace la juventud de las mentiras que esta sociedad se mete a sí misma para seguir creyendo en una normalidad social que el desconcierto político, la desmoralización y la agresividad expresiva de los jóvenes están desenmascarando. [...] Porque en todo caso donde se están acabando los valores no es entre

³⁸ MARTÍN-BARBERO, Jesús. Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad. En: CUBIDES, Humberto *et al.* (Eds.) "Viviendo a toda". Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. DIUC-Siglo del Hombre Editores, Santa Fe de Bogotá, 1998, pag. 22

³⁹ SALAZAR, Alonso. Violencias Juveniles: ¿contraculturas o hegemonía de la cultura emergente? En: CUBIDES, Humberto *et al.* (Eds.). "Viviendo a toda"...*Ibid.* pag 113. El añadido es nuestro.

los jóvenes, ellos están haciendo visible lo que desde hace tiempo se viene pudriendo en la familia, en la escuela, en la política.⁴⁰

Por eso es inadmisibles seguir aislando las manifestaciones juveniles de la trayectoria socio-cultural del país. En palabras de Alonso Salazar (1998): "Los jóvenes se asoman a la sociedad que les devuelve una imagen gris, tan gris como las que ven en sus familias, la Iglesia, en la religión, la escuela, y el Estado, instituciones y discursos desvalorizados; y entornos donde no funcionan las leyes, ni las normas esenciales de la convivencia."⁴¹

Los y las jóvenes se encuentran en un contexto de la vida en el que la preguntas principales giran alrededor del sentido, de la razón de las cosas, de los por qué y la validez de los cómo. La construcción de sentido a nivel personal y colectivo también se vincula a una sensibilidad social que va descubriendo las contradicciones de la sociedad dominante, cuyos sin-sentidos ellos y ellas cuestionan duramente: las instituciones, el poder y las estructuras injustas o antiéticas que ha armado el mundo adulto.

De aquí que sea generalizado el que los/las jóvenes no se reconozcan en la sociedad dominante y que, al mismo tiempo, la sociedad adulta los margine, calificándolos de desadaptados.

Las relaciones entre la sociedad adulta dominante y los/las jóvenes como sujeto social, resultan frecuentemente conflictivas porque "...si entre los diversos sectores sociales los conflictos se presentan fundamentalmente como oposición de intereses, para los jóvenes se plantean en primer lugar sobre los sentidos que rigen dichos intereses: es decir que se preguntan sobre el sistema de normas y

⁴⁰ Op. Cit. MARTÍN-BARBERO, Jesús. Jóvenes: des-orden cultural..., pag. 23

⁴¹ Op. Cit. SALAZAR, Alonso. Violencias Juveniles..., pag. 112

valores que disciernen lo permitido y lo prohibido, el sistema de representaciones que distingue lo falso de lo real y, finalmente, respecto a las pautas estéticas que reglamentan lo feo y lo bello”.⁴²

Esto es así también para las concepciones y prácticas religiosas, de las cuales dependen muchas reglas y normas de comportamiento, conducta y acción social.

2.2. Lenguajes e identidades juveniles

Según Juan Carlos Cortázar (1997) “es ya un consenso denominar *socialización* al proceso mediante el cual el individuo constituye una identidad, interactuando con su medio social.”⁴³ En la juventud dicho proceso está mediado principalmente por los espacios grupales, cuya importancia radica en aportar a los/las jóvenes el campo de experiencia vital que proporciona elementos fundamentales para su reconocimiento personal, colectivo y social.

En los distintos modos de agrupación (“combos”, “patotas”, “parches”, “galladas”, “pandillas”, lo mismo que en grupos formales) los y las jóvenes empiezan a explorar espacios diferentes al familiar y al de la escuela, atraídos por estar entre pares y por el despliegue de lenguajes, concepciones del mundo y actividades con los que se van identificando.

Diferentes lenguajes cruzan los diversos espacios juveniles, haciendo de la expresión una característica propia de la juventud. De acuerdo con Carlos Mario Perea, la expresión juvenil no es un simple gesto de exteriorización, sino toda una

⁴² VEGA CENTENO, Imelda. Amor y sexualidad en los tiempos del SIDA, 1994, pag. 36, citada por CORTAZAR, Op. Cit., pag. 19

⁴³ CORTAZAR, Juan Carlos. La juventud como fenómeno social Pistas teóricas para comprender el período juvenil en el Perú. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. Departamento de Ciencias Sociales, 1997, pag. 8

definición de sensibilidades profundas que manifiestan una interioridad personal y colectiva.⁴⁴

La música, por ejemplo, es un medio fundamental en la expresión corporal y del pensamiento juvenil. Los diferentes géneros musicales les aportan una fuente de identidad para expresar su inconformidad y rebeldía, rechazo a la autoridad y hostilidad contra la moral convencional y las instituciones adultas.⁴⁵ El *rap* y el *metal* son ejemplos de ello, aunque a veces no importa la letra, pues basta para gustar su ritmo, el tono de la voz y el volumen. Incluso cuando las canciones se encuentran en inglés; muchos/as jóvenes se ponen en la tarea de buscar traducciones o a hacerlo por su cuenta para lograr interpretarlas y consolidar sus argumentos sobre la vida o la sociedad.

Otro lenguaje muy importante es el *diseño gráfico*, pues a través de imágenes, dimensiones y colores, los/las jóvenes comunican mundos, ideas novedosas, pasiones, retos y ofensas. Plasman sus diseños en los cuadernos, en los muros, en los baños y en cualquier lugar posible, procurando que sean vistos precisamente por quienes quieren que los vean. A veces son marcas personales o de territorios grupales que esperan queden fijas por mucho tiempo.

El *lenguaje del cuerpo*, con todas sus variantes gestuales, visuales y espaciales, es en general un medio intenso y central de la expresión juvenil. El tipo de peinado, de pantalón, de calzado, expresan posturas ante el mundo y se convierte en componente principal de la identidad no sólo con un grupo específico, sino con una suerte de comunidad que sobrepasa fronteras, aunque la interpretación local de los mismos referentes varíe.

⁴⁴ Op. Cit. PEREA, Carlos Mario, pag. 4

⁴⁵ Op. Cit. SALAZAR, Alonso. Imaginarios, presencias y conflictos entre los jóvenes de Bogotá, pag. 5, comentando a Germán Muñoz.

La diversión y la risa hacen parte de los *lenguajes lúdicos* que atraviesan todos los espacios juveniles, dándoles un sabor ameno y atractivo. El contar chistes o los juegos estimulan el intercambio afectivo y la expresión de la propia personalidad.

Todo estos componentes expresivos se conjugan en la cotidianidad juvenil en intensidades diferentes, y así mismo sus sentidos se hacen diversos. Sin embargo, muchos estereotipos construidos socialmente desde una perspectiva adultocéntrica asigna conductas a los y las jóvenes que presentan algún rasgo distintivo en los diferentes lenguajes. Por ejemplo, la común asociación que se hace con el satanismo a los/las jóvenes que visten de negro (particularmente camisetas con diseños de calaveras) y escuchan *metal* al estilo Marilyn Manson, aunque otras interpretaciones pueden tener ellos y ellas, al mismo tiempo que juegan con el estereotipo vigente.

CAPÍTULO 3

LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA

Un desafío principal del proyecto de investigación consistió en la comprensión de la dinámica socio-cultural religiosa que se desenvuelve en la comunidad educativa que concierne al ICES, en tanto dicha comprensión permite contextualizar sus diferentes manifestaciones e identificar su interacción con la práctica educativa.

Producto del análisis del conjunto de la información obtenida y del marco conceptual que orienta la investigación, hemos logrado ubicar cuatro contextos en los que se desenvuelve la dinámica socio-cultural religiosa:

En primera instancia, un contexto cultural amplio en el que la interacción de fenómenos complejos de incidencia mundial y latinoamericana, suscitan múltiples opciones religiosas y no religiosas. En segunda instancia, el contexto local de la comunidad educativa en el sector de Potosí, cuya dinámica la integran cuatro componentes principales. En tercer lugar, el contexto particular de las culturas juveniles urbanas, cuyas características enmarcan muchas de las manifestaciones de los y las jóvenes estudiantes. Finalmente, el contexto cultural religioso en el centro educativo, que especifica la vivencia religiosa en la cotidianidad del colegio.

1. Contexto cultural complejo y múltiple en la construcción de sentido.

A partir de la segunda parte del siglo XX, el orden religioso tradicional en Latinoamérica ha sufrido una mutación profunda, por el surgimiento y consolidación de nuevos movimientos que han debilitado la centenaria hegemonía católica y transformado las concepciones y pertenencias religiosas.⁴⁶

Tan profunda mutación se ha debido a diversos factores, como la urbanización acelerada generadora de grandes ciudades, donde la inmigración campesina -en particular a sectores periféricos en condiciones de miseria y desarraigo- ha propiciado la demanda y la oferta de nuevos horizontes de sentido religioso frente a las nuevas y difíciles circunstancias.

El fenómeno de la "globalización" es otro factor definitivo, pues la inserción tecnológica televisiva e informática (parabólica e internet) -incluso en los sectores populares-, lo mismo que la movilización internacional de personal, materiales y dineros, ha facilitado la amplia circulación de ideas y estructuras religiosas que multiplican el abanico de opciones y modelos, socavando el monopolio de una sola Iglesia.

Ha incidido también un movimiento de revaloración de las culturas originarias y la revitalización de creencias y prácticas ancestrales indígenas o africanas, junto a la adopción de creencias culturales orientales e incluso de creencias de culturas antiguas extintas.

Otro factor importante han sido los recientes marcos legales que han permitido la participación abierta de las Iglesias a nivel electoral y su acceso a los medios

⁴⁶ Op. Cit. BASTIAN, Jean-Pierre. La mutación religiosa de América Latina. 1997

masivos, favoreciendo un gran poder de convocatoria y capacidad de legitimación de sus creencias y organizaciones.

No hay que olvidar como factor, el mayor acceso de la población a la educación secundaria y universitaria de carácter laico (no confesional), desde donde se enseña a partir del paradigma científico, versiones y criterios no religiosos.

Este conjunto de factores ha propiciado un contexto complejo en el que surgen múltiples opciones religiosas y no religiosas, en cuya dinámica de conformación y expansión se evidencia también la complejidad de la dimensión cultural, política, económica, social e ideológica del campo religioso.

Es el caso de la “teología de la prosperidad” adoptada por algunas Iglesias, en las que el auge económico personal depende de la aceptación de una fe, controlada por pastores-gerentes que desarrollan estrategias de expansión a la manera de una organización de mercadeo.

El crecimiento de nuevos movimientos religiosos ha implicado asimismo la configuración de nuevos poderes (económicos, ideológicos, políticos, sociales, culturales) que, en su intención por un mayor campo de acción, pugnan con el poder católico aún hegemónico, que reacciona para lograr mantenerse y volver a consolidarse.

Es este el contexto amplio en el que se desenvuelve el contexto local de la comunidad educativa en el sector de Potosí.

2. Contexto local de la comunidad educativa en el sector de Potosí

La mutación religiosa en el contexto local, si bien ha observado la expansión y crecimiento de Iglesias no católicas, también ha visto un aumento de la población no perteneciente a ninguna Iglesia.

La encuesta realizada a 234 personas informa que la población católica es el 60% de esta muestra, mientras la población perteneciente a Iglesias no católicas y la población no perteneciente a Iglesias, alcanzan cada una un 20%.⁴⁷

Las Iglesias no católicas a las que pertenece el 20% de la población encuestada son once congregaciones o denominaciones cristianas evangélicas, cuatro Iglesias cristianas pentecostales y tres confesiones no cristianas.⁴⁸ Según los datos de conjunto, más de la mitad de sus miembros se incorporaron entre los últimos 10 y 4 años y un 11% ha pertenecido a ellas toda su vida (21% en los/las estudiantes)⁴⁹, lo que muestra por una parte, una vinculación relativamente reciente a estas Iglesias y, por otra parte, que ya se presenta una primera generación urbana nacida en Iglesias Cristianas, cuyos padres se convirtieron jóvenes o que incluso, provienen de una primera generación cristiana evangélica campesina.

El 20% de población que no pertenece a ninguna Iglesia tiene como característica común la desconfianza en las Iglesias, cualquiera que éstas sean, aunque puede afirmarse que una buena proporción de esta población es creyente en un dios, ser o fuerza superior, mientras la otra parte no cree en tal. Por otra parte, tiene la

⁴⁷ Anexo 1, Gráficos población general, nº 7

⁴⁸ Anexo 11, Análisis de la encuesta, cuadro nº 1

⁴⁹ Anexo 11, Análisis de la encuesta, cuadro nº 2 y Anexo 7, Cuadros población estudiante, nº 2

particularidad que la mitad considera no tener claridad en sus creencias religiosas o no religiosas, en especial los estudiantes.⁵⁰

Para el 60% de población católica, la tradición familiar es razón principal de su vinculación a su Iglesia, a la que una gran mayoría ha pertenecido toda la vida, y en la que se halla una fuente de claridad religiosa. Sin embargo, en muchos casos es una vinculación que equivale a una pertenencia meramente formal.

Estas opciones religiosas y no religiosas de la población se derivan de una dinámica socio-cultural cuyos componentes contribuyen a configurar sus características. Cuatro componentes son principales: la tradición familiar, la búsqueda de nuevos sentidos religiosos, la deslegitimación de las Iglesias y de la relación religiosa y, la pugna religiosa.

2.1. La tradición familiar

Es oportuno tener en cuenta que, aunque el grueso de la población encuestada - del que hacen parte la mayoría de jóvenes estudiantes- nació en Bogotá (62%), el resto del país se ve representado en pequeños porcentajes provenientes de 15 departamentos: Boyacá, Tolima, Cundinamarca, Santander, Caldas, Meta, Huila, Valle, Caquetá, Antioquia, Risaralda, Cauca, Bolívar, Norte de Santander y Atlántico.⁵¹

Si bien la mayoría de la población es de origen urbano, sus familias provienen de sectores rurales, pues es interesante anotar de los padres y madres de familia encuestados/as que ninguno/a es de Bogotá, sino principalmente del Tolima y de

⁵⁰ Anexo 2, Gráficos población estudiante, nº 8

⁵¹ Anexo 1, Gráficos población general, nº 6

Boyacá y que, además, la mitad de ellos/ellas sólo ha logrado terminar la educación primaria.

Formados en una tradición católica conservadora, muchos padres/madres de familia recrean sus creencias y prácticas en el medio urbano. Los actos cúlticos tradicionales como la misa y las oraciones/rezos personales, localizados especialmente en "tiempos fuertes" como semana santa y navidad, o en un plano de socialización como ritos de paso (bautismos, matrimonios, primeras comuniones, funerales), son centrales en sus prácticas religiosas.

Es de destacar en el tiempo de semana santa, la procesión del vía crucis que se realiza cada año desde la parte baja en el sector Candelaria la Nueva hasta el cerro donde se encuentra un árbol eucalipto conocido como el "palo del ahorcado", en Potosí. Esta procesión que convoca a cerca de veinte mil personas, escenifica el camino del calvario, donde la gente camina cuesta arriba y carga por turnos una o varias cruces grandes, hasta alcanzar el lugar indicado para plantarlas con solemnidad.

Éstas cruces incorporan un sentido colectivo de disposición sacrificial en relación con el padecimiento de Jesucristo como acto redentor. Con esta misma lógica, una pequeña cruz que la gente hace y porta durante la procesión tiene el sentido de un sacrificio concreto, de una promesa, de un compromiso por el que se espera un favor divino. El ofrecimiento de su sacrificio o promesa, culmina cuando insertan o depositan aquellas crucecitas no sólo en la gran cruz, sino principalmente en el árbol, pues se le halla como un espacio válido, una especie de umbral comunicante, no a la manera de una imagen religiosa como la cruz, ya que no representa una idea o una personalidad sagrada, pero sí como un canal religioso abierto cada viernes santo. De esta forma, la idea de que el "palo es muy

meritorio" se va difundiendo entre la multitud que participa cada año de la procesión y se va consolidando dicha ritualidad.

La procesión al "palo del ahorcado" es un ejemplo que refleja la integración de referentes campesinos y nuevos espacios urbanos, en una manifestación religiosa que genera prácticas híbridas a partir de la tradición católica.

Estas transformaciones de las costumbres religiosas también ocurren a nivel de la tradición familiar, donde suelen presentarse diferencias generacionales en la práctica y doctrina religiosa, perdiendo su frecuencia y rigidez de antaño e incorporando actitudes más seculares o incluso dando paso a nuevas convicciones religiosas.

En cuanto a la incorporación de actitudes más seculares, en la investigación encontramos que, con relación a la motivación religiosa en sus actividades cotidianas, un poco menos de la mitad de la población no tiene *ninguna* o su motivación es *débil*; una cuarta parte tiene una motivación *media* y la cuarta parte restante y un poco más, tiene una motivación *fuerte* y *muy fuerte* (42,3%, 25,6% y 29,4% respectivamente).⁵²

Frente al reconocimiento mayoritario de una dimensión religiosa, llama la atención que muchas personas no asisten ni realizan acto religioso alguno y que es alta la proporción de población que no tiene ninguna o es débil la motivación religiosa en sus actividades cotidianas. Según parece, una buena parte de la población tiene un desenvolvimiento religioso superficial y débil, que sólo alcanza profundidad en algunos tiempos de la vida personal y social. De aquí que los entre-tiempos transcurren sin que haya mayor inquietud o interés por aquella dimensión religiosa.

⁵² Anexo 11, Análisis de la encuesta, numeral 3.7

En este caso, aunque hay un reconocimiento de pertenencia a una Iglesia (en particular a la Católica) no se presenta una relación muy estrecha con sus estamentos ni un imperativo doctrinal ni ritual en la vida cotidiana.

En cuanto a la incorporación de nuevas convicciones religiosas, llama la atención que según la *Investigación sobre religiosidad popular en Ciudad Bolívar* (1999)⁵³, una tercera parte de la población escucha emisoras radiales o ve programas televisivos de carácter religioso, interesada en las enseñanzas y mensajes de reflexión para su vida. Programas televisivos como "Hechos y Crónicas" y "Pare de Sufrir", son vistos porque a la gente le gusta el contenido de los temas y su tratamiento a través de enseñanzas bíblicas, de testimonios, de predicaciones, sin que muchos se fijen demasiado en la doctrina de la Iglesia que los desarrolla, pues aunque el primero es de la Iglesia Casa sobre la Roca y el segundo de la Iglesia Oración Fuerte al Espíritu Santo, mucho de su público se reconoce como católico.

Para mucha gente de tradición católica no hay contradicción en asistir a otra Iglesia (caso de la Oración Fuerte al Espíritu Santo) o creer y practicar ritos esotéricos, energéticos y de buena suerte, a los que de varias formas se vinculan motivos o pensamientos mágico-religiosos sin asociarlos a alguna Iglesia en particular.

Este campo de intersección en el que se presentan híbridos y mixturas de creencias y prácticas tanto religiosas como mágicas, es producto de la búsqueda de nuevos sentidos para la existencia, frente al desgaste o insatisfacción con los sentidos tradicionales. La violencia, el desempleo, el desamor, la desintegración familiar, el desarraigo, etc., son crisis profundas que motivan la configuración de

⁵³ DIMENSIÓN EDUCATIVA. Investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar, primera parte. Santa Fe de Bogotá, 1999, pag. 31. Mimeo.

nuevos órdenes, en principio a partir de la tradición religiosa heredada, pero que muchas veces la desborda.

Y no hay que olvidar que muchas de estas prácticas y creencias mágico-religiosas, también se incorporan a la tradición familiar que se transmite de generación en generación.

2.2. Búsqueda de nuevos sentidos religiosos.

En algún momento de la vida, el tradicional orden de lo sagrado se ve trastocado profundamente por otras versiones religiosas y/o científicas, que causan dudas y confusiones.

Casi las tres cuartas partes de la población encuestada (73,5%) consideró tener claras sus creencias religiosas, mientras el cuarto restante (25%) consideró que no, encontrándose en estado de confusión.⁵⁴ Con seguridad este último porcentaje podría ser mayor de no ser por cierta autocensura, pues la duda religiosa parece ser considerada por muchos una debilidad oscura que no merece ser recordada o aceptada.

De acuerdo con la *Investigación sobre religiosidad popular en Ciudad Bolívar*⁵⁵, el desorden simbólico que genera la duda es una carga que se enfrenta de forma individual y que pocos expresan en otros espacios. Se recurre a la reflexión personal y la lectura de la Biblia para recomponer el orden, sin buscar otras luces más abiertas y colectivas, tal vez, porque no las hay o porque no son realmente luces. Muchos prefieren olvidar o ignorar que tuvieron dudas para evitar confundirse más.

⁵⁴ Anexo 1, Gráficos población general, nº 8

⁵⁵ *Op. Cit.*, DIMENSIÓN EDUCATIVA. Investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar, pag. 9

Aunque la tradición familiar ejerce su peso para re-encontrar ese orden, hay que tener en cuenta que también el cambio de Iglesia que da acceso a otro orden, está mediado principalmente por algún miembro de la familia.⁵⁶ El apremio de respuestas a las inquietudes y dudas, en relación con la necesidad de nuevos sentidos religiosos que orienten y llenen la vida, hace receptiva a la gente a otras creencias y prácticas en Iglesias distintas a la que ha pertenecido.

La misma investigación mencionada anteriormente informa que casi un 40% de las personas encuestadas expresó haber experimentado en Iglesias diferentes a las que se encuentran actualmente, aunque la mayoría permaneció en ellas por menos de un mes e incluso sólo por un día.⁵⁷ Sin embargo, la vinculación a una Iglesia o religión diferente es por lo general una decisión tomada luego de algún tiempo de experimentación en ella sin abandonar por completo la Iglesia de procedencia. En algunos casos, se presenta una experimentación sucesiva en distintas Iglesias con una duración en el tiempo heterogénea, en la búsqueda de sentidos y ambientes más satisfactorios.

Muchas veces la misma diversidad de Iglesias o religiones, con doctrinas y rituales diferentes, es causa de confusión, pues la pregunta se torna a cuál es la verdadera, y se espera encontrar una respuesta convincente que dé seguridad frente a la incertidumbre.

Las diferentes Iglesias/religiones ofrecen parámetros morales y horizontes éticos (en algunas mucho más marcado lo primero) que buscan responder a las inquietudes por el qué se debe o no se debe hacer, pues hay en las personas el interés de recibir un mensaje con fuerza religiosa donde se encuentren valores a

⁵⁶ Ibid., pag. 14

⁵⁷ Ibid., pag. 8

cultivar y reglas claras de comportamiento que seguir, en la expectativa de lo que se puede esperar en la vida terrena y después de la muerte.

Los nuevos sentidos que se encuentran en las Iglesias o religiones no sólo son de tipo explicativo, sino que incorporan componentes afectivos, emocionales, estéticos, sociales, económicos, ideológicos, que son acogidos de manera distinta de acuerdo al criterio y a la experiencia personal. Así, después de la tradición familiar, es el gusto, el agrado -que integra varios de los componentes anteriores- la razón que más se considera para ingresar a una Iglesia.⁵⁸

Sin embargo, en ocasiones la búsqueda de sentidos señala caminos de no pertenencia a Iglesia alguna, en los que se cuestiona la legitimidad de las Iglesias y de la relación religiosa misma.

2.3. La deslegitimación de las Iglesias y de la relación religiosa.

La opción por la no pertenencia a ninguna Iglesia tiene origen, en muchas ocasiones, en la decepción de la Iglesia a la que se pertenece o de aquellas en las que se ha experimentado, por el descubrimiento de incoherencias acentuadas o abusos que causan su deslegitimación doctrinal e institucional. A veces, este descubrimiento se debe a hechos vividos de cerca o, también, por el conocimiento de antecedentes que impactan el sentido de pertenencia, como el caso de las guerras santas o las políticas de inquisición.

Este sentido de pertenencia también se ve cuestionado por reflexiones surgidas a partir de la duda por la existencia de Dios y de su apropiación por parte de una Iglesia.

⁵⁸ Ibid., pag. 13

En consecuencia, algunas personas reconfiguran su orden simbólico construyendo una visión religiosa propia en la que se reconoce a un dios o ser superior, pero no un marco doctrinal ni ritual ni institucional, características que la hacen una relación religiosa más personal que colectiva.

La no pertenencia a ninguna Iglesia también está asociada -además del cuestionamiento a las Iglesias- a la deslegitimación de la relación religiosa misma, sustentada en diferente medida por criterios de comprobabilidad provenientes del paradigma científico, y por criterios materialistas procedentes de modelos políticos y filosóficos. En el primer caso, se encuentra a la religión como una manifestación arcaica y supersticiosa y, en el segundo caso, se halla a la religión como un mecanismo ideológico de sometimiento y manipulación.

De tal manera, algunas personas se reconocen como no creyentes en un orden sagrado y, por lo tanto, sin una relación religiosa, reconfigurando su orden simbólico a partir del paradigma científico y desde el cual explican su no pertenencia a Iglesias.

2.4. La pugna religiosa.

Un importante componente en la dinámica socio-cultural religiosa es la pugna entre Iglesias o creencias, que se hace visible tanto a nivel institucional como a nivel de fieles individuales.

Una de sus manifestaciones es la discriminación religiosa que, en el caso de la población encuestada, la ha sentido una cuarta parte (24%). Esta población considera que la discriminación religiosa proviene principalmente de personas de

otras Iglesias o creencias (25%), luego de sus amistades (22%) y después de sus propios familiares (17%).⁵⁹

Los familiares, amistades o compañeros de estudio tienen actitudes de rechazo y reprobación sobre todo cuando las personas cambian de Iglesia o de creencia pues, por una parte, consideran un error y/o un pecado la opción por otra confesión y, por otra parte, los nuevos comportamientos, lenguaje y actitudes religiosas del converso -muy reglamentados desde las Iglesias- afectan los tiempos y espacios acostumbrados y la imagen que se tenía de la persona, presentándose discusiones y burlas.

En ocasiones, los padres o madres de familia que pertenecen a Iglesias diferentes, fuerzan a sus hijos/as a adoptar sus creencias, sin tener en cuenta su parecer. Es el caso de una estudiante de grado décimo que comenta: "en mi caso [...] mi papá es católico y mi mamá es evangélica. Entonces a veces no sé ni a donde ir [...] ... uno asiste a misa o a culto y uno no va con la misma fe o con el mismo ánimo como si le gustara" (Oneida, 17 años).

Sin embargo, aunque hay actitudes discriminatorias, la información obtenida en la *Investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar*, desvirtúa una presunción inicial de alta presencia de conflictos familiares por causa de parientes en diferentes Iglesias. De un 55% de población con familiares en otras Iglesias, tres cuartas partes no tenían conflictos familiares por ello.⁶⁰

Al parecer, hay etapas y momentos de conflicto familiar por causas religiosas, sobre todo cuando se hace evidente la ruptura con la tradición familiar, pero la mayoría de la población alcanza una negociación tácita en aras del respeto mutuo

⁵⁹ Anexo 1, Gráficos población general, nº 10

⁶⁰ Op. Cit., DIMENSIÓN EDUCATIVA. Investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar, pag. 14

y la convivencia, que muchas veces consiste en no tocar el tema, en tocarlo tangencialmente para no llegar a discutir o, incluso, en conceder la asistencia a algunas ritualidades pero sin asumir completamente la creencia del otro.

En cuanto a la discriminación percibida de parte de miembros de otras Iglesias o creencias, consiste en un rechazo acentuado y a veces agresivo con motivo de las contradicciones en marcos doctrinales y cuestiones de culto, derivadas de las diferentes interpretaciones bíblicas y teológicas, asimismo, por la reprobación de la opción no religiosa o de no pertenencia a ninguna Iglesia.

En la encuesta se encontró que del total de católicos, un 13% se ha sentido discriminado; del total de pertenecientes a Iglesias no católicas, ha sido un 40% el que se ha sentido discriminado y, finalmente, del total de no pertenecientes a Iglesias, ha sido un 33% el que se ha sentido así.⁶¹

Este porcentaje más bajo de católicos que se han sentido discriminados, expresa el arraigo cultural católico que disminuye las posibilidades de sentir la discriminación religiosa, mientras, por el contrario, los grupos emergentes de Iglesias no católicas y de no pertenecientes a Iglesias, sienten más el peso de tener otras formas de pensamiento y de comportamiento.

Con frecuencia, el epicentro de los desacuerdos entre las partes se encuentra en el contenido de lo que se tiene por verdad. El propio orden sagrado se considera la única verdad aceptable y se rechaza cualquier otra versión por falsa o por incompleta. En muchas ocasiones, se busca primero convencer al otro de la propia verdad antes que escuchar y entender la suya, presentándose un alto grado de intransigencia en el reconocimiento de la existencia y validez de otras verdades.

⁶¹ Anexo 11, Análisis de la encuesta, numeral 3.6

La diferencia no se asume como diversidad sino como equivocación, como oposición, como rivalidad -algo que no es de extrañar en un proceso histórico de negación y discriminación religiosa- y, aunque no hay una actitud generalizada de confrontación, sí hay una actitud de prevención e incomunicación.

No sólo un orden sagrado "teórico" está comprometido en la pugna religiosa, sino un lugar en la identidad colectiva y personal, y el poder institucional de las Iglesias a nivel social, político, económico, simbólico.

Desde la perspectiva del poder institucional, el crecimiento numérico de los fieles permite una mayor preponderancia en todos los niveles, así que este es un aspecto de competencia y rivalidad entre las Iglesias, que implementan acciones para lograr conservar y aumentar sus miembros.

En relación con lo anterior, algunas Iglesias buscan establecer su propia institución educativa para formar a sus jóvenes miembros en la doctrina y los valores que quiere cultivar y, así, mantener y fortalecer una identidad colectiva. Dos colegios confesionales hay en el sector de Potosí: uno de primaria y otro de secundaria, ambos de la Iglesia Cristiana El Pacto, y para el próximo año también establecerán sus colegios la Iglesia Cruzada Cristiana y la Iglesia Católica.

Más allá de sus implicancias pastorales, los colegios y otras formas de servicio social de las Iglesias son también una manera de proyección a la comunidad que contribuye a visibilizarlas y a legitimarlas.

La pugna religiosa se va haciendo también perceptible en el plano político. Este nuevo tiempo de tránsito cultural en el que las Iglesias Cristianas han logrado abrirse espacio en el campo político accediendo a cargos en la rama legislativa y que hoy de igual manera aspiran a acceder a la rama administrativa, tiene

inevitables resonancias en el nivel local, en donde algunas Iglesias cristianas no católicas han tenido ya la oportunidad de acceder a cargos directivos en las Juntas de Acción Comunal, como de hecho ha ocurrido desde el año pasado en un barrio del sector.

Sin embargo, en un contexto cultural en el que tradicionalmente ha sido corriente la preponderancia católica y es reciente la participación no católica, no dejan de presentarse mal entendidos o roces -a veces preocupantes- que mezclan aspectos políticos y religiosos.

Estas circunstancias nos ponen de presente que, si bien la pugna religiosa puede corresponder a una dinámica de identidades colectivas en donde las diferencias entre sí y cierto carácter competitivo son componentes normales de la dinámica social, una actitud cerrada de rivalidad e incomunicación puede conducir a hostilidades serias.

A pesar de la diversidad religiosa y de sus manifestaciones cotidianas, la mayoría de la población conoce nada y poco de otras Iglesias de su barrio o sector.⁶² Se teme a la diversidad precisamente porque cuestiona la seguridad que proyecta una versión unilateral, característica propia del fundamentalismo.

3. Contexto de las Culturas Juveniles urbanas

Si bien el tiempo de mutación religiosa que se vive actualmente hace parte de un contexto cultural que con su múltiples opciones e incertidumbres afecta a todas las personas en un rango amplio de edades, es muy importante entender la dinámica

⁶² Op. Cit. DIMENSIÓN EDUCATIVA. Investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar, 1999, pag. 17

que con respecto a los y las jóvenes se desenvuelve en la comunidad educativa, pues es con ellos y ellas con quienes se trabaja directamente en el colegio.

Es pertinente ubicar tal dinámica en el contexto de las culturas juveniles, en tanto la implosión vital de la adolescencia y juventud enmarcan procesos de identificación entre pares y búsqueda de reconocimiento, de actitudes de exploración y descubrimiento, de sensibilidad planetaria y social.

Surgen aquí diferentes clases de agrupaciones en donde se encuentran a gusto: el "combo" de la cuadra o del barrio, el grupo de recocha del colegio, el grupo de arte (música, teatro, pintura, manualidades) de la Iglesia o del colegio, el grupo juvenil religioso de la Iglesia (catequesis, acólitos, coros, células), el grupo ecológico, el equipo deportivo, el grupo político, etc. Despliegan lenguajes y aficiones comunes: jergas, lúdica, admiración por grupos musicales y personajes, vestimentas, tiempo libre, equipos deportivos, etc. Desarrollan un espíritu crítico que lanza fuertes cuestionamientos y serios reparos a la sociedad y sus instituciones, al igual que genera propuestas alternativas.

Los y las jóvenes comienzan a plantearse y replantearse su ser y estar en el mundo, su proyecto de vida y, por lo mismo, también comienzan a tener crisis profundas ante la falta de posibilidades y condiciones. Paz, amor, trabajo, estudio, son sus preocupaciones y anhelos, difícilmente ofrecidos por la sociedad. Los valores que se les exigen y los antivalores que observan en la Familia, en la Escuela, en la Iglesia, en la Calle, en el Gobierno, les causa confusión, una verdadera conmoción por su contradicción e incoherencia.

La adolescencia es el punto de la vida donde comienzan interrogantes sobre la sociedad y lo que se ha creído tradicionalmente, por lo que la religión surge entre sus consideraciones. De aquí que el orden de lo sagrado sea fundamental en los

cuestionamientos y re-elaboraciones juveniles, por ser punto de referencia esencial de los demás órdenes, igualmente trastocados.

Antes de la adolescencia, el orden religioso familiar parece no tener mayores objeciones.

Esto se evidenció en un ejercicio realizado con niños y niñas entre los 9 y 10 años de edad, estudiantes del cuarto y quinto grado de primaria, consistente en expresar mediante dibujos quién era Dios y la Iglesia para ellos y ellas, donde recrearon el orden religioso infantil heredado de sus familias. Los chicos y las chicas católicos/as dibujaron por lo común ángeles y bicicletas conducentes al cielo, mientras los chicos y las chicas de Iglesias no católicas, dibujaron un templo y su hogar, haciendo oración y compartiendo en familia.⁶³ Por otra parte y de acuerdo con los dibujos, no se hizo evidente la presencia de niños o niñas no creyentes.

Este ejercicio, junto con otro realizado con jóvenes de diversos grados de secundaria en el que relataron sus historias de vida a partir de su experiencia religiosa, indican que la influencia de la tradición religiosa familiar permanece incuestionada hasta los 12 o 14 años de edad, justo al iniciarse la adolescencia y cuando se encuentran en séptimo u octavo grado.⁶⁴

En los relatos de los/las estudiantes que inician su adolescencia, se hace evidente que la mayoría se considera perteneciente a la Iglesia de sus padres o familiares. Narran como sus creencias fueron establecidas en su núcleo familiar desde muy chicos y a partir de entonces se encuentran conformes con su Iglesia, sin presentar ningún cuestionamiento u objeción al respecto.

⁶³ Anexo 12

⁶⁴ Los nombres de los y las estudiantes cuyas palabras citamos en este texto, tanto de relatos como de entrevistas, serán cambiados por respeto a su derecho a la intimidad.

Así lo escriben varios/as estudiantes católicos/as de grado octavo: “Yo pertenezco a esa religión porque mis padres son católicos y me han llevado desde pequeña a la iglesia católica porque somos hijos de Dios” (Silvia, 12 años); “Yo comencé a creer en mi religión desde el día que me bautizaron en la Iglesia católica, [...] mi papá siempre fue católico” (Ligia Patricia, 13 años); “Mis padres comenzaron a enseñarme sobre la religión en la cual fueron orientados por sus padres, la cual es ‘católica’; mis padres empezaron a enseñarme oraciones como el padre nuestro” (Camilo, 14 años).

Igualmente dos estudiantes de Iglesias no católicas afirman: “Estoy en esta religión desde que nací y desde entonces me ha parecido que es algo muy bueno para mí. Pertenezco desde que nací a esta religión, me gusta mucho y me siento muy bien y estoy muy conciente en lo que creo” (Fabio, 14 años); “Desde pequeño mis padres me enseñaron la creencia de un solo Dios. Pasados los años siempre he tenido esta religión y esta creencia”. (Gilberto, 14 años)

Un 21% de los/las estudiantes del colegio nacieron en familias pertenecientes a Iglesias no católicas, mientras un 81% nacieron en familias pertenecientes a la Iglesia Católica.⁶⁵

Es a partir de los 14 o 15 años de edad, al encontrarse entre octavo y noveno grado, cuando los y las jóvenes comienzan a perfilar sus búsquedas cuestionados/as por la unidimensionalidad religiosa del orden que aprendieron tradicionalmente.

Producto del proceso de investigación, se han visualizado cuatro “estados” en la dinámica religiosa juvenil: estado de confusión, estado de reafirmación, estado de experimentación y estado de ubicación.

⁶⁵ Anexo 7, Cuadros población estudiante, nº 2

3.1. Estado de Confusión

La información de las encuestas indica que una tercera parte (31%) de los jóvenes estudiantes, se encuentra en estado de confusión por la falta de claridad en sus creencias religiosas o no religiosas y, de ellos, dos terceras partes (67%) afirman no pertenecer a ninguna Iglesia.⁶⁶

En las historias de vida religiosa de los y las jóvenes, una mayoría de quienes se encuentran cursando los grados noveno, décimo y undécimo, afirman estar confundidos con respecto a sus creencias y, en sus escritos, se hace evidente que no poseen claridad de pertenencia o no a la Iglesia y religión que les han inculcado en la familia, además, muchos de ellos comienzan a cuestionar las religiones y las instituciones eclesiales.

Un estado de confusión caracteriza a los y las jóvenes que no hallan claridad en sus creencias religiosas o no religiosas y que los desubica en cuanto a su pertenencia a la Iglesia de sus padres. Sus confusiones se originan en el choque que causan otras versiones religiosas y científicas con el orden sagrado heredado por tradición familiar. Tales versiones les llega principalmente a través de la influencia de sus familiares y vecinos de otras confesiones, de las materias de clase y de sus compañeros de estudio con otras creencias.

Su calidad de adolescentes (edad) y su situación como estudiantes (escolaridad), les impulsa a hacerse preguntas y a emprender reflexiones sobre ciertas temáticas novedosas para ellos/as, que irrumpen en sus marcos de ver el mundo.

La existencia de uno o varios dioses, y la formación del mundo y del ser humano por evolución natural o por creación divina, son las discrepancias que más les

⁶⁶ Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 8 y nº 9

confunde. Sienten que sus creencias religiosas tradicionales tienen vacíos de respuesta y desconfían de encontrarse en la versión correcta, en la Iglesia o doctrina verdadera, más aún cuando conocen de antecedentes que las deslegitiman.

Una chica del grado décimo comenta: "... mi concepto religioso es muy complicado, pienso yo. Antes yo me consideraba católica y realizaba algunos hábitos de los que rigen a la Iglesia Católica. [...] ... al comienzo me sentía muy confundida, no sabía qué era cierto y qué era mentira en mis creencias religiosas [...] ... tengo muchas dudas frente a Dios y me pregunto cómo será mi dios, qué piensa de nosotros". (Adriana, 17 años)

Del grado noveno, una joven dice: "Yo creo en Dios y en la religión católica, por una parte porque mi familia es católica y me han infundido mucho esa religión desde que tengo uso de razón, pero yo no tengo mucha credibilidad en dios porque todo lo que yo sé me lo han dicho pero yo quisiera verlo con mis propios ojos; hay veces yo me hago preguntas que nunca les encuentro respuesta y lo único que gano es confundirme más, porque hay muchas hipótesis en cuanto a las religiones y a la creación del hombre". (Magda, 15 años)

Muchas veces, las confusiones juveniles las guardan para si mismos/as, pues piensan que son sus propias limitaciones de entendimiento o que dudar de las creencias de sus padres puede ser una falta. A veces intentan encontrar respuestas en la Biblia pero pronto desisten porque sienten que se confunden más. Tienen muchas inquietudes pero no encuentran quien se las responda satisfactoriamente.

Otra muchacha del grado noveno afirma: "Por el momento estoy confusa, no tengo una religión o una Iglesia a la cual acudir. Desde pequeña me inculcaron la Iglesia

católica pero ahora estoy buscando mi propia religión [...] ... pero aún no he encontrado la religión que busco según mis creencias y mi forma de pensar. He dejado de asistir a la Iglesia católica y he empezado a creer en un dios a mi manera, como yo lo siento y como creo que es él". (Alix, 16 años)

Generalmente, los y las jóvenes comienzan a re-elaborar por sí mismos/as un orden simbólico retomando elementos heteróclitos y sus propios criterios, pero aún sin resolver su estado de confusión.

Una chica de grado décimo expresa el nuevo orden que se encuentra re-elaborando pero no parece haber superado la confusión: "Cómo creer en Dios o en la Iglesia si hay un cuchito (el papa) que vive en un palacio y esta picho en plata, anda en los mejores automóviles, aviones, no se que comerá [...], este tipo es un magnate que nunca, nunca se despoja de sus riquezas, vive de lo mejor mientras hay niños sin techo, mujeres luchando por su hogar o tanta pobreza mundial y este tipo no va a hacer nada más que echar un sermón. [...] ¿Si creo en Dios? No creo en Dios, Jesucristo o Jehová, nada. Simplemente creo en algo 'superior' al hombre. Lo que nos creó y creó todo. No Dios porque según lo que dicen, los dioses son perfectos y el mundo, el hombre no es perfecto, y digo superior, porque el hombre no creo que tenga la capacidad de crear algo como un ser humano -no engendrarlo sino crearlo- crearlo con sistemas, órganos e inteligencia. Tampoco lo superior es perfecto porque hoy nos damos cuenta que al mundo y al mismo hombre le falta la perfección. NO CREO EN DIOS, CREO EN ALGO SUPERIOR AL HOMBRE." (Alejandra, 16 años)

La existencia de Dios es un asunto tan serio en las preocupaciones de los y las jóvenes estudiantes que ocupa el primer lugar en los temas que les gustaría fuesen tratados en el colegio.⁶⁷

⁶⁷ Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 26

3.2. Estado de reafirmación

A pesar de las discrepancias entre las versiones religiosas y/o científicas muchos jóvenes mantienen su adhesión a la Iglesia y a las creencias heredadas por tradición familiar. Algunos consideran que han discernido entre otras posibilidades y se reafirman -a veces tajantemente- en su pertenencia religiosa.

Una chica de grado décimo afirma: "... por mi parte soy católica, ya que desde muy temprana edad he asistido a ella y además porque tengo mucha fe, creo en Dios, y por esta razón y muchas más, me siento segura de lo que pienso y siento acerca de la religión católica." (Yazmín, 16 años)

Un muchacho, también de grado décimo dice: "Aunque muchas personas de diferentes religiones han tratado de sacarme de la mía, no han podido, porque *católicos fueron mis padres y católico hasta la muerte*".⁶⁸ (William, 18 años)

De igual forma, los y las jóvenes de Iglesias no católicas permanecen y se reafirman en su confesión religiosa.

Así lo comenta una chica de grado noveno: "La religión a la que voy se llama Testigos de Jehová. La tomé en serio desde hace dos años. La conozco desde que era muy pequeña. Asisto allí porque no se parece a ninguna, ya que allí no son fanáticos, aplican lo que leen en la Biblia, predicán, dan buenos consejos y se nos capacita para hablar con las demás personas, creen en la Biblia, son limpios, amorosos, dan buenos consejos tanto a adultos, jóvenes y niños." (Diana, 15 años)

⁶⁸ La cursiva es nuestra.

Por otra parte, algunos/as muchachos/as, en busca de esas identidades características de la juventud, encuentran en lo religioso su propio espacio integrándose a los grupos organizados de las Iglesias, en donde no sólo reafirman sus creencias sino que cultivan sus aptitudes creativas y liderazgos.

Las Iglesias les abren espacios de participación como colaboradores/as o líderes con diferentes grados de poder de decisión, aprovechando sus características juveniles de entusiasmo y su disposición emocional y afectiva.

Es el caso de un estudiante del grado décimo con notables capacidades para la música: "... en todo este tiempo he visto como los grupos parroquiales se han integrado a la iglesia y me vi con el propósito de meterme en ella y vivir una experiencia en la iglesia. Por eso hoy en día soy coordinador del grupo del ministerio de música." (William, 18 años)

Los servicios o "ministerios" que realizan los chicos y chicas en las Iglesias les ofrece reconocimiento y autoestima personal, en tanto su tarea o proyección social se plantea como una labor religiosa, consagrada.

Alcira, de 18 años de edad y de grado décimo, participa como líder en una Iglesia no católica y desarrolla un ministerio en la Escuela Dominical: "Es una obra de Dios, que le da para capacitarse y le da palabra al empezar con los niños, para que crezcan sin una idea errónea, que quiten todo el temor, todo odio, todos los problemas que tienen, que ellos sientan ese amor, ese consuelo, aunque primero es de los padres darles la palabra de Dios."

Nancy, de 14 años de edad y de grado noveno, tiene también un servicio en la Iglesia católica del sector, cosa que le absorbe mucho tiempo: "[Yo estoy] en el ministerio de música y en el ministerio de los acólitos. Los acólitos son los que le

colaboran al padre con las ofrendas, el agua, las hostias, tocan la campana y el último recoge las limosnas. [...] Nos escogen los sábados, hay reuniones de tres a cuatro y nos están haciendo un cursillo para aprender más de liturgia y nos organizan: pasan una hoja donde están todos los días y las horas y le preguntan '¿quién quiere acolytar el martes?' Y uno alza la mano y lo colocan ahí, y yo puedo quedar tanto de primeras como de segundas. [...] Mi papá me dice que me la paso en la iglesia porque me llama y no estoy, porque se desempeñan muy buenos trabajos. Ahorita para la celebración del día de las mujeres yo estoy organizando un grupo de acólitos, unos bailes y por eso me la paso mucho en la iglesia. [...] [Asisto a la iglesia] todos los días, [me gusta] lo que aprendo. He aprendido a ver las cosas de otro modo, he perdido bastante el orgullo, la soberbia; la ira si no la he podido perder y el saber perdonar porque es bastante difícil."

El tiempo que emplean los chicos y chicas en sus actividades grupales de tipo religioso, en algunos casos afecta su rendimiento académico aunque, en la mayoría, favorece su participación y criticidad en el aula. Estos espacios grupales de tipo religioso les aporta nuevas habilidades y sentidos significativos, incluso planteándoles aspiraciones, metas en sus proyectos de vida.

Alcira, anteriormente mencionada, dice que: "... de pronto voy a estudiar teología para dictar religión en los colegios". Y Nancy, también mencionada arriba, expresa: "... a mí me gustaría hacer el curso de la Biblia pero todavía no tengo la facilidad para hacerlo –lo económico- porque eso se llama un curso de teología."

Cabe señalar que aunque la vinculación de los y las jóvenes con grupos de Iglesia implica una reafirmación en sus creencias, dicha reafirmación no significa en todos los casos perder el sentido crítico.

Nancy, ante la pregunta ¿por qué cree que las mujeres no pueden ser sacerdotes o papas u obispos?, respondió: “Esa fue una pregunta que hice y me dijeron que era ontológicamente imposible, pero no me explicaron por qué. Pero yo sigo insistiendo ¿por qué no podemos ser nosotras curas? Entonces no me han dado la respuesta todavía.”

Algunos/as jóvenes, aún en el estado de reafirmación, no dejan de plantearse interrogantes y hacerse cuestionamientos, y permanecen en actitud de búsqueda de respuestas.

3.3. Estado de Experimentación

El estado de experimentación es una actitud de disposición para vivenciar otros lugares religiosos o mágico-religiosos, y acceder así a nuevas concepciones.

Quienes cruzan por el estado de confusión, muchas veces se admiten experimentar en Iglesias diferentes a la de su pertenencia tradicional, esperando respuestas a sus inquietudes o ambientes más coherentes y acogedores.

Muchos de los y las jóvenes que lo hacen, de hecho ingresan a las Iglesias que los/las convence y en donde se sienten a gusto. Así, por ejemplo, el 58% de estudiantes pertenecientes a Iglesias no católicas ingresó a ellas entre los últimos cuatro años.⁶⁹

Otras personas no permanecen definitivamente en una sola Iglesia y presentan una trayectoria de búsqueda religiosa que prolonga su estado de experimentación o lo hace discontinuo.

⁶⁹ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 2

Es el caso de un joven de grado noveno quien relata: "Yo no soy de ninguna religión, no creo en la católica, cristiana o evangélica. Yo antes iba a la Iglesia Evangélica. En esa religión es muy duro todo porque oran mucho y pueden durar cinco horas arrodillados. Yo me salí porque un día yo llevaba una cruz de Jesús en el pecho y un evangélico me la vio y me la rompió y empezó a decir que yo era hijo de Satanás y cuando él me dijo eso, yo quedé asustado y decidí no volver a ir. Después me dirigí a la Iglesia católica. A mi me parecía chévere pero colgaban muchas imágenes de la virgen María y de Jesús y otros santos más y cuando vi esas imágenes me acordé que los de otras religiones evangélica y cristiana ellos odiaban esas imágenes y empecé a decir que eso eran imágenes del demonio y eso era un pecado muy malo. Cuando me acordé de eso me salí de esa iglesia. Cuando me salí de esa Iglesia empecé a ir a la Iglesia cristiana. Me pareció bueno porque uno podía pasar del camino del mal al bien y sanaban enfermedades muy peligrosas. [...] Yo asistía más a esa Iglesia y casi yo no tenía tiempo de jugar con mi hermano y a veces no podíamos comer nada por el ayuno de liberación. [...] Me cansé y me salí de la Iglesia. Ahora no soy de ninguna religión y no creo en ninguna religión, en imágenes de santos, pero respeto las religiones de cada uno y solamente creo en Dios y en nada más." (Juan, 17 años)

Sucede a veces que la adhesión a una Iglesia es temporal, de acuerdo a diversos procesos objetivos y subjetivos, por lo que el estado de experimentación se presenta de forma discontinua, dibujando una trayectoria religiosa.

Pero no necesariamente el estado de experimentación aparece cuando se quiere encontrar otra Iglesia. También tiene que ver con el tema de las prácticas mágico-religiosas, cuyas manifestaciones en la dinámica religiosa juvenil es muy importante abordar en sus justas medidas.

De acuerdo a la información de la encuesta, una tercera parte del conjunto de la población (33,5%) opina que los/las estudiantes del colegio no han tenido *ninguna* experiencia o práctica mágico-religiosa; casi otra tercera parte (32%) opina desconocer si las han tenido o no, y la tercera parte restante, se reparte en pequeños porcentajes en diversos tipos de prácticas o experiencias: sahumeros 9%, baños de hierbas 6%, tabla wija 4%, rituales satánicos 3%, lectura del tabaco/chocolate 3%, rezos 3%, otras prácticas 2% y exorcismos 0,8%.⁷⁰

En cuanto a las prácticas o experiencias, los/las estudiantes mismos/mas consideran que las que más han tenido han sido los *sahumerios* y los *baños de hierbas* (10% y 5% respectivamente).⁷¹

Para los padres y madres de familia, la práctica que más han tenido sus hijos/as es la *tabla wija*, en opinión de un 6,5%. Cabe resaltar que son ellos/ellas quienes en mayor proporción (45%) consideran que sus hijos/as no han tenido *ninguna* práctica o experiencia mágico-religiosa.⁷²

Para la población de Iglesias, las principales prácticas de los y las estudiantes han sido los *rituales satánicos* (19%) y la *tabla wija* (12,5%).⁷³

Estos datos del conjunto de la población señalan, en primer lugar, que no hay una regularidad en la realización de prácticas mágico-religiosas y que, cuando eventualmente se presentan, son los sahumeros y baños de hierbas para la buena suerte los más acostumbrados, seguramente introducidos por los padres y madres de familia que, en sus respuestas, no lo advierten.

⁷⁰ Anexo 1, Gráficos población general, nº 24

⁷¹ Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 24

⁷² Anexo 4, Gráficos población padres/madres de familia, nº 24

⁷³ Anexo 5, Gráficos población Iglesias, nº 24

La práctica de rituales satánicos o de tabla wija es muy poco frecuente, sin tener a menos la opinión de los padres y madres de familia y de los miembros de Iglesias. De hecho, sólo un 2,2% de los/las mismos/as estudiantes opinan que se han practicado rituales satánicos y un 1,6% opina que la tabla wija.⁷⁴

A pesar de la mínima manifestación de satanismo o de otros rituales espiritistas, es necesario entender la lógica socio-cultural de estos fenómenos en la dinámica religiosa juvenil.

El 30% del conjunto de la población, halla estas prácticas como *peligrosas*, debido a que las considera violatorias de sus creencias religiosas cristianas, como contrarias a las leyes de Dios. Son especialmente peligrosas aquellas prácticas que están vinculadas con cultos al diablo, por los sacrificios con los que están asociados y la adoración misma de Satanás. Además, el trato con espíritus malignos puede causar la posesión del cuerpo y la mente, y el jugar con espíritus de personas fallecidas puede tener también consecuencias funestas. Tales prácticas pueden asimismo inducir a los vicios y a degenerar las personas afectándolas física y psicológicamente, llegando a suscitar violencia (daños o muertes).⁷⁵ ()

Para la población, estas prácticas mágico-religiosas afectan paralelamente el campo de las creencias religiosas y el campo de la salud física y mental de las personas, por la acción en los rituales de fuerzas o seres espirituales malignos, y de las sustancias consumidas en ese contexto.

⁷⁴ Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 24

⁷⁵ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 17; Anexo 9, Cuadros población padres/madres de familia, nº 16; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, nº 16 y Anexo 8, Cuadros población profesores/as, nº 16.

Satán, el Diablo, Lucifer, son el mismo personaje al que culturalmente se le atribuyen todos los poderes del mal, la otra cara de la moneda opuesta al bien. Sólo mencionar su nombre produce miedo, pues este ser encarna los antivalores, las bajas pasiones, los comportamientos inmorales que afectan destructivamente a la sociedad y a las personas. Su poder se encuentra en su capacidad de seducir y corromper, en manipular y controlar individuos y multitudes.

El miedo de la sociedad es aún mayor cuando surgen grupos que se confiesan adoradores de Satán a través de prácticas que golpean el sentido de lo bueno: desenterrar o comprar esqueletos humanos de los cementerios, consumo de narcóticos, prácticas sexuales desenfrenadas, "misas negras" (o el contra-sentido de las misas católicas), sacrificio de animales, niños o jovencitas, entre otras cosas. Manifestaciones de estas prácticas se han presentado en diferentes puntos del país y han involucrado tanto a adultos como a jóvenes. La reacción de la sociedad ha sido el castigo penal de los cultos satánicos y la configuración de un estereotipo criminal.

Ha sido este enfoque criminal el que ha primado sobre la comprensión misma de este fenómeno social. Se ha extendido un estereotipo de joven "satánico" que consiste en una vestimenta de color negro, tatuajes y estampados con motivos alusivos a la muerte, música con ritmo de rock o metal pesado, cadenas con crucifijos al revés o una señal particular de la mano con los dedos pulgar, índice y meñique levantados hacia arriba. Estos estereotipos se reproducen en programas televisivos que escenifican -no sin una gran dosis de sensacionalismo- los casos policiales con respecto a los grupos satánicos. Como opera todo estereotipo, a las personas que presenten correspondencias con estas características se las encasilla en la misma concepción negativa, prejuizgándolas y condenándolas de antemano.

Pero mirado el satanismo a partir de una óptica analítica desde las ciencias sociales, se encuentra que varios fenómenos convergen allí: la baja autoestima de los jóvenes por la desintegración familiar, la carencia de oportunidades laborales y de propuestas alternativas de uso del tiempo libre, la falta de participación y poder de decisión de los jóvenes en diferentes espacios, la falta de formación integral en valores, etc.

El satanismo no es simplemente un fenómeno de perversión individual, sino un efecto colateral de una cultura y una sociedad poco generosas con las necesidades de la población juvenil. El satanismo es una expresión de contracultura, de oposición al orden cultural, que busca afectar a la sociedad lastimando uno de sus principales pilares como lo es su sentido religioso. Lo opuesto a dios es el diablo y lo opuesto a la bondad es la maldad. Cuando no hay una valoración y un reconocimiento social de su existencia, las personas desechadas buscan una valoración y un reconocimiento desde su contrario. Los jóvenes que participan en sectas satánicas hallan una cierta forma de valoración al considerarse y al ser considerados los más malos entre los malos, de manera que se ganan el “respeto” o miedo de la gente por su maldad.

Sin embargo, esta imagen de malos es su estereotipo utilizado para atemorizar. Es el caso de un joven del sector que se hacía reconocer como satánico, entrevistado en la *Investigación sobre religiosidad popular en Ciudad Bolívar*.⁷⁶ Este chico de 15 años de edad, reproducía en su relato imágenes descarnadas, repugnantes, agresivas, para destacar lo bajos que podían ser en las sectas. Empero, aunque sí mostraba indicios de tener cierto contacto con estos grupos, era evidente que su construcción era ficticia y que lo que pretendía era desplegar

⁷⁶ Op. Cit. DIMENSIÓN EDUCATIVA. Investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar, 1999.

una identidad personal y colectiva que proyectara temor. El miedo que pudiera generar por su identidad velada era su forma de hacerse respetar, de ser alguien.

De tal manera, es necesario des-satanizar al satanismo, no desconociendo sus actos irracionales, pero entendiendo que alrededor de este complejo fenómeno hay dos estereotipos en simbiosis que ocultan el verdadero problema socio-cultural: el de la sociedad que vincula ciertas apariencias juveniles con crímenes abominables, y el de algunos jóvenes que quieren proyectar temor.

En el fondo, hay en estos jóvenes una necesidad de reconocimiento social y afectivo que buscan a través de la experimentación de un poder mágico-religioso.

En el imaginario religioso de la población existe no sólo Satán, sino también espíritus malignos e incluso espíritus de fallecidos, no necesariamente malignos pero susceptibles ante la eficacia mágica de la wija o de otros rituales. Es precisamente este poder mágico que el imaginario social sustenta, el que algunos/as jóvenes quieren experimentar, es decir, lograr comprobar por sí mismos y por sus medios, la actividad de tales seres y fuerzas.

Por lo general, son momentos de experimentación esporádicos, más motivados por el sentido lúdico y la curiosidad que por una creencia asentada o una intencionalidad dañina.

El 38% de los/las jóvenes estudiantes, hallan *interesantes* éstas prácticas mágico-religiosas, lo mismo que otras como la lectura de cartas, de tabaco, de chocolate, por ser una fuente de aprendizaje y experiencia que les permite descubrir cosas novedosas, conocer creencias diferentes y aclarar dudas, además de adquirir información para discernir la conveniencia de ciertas prácticas.⁷⁷

⁷⁷ Anexo 11, Análisis de la encuesta, cuadro nº 3 y Anexo 7 Cuadros población estudiantes, nº 14

Después de la *existencia de Dios*, los temas que más les gustaría fueran tratados en el colegio son el *ocultismo/magia/brujería* y el *satanismo*.⁷⁸

Y aunque hay gran curiosidad sobre estos temas y expectativa por el contexto lúdico de experimentación, también prevalece un temor por las posibles afectaciones espirituales y corporales que pueden originarse de acuerdo al imaginario social. Tal vez por esto mismo es que existe tanto interés.

El caso de una estudiante de grado noveno, consignado en el diario de campo de la profesora Isabel González, ilustra algunos elementos culturales socio-religiosos en el diagnóstico de su afectación psicológica, atribuida a seres y fuerzas espirituales debido al uso de la tabla wija.

“Lunes 28 de febrero del 2000.

Luz Riaño del grado 902, ha dejado de asistir a clases desde hace 15 días, por este motivo pedí a sus compañeras que averiguaran por ella, que fueran a su casa. Hoy cuando llegaron a clase, muy preocupadas me comentaron que Luz no volvía a estudiar porque le habían hecho un “tratamiento de brujería”.

Por tal razón, decidí ir yo misma a la casa de Luz a la hora de descanso y la mamá me dijo lo siguiente: que su hija estaba como loca, que decía un poco de cosas que no se le entendían y que hacía mucha fuerza.

Mandaron llamar al cura de Potosí y él les había dicho que Luz tenía un espíritu adentro.

Los padres la llevaron a un “centro espiritista” pues según la mamá, los médicos decían que no sabían lo que tenía la hija. Me dio la impresión que no la habían llevado al médico, pues al principio ella me dijo que no la había llevado y luego dijo que sí.

⁷⁸ Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 26

El médico (brujo) le dijo que era que su hija había estado jugando con tabla wija y que además unas niñas del colegio le había hecho un trabajo por un novio.

Por esta razón la mamá y el papá habían decidido no poner a Luz a estudiar más. Lo extraño del caso es que a Luz no la tienen en la casa y no se la han dejado ver a sus amigas. A mi me dijo que si quería yo la podía ver, pero por tiempo no pude. A su vez, Luz, en el momento de la “locura”, nombraba el paseo de inicio de año que se había hecho a Quiba y según decía la mamá, allí se le había metido un espíritu con el nombre de Yuly Paulina y que incluso, la niña Luz decía: ‘Yo soy Yuli Paulina y vengo del cementerio que se encuentra debajo de la iglesia de Quiba’.

Yo le argumentaba que mejor llevara a su hija a donde un psicólogo y la mamá me decía que no creía en los psicólogos. También yo le decía que dejara que su hija volviera a estudiar y ella me decía que el papá no quería porque en el colegio le hacían daño.”

Como se puede apreciar, en el orden religioso popular católico la magia y la hechicería tienen una fuerte presencia, por lo que el médico espiritista también es una autoridad, a veces por encima del sacerdote.

En este contexto de fuerzas y seres espirituales, lo ocurrido expresa el círculo interpretativo que reproduce la dinámica mágico-religiosa: por una parte, la chica sufrió una afectación psíquica por causa de un ritual con la tabla wija –cosa que advierten las Iglesias y los padres y madres de familia- y, por otra, la tabla wija sí funciona, tiene eficacia mágica, poder mágico sobre los espíritus -cosa que buscan experimentar los/las jóvenes-.

3.4. Estado de Ubicación

Es cuando luego de un proceso de experimentación, de trayectoria por diferentes Iglesias o religiones, de construcción o re-elaboración de un orden religioso o no religioso, se alcanza una claridad suficiente de las propias creencias religiosas o no religiosas y se asume desde allí una postura frente al mundo.

Aunque dos terceras partes de los/las jóvenes estudiantes (66,5%) consideran tener claras sus creencias religiosas o no religiosas ⁷⁹, para la mayoría esta claridad corresponde más a un estado de reafirmación, en el que revalidan sus creencias y pertenencia eclesial por el hecho de su tradición familiar, sin una mayor argumentación.

Sin embargo, cuando media un proceso en el que se ha experimentado la influencia de otros órdenes o se ha tenido una re-elaboración profunda, se presenta otro tipo de argumentación.

Un estudiante de grado undécimo relata: "... desde pequeño asistía a la Iglesia Católica -como buen colombiano- y después de los tres [años de edad, mi familia] me llevaba a los cultos [de una Iglesia no católica] y por ahí a la edad de los trece o doce años, me empecé a alejar un poco de las religiones. Pero yo a una iglesia católica no voy desde que me bautizaron. [...] Yo ahorita no tengo ninguna [religión], pues yo me ciño a lo que es el materialismo, por eso me dicen que soy ateo. [...] ... en un inicio sólo decía que era materialista pues tenía algunas creencias en dios, pero al final me di cuenta de que para mí dios no existe. Yo me [adhiero] al materialismo, tal como es una visión científica, bien fundamentada [...] El materialismo para mí es una visión diferente de ver la creación del mundo, el ver por qué estamos nosotros en el universo y además, una visión más real, como

⁷⁹ Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 8

más lógica que la visión religiosa que tienen la mayoría de los muchachos [...] Yo empecé a creer en el materialismo en el colegio que estudiaba, en un colegio clásico; nosotros teníamos que leer *El Capital* de Marx. [...] ... hubo una vez un trabajo de unas personas que vinieron de la universidad a trabajar las partes de la revolución industrial, entonces trabajamos *El Capital* y empezamos a ver que Marx pensaba muy diferente a lo que pensaban todos en el colegio [...] y me interesé por él y después del tiempo me di cuenta que no creía en la religión y que a él lo trataban de ateo, a pesar de que él tenía unas bases religiosas, y entonces uno se da cuenta de que hay que documentarse sobre las religiones que uno tiene, uno debe experimentar si uno debía seguir con la religión que tiene. Por lo menos yo he leído mucho del cristianismo y el cristianismo no es nada bueno porque por culpa del cristianismo tuvo que morir mucha gente [...] ” (Mauricio, 20 años)

La influencia de la lectura y otros marcos interpretativos contribuyeron en este caso a una nueva visión del mundo y a un nuevo ordenamiento simbólico no sagrado, vinculado al paradigma científico. Sin embargo, también sucede que hay re-lecturas del paradigma científico desde un orden sagrado.

Es el caso de otro joven de grado décimo: “[Soy bautizado] por la Iglesia Cristiana. Casi yo tenía esa concepción desde mi nacimiento [...] Yo era de esa religión pero no entendía lo que pasaba, entonces tendí a conocer más religiones a ver qué era lo que profesaban y entonces yo me di cuenta que la religión -por decirlo así- en la que yo estoy no es tanto una religión sino una doctrina. [...] ... una doctrina, un modo de vida diferente; no vivir como el resto de personas que piensan que hay que hacer las cosas por hacerlas, [sino] darles un marco, un sentido. [...] Nosotros nos basamos en una sola [doctrina], por eso nos decimos evangélicos, que venimos de las creencias de los evangelios. [...] ... yo creo en todo lo que creen los demás, todas las cosas que creen los demás, yo me baso en cosas que uno pueda catalogar y explicar de un modo lógico y un poco argumentado, con

argumentos. [Frente al materialismo] yo también tengo muchos argumentos y yo también he estudiado mucho para tener mis argumentos bien fijos y no decir una cosa por decir. [...] yo sé en qué basarme para hacer una polémica de ese tipo, son las preguntas que se han hecho los grandes genios y ni siquiera ellos han podido descifrarlas porque son cosas que uno no puede explicar. [...] ... a mi me gusta la ciencia, yo no lo niego. Me dicen '¿a Usted por qué le gusta la ciencia si Usted es cristiano?', entonces yo les digo: Ustedes no pueden criticar algo que no conocen. Yo sí conozco su religión y yo si puedo hablar de su religión con bases fundamentadas [por eso] Ustedes no pueden hablar de mi religión ni pueden criticarme. [...] ... lo que yo busco en la ciencia, porque es muy interesante, es una forma de ayudarle a las demás personas a ser algo, o muchas cosas que le sirvan a todo el mundo, que le hagan la vida más fácil sin el hecho de tener que dañar a alguien [...]" (Juan, 16 años)

Este joven tuvo en su niñez la influencia de otras Iglesias cristianas no católicas debido a la trayectoria religiosa de su madre, no obstante, logró integrar en su doctrina los aportes de la ciencia bajo una relectura acorde con sus creencias.

Ambos muchachos, tanto el materialista como el evangélico, manifiestan un estado de ubicación en el que se halla cierta claridad en el orden religioso o no religioso que construyeron o re-elaboraron a partir de sus propias inquietudes y búsquedas, influenciadas por referentes en los que el paradigma científico fue principal y que con seguridad provino del medio escolar.

Independientemente de la calidad de su argumentación, su actitud es la de argumentarse y argumentar a través de la lectura y el debate, para lo cual se sienten preparados y abiertos. En el estado de ubicación, los/las estudiantes se sienten seguros/as de sus creencias y han profundizado en ellas, han leído, han

investigado y experimentado. Por eso, cuando se presentan discusiones, poseen claridad y argumentación sobre sus puntos de vista.

4. Contexto cultural religioso en el centro educativo

4.1. Cotidianidad en el colegio

El colegio es un espacio intercultural en cuya cotidianidad se expresa la diversidad religiosa de la comunidad educativa, no sólo a través del lenguaje visible del vestuario de falda o velo de algunas estudiantes pertenecientes a Iglesias cristianas y pentecostales, sino de una dinámica -muchas veces imperceptible- que se despliega en el patio de descanso, en los pasillos, en las clases en el aula, en el pensamiento personal, en las actividades institucionales.

La dinámica religiosa en el colegio presenta dos movimientos simultáneos: uno suave pero continuo, y otro movimiento intenso pero puntual.

El primer movimiento corresponde a las diferentes creencias religiosas o no religiosas de estudiantes y profesores que se encuentran en el centro educativo, en cuya cotidianidad transcurren sin mayor explicitud.

Siendo el ICES un colegio no confesional, la religión no es un asunto frecuente fuera de la asignatura que la trabaja.

Según la encuesta, el 40% de la población encuentra que los y las estudiantes del colegio charlan sobre cuestiones religiosas *de vez en cuando*, el 24 % halla que *rara vez* y el 13% considera que *nunca*. El 15 % opina que *no sabe* si lo hacen o

no y tan sólo el 5% tiene que sí charlan *frecuentemente* sobre cuestiones religiosas.⁸⁰

Charlar sobre religión no es muy frecuente entre los/las estudiantes, pero tampoco son ajenos al tema. Cuando lo hacen -muchas veces motivados por temas de clase o por acontecimientos del momento-, buscan intercambiar sus puntos de vista y sus elementos argumentativos, experimentando a menudo un diálogo difícil que refleja el inevitable plano emocional que le corresponde y la incomunicación religiosa a nivel social.

Es aquí donde se observa el segundo movimiento puntual e intenso de la dinámica: el choque de posturas encontradas, la defensa de la identidad personal y colectiva; la intención de convencer y, al no lograrlo, el acaloramiento consecuente de los ánimos.

"... en el salón sí se han presentado diferentes problemas frente a eso, porque la mayoría de los muchachos creen fervientemente en el catolicismo y ellos se [adhieren] a un dios que existe y que la fe es todo para ellos y es lo que yo entro a veces a romper, aunque en cuanto a eso tenemos demasiadas dificultades porque hay veces los muchachos hablan por hablar o no lo han investigado para poderse fundamentar ... [En el salón] hay circunstancias fuertes, pero ya llegar uno a pelearse por eso no, yo por lo menos respeto mucho, allá cada quien si quieren seguir idiotizados..." (Mauricio, 20 años)

"... Muchas veces critican y molestan por la religión, entonces a veces es muy molesto, porque lo hace dudar a uno en ciertos momentos de que la religión sea buena o sea mala: Uno se da cuenta que no es tanto la religión sino un modo de

⁸⁰ Anexo1, Gráficos población general, nº 23

vida, y el hecho de que lo critiquen a uno... Uno se da cuenta que como seres humanos realmente no hay mucho que envidiarles.” (Juan, 16 años)

Estas discusiones se pueden presentar en el salón de clase, pero también en los pasillos y en el patio de descanso.

En el patio de descanso, por ejemplo, estuvieron intercambiando opiniones sobre un libro acerca del genoma humano que una chica de grado noveno, perteneciente a los Testigos de Jehová, prestó a un joven ateo de grado once.

Una chica católica de grado noveno (14 años) comenta sobre sus discusiones con una chica cristiana del mismo grado (15 años): “Hay veces sí [se da la discusión] pero me parece como tan cansona. Ella empieza: ‘es que la Biblia dice esto, la Biblia dice aquello’ y es como molesta, pero claro que es como la tarea que ella tiene que hacer, dar a conocer lo que ella aprendió, no quedarse con eso ella sola, pero es que eso es muy cansón.” (Nancy, 14 años)

Un joven evangélico de grado décimo (16 años) comenta sus discusiones con un joven ateo de grado undécimo (20 años): “... la primera vez sí [fue agresiva], la primera vez sí porque tiende a ser muy posesivo y no pudimos hablar como civilizadamente. [...] El puede discutir con otras personas de los salones y puede hasta convencerlos, pero [conmigo] no es igual [...] El tiene que meterlo todo en un marco lógico, él es algo así como un filósofo. Entonces yo le digo en lo que me baso: cuando uno no cree en Dios entonces uno es Dios, uno es el que se cree Dios, sí, porque esa es la base primordial de todo. [...] ... Llegamos al fin –después de muchas discusiones-, llegamos a un acuerdo: que nosotros no podemos decir si existe Dios o no existe [...] ... porque son cosas que no tienen explicación, nosotros no podemos explicarlas porque no tenemos esa capacidad...” (Juan, 16 años)

Las discusiones llevan también a acuerdos, brindando aprendizajes y una experiencia de diálogo. A pesar de una identidad con versiones tan disímiles, los/las mismos/as estudiantes pueden llegar a una negociación cultural sin la intervención de agentes externos.

De tal manera, las creencias religiosas no necesariamente rompen la comunicación y generan enemistades, sino que aportan elementos de intercambio personal y aprendizaje cultural.

Otras manifestaciones puntuales son los testimonios de conversión y fe que expresan en público los/las estudiantes de Iglesias no católicas, muchas veces como concreción de una actitud de misión permanente en el colegio:

“...Yo pienso que Dios me mandó acá [al colegio] para que conozcan de Dios. [...] ... cumplo con el señor porque yo pedí evangelizar en el colegio y pude. [...] Sí, el día de entrega de boletines, ese día evangelicé. Uno de décimo o de once dijo: ‘¿quién quiere hablar de una canción?’ y entonces: ‘yo’, ¡uy, Dios mío! ¡tengo la oportunidad! [...] ¡Uy! Era la primera vez ¡qué miedo!, pero pasé, gracias a Dios pude hablar. [Dije] que Dios era la única solución para todas los problemas, que todos estamos endeudados, y Dios me ayudó, sí porque yo no esperaba el boletín..., pero yo ese día ayudé y oré y, Dios, ¡aprobé todo! Yo estaba tan contenta, fue un día chévere. [...] Yo saltaba por todo el camino y llegué a la casa contenta...” (Alcira, 18 años)

Luego de ese movimiento intenso pero puntual, continua el movimiento suave pero incesante en la dinámica religiosa.

En el flujo de la cotidianidad, también se presenta una evaluación interior sobre la coherencia de otras personas de acuerdo a su identificación religiosa o no

religiosa. Aunque no sea una actitud establecida, en ocasiones se observa si las personas cumplen con sus normas y eventualmente se lanza una crítica.

“... Yo estaba en contra de ella. [...] porque no aplicaba el evangelio como era. [...] Hay personas que dicen que sí, que son cristianos pero no lo han demostrado y eso no es así. El año pasado habían dos y ¡uy! ¡Dios mío!...” (Alicira, 18 años)

“... hay gente que [...] es cristiana porque sí. [...] ... dicen que son cristianos pero en realidad no son como los cristianos, porque Usted puede diferenciar a un cristiano de una persona común y corriente, el que es cristiano es muy diferente.” (Juan, 16 años)

Es evidente que se espera coherencia con las normas que se le atribuyen a la identidad religiosa de una persona, sobretodo si ésta es de Iglesias Cristianas.

4.2. Dificultades con las creencias religiosas o no religiosas presentadas en las materias de clase

De acuerdo con la encuesta, la mayoría de la población (77%) no tiene dificultades con las creencias religiosas o no religiosas que se presentan en las diferentes materias de clase, en tanto que el 17% restante sí las tiene, en materias como filosofía (30%), sin especificar (20%), sociales y religión (17,5% respectivamente), ciencias naturales y danzas (5% respectivamente), e historia y matemáticas (2,5% respectivamente).⁸¹

Las dificultades que este 17% de la población encuentra con sociales, historia y ciencias naturales, lo mismo que con las materias que no especifican, se refieren - casi por unanimidad- a los desacuerdos y contradicciones que presentan la teoría

⁸¹ Anexo 1, Gráficos población general, nº. 19 y nº 20

evolucionista y la teoría creacionista en cuanto a la creación del universo y del ser humano. A algunos/as les genera confusión por el dilema que significa y, a otros/as, les produce un verdadero choque con sus creencias religiosas.⁸²

Frente al tratamiento desde el paradigma científico de estos temas, algunos/as estudiantes no les convence por completo las teorías científicas y las empalman de cierta manera con su doctrina religiosa:

Una muchacha católica de noveno grado afirma: “[El profesor de ciencias naturales] a veces nos confunde bastante [pero] a mí no me confunde. Hay bastantes teorías sobre la creación y el origen del hombre, mas yo sigo pensando que sí hay un Dios que creó el mundo y el hombre. [...] Dicen que el primer ser humano se creó por moléculas que se fueron uniendo y cada una fue cumpliendo con su función, entonces yo digo: listo, Dios creó el mundo y gracias a Dios vinieron las moléculas y formaron al primer ser humano. [...] ... el hombre sí tiene que ver bastante con el mono, pero si el hombre hubiera nacido por la evolución, no hubiera parado la evolución y los monos que hay ahorita no se hubieran quedado así, seguirían evolucionando, pero se quedaron en ese período, no cuadra. [...] Si ellos son por la evolución, ellos no deberían haberse quedado ahí en un solo estado y solo haber evolucionado unos.” (Nancy, 14 años)

Un joven evangélico plantea: “Es una cosa muy extraña, por ejemplo, los de mi religión dicen que las cosas ocurrieron así, así, pero ellos no tienen en cuenta muchas veces [a la ciencia]. La Biblia lo dice todo, por ejemplo, se dice que para Dios diez mil años es como el día de ayer que pasó, o sea que el tiempo para él no existe, es algo realmente relativo. Yo no creo que Dios sea una persona ni que sea un ser que piense igual a los hombres, es como una fuerza para mí, entonces

⁸² Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 10; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, nº 9 y Anexo 9, Cuadros población padres/madres, nº 9

yo digo que el hombre sí pudo haber venido por la evolución, pero no fue porque las cosas se dieron [ni] fue adaptación al clima [...] ... porque si estuviéramos adaptados al clima tuviéramos que haber tenido pelaje y no hubiéramos recurrido al pelo de otros, un pelaje abundante para no tener frío. [Los monos tienen pelo] ¿entonces por qué perdieron el cabello? Se dice que la evolución fue por una adaptación a las cosas. La evolución fue como cuando uno está en una empresa y uno empieza desde lo más bajo y empieza a ascender y empieza a ascender para conocer toda la empresa. Llega un momento en que uno es el presidente, pero ¿por qué fue? Porque Usted conoce toda la empresa, porque Usted sabe cómo se mueve la empresa, entonces yo pienso que es lo mismo en un momento dado. Dios decidió que se empezaran a hacer las cosas y dio un proceso inmensamente largo, pero para él fueron siete días. Para el hombre es un proceso inmensamente largo para que llegáramos al ser que estamos aquí. Yo pienso que las cosas no se dieron por darse. Tuvo un proceso para crearse cosas tan hermosas, porque las cosas más perfectas de la naturaleza son las que tienen un proceso más largo, más desarrollado. [El papel de Dios en la evolución fue] De esa fuerza [...] él dio la chispa de vida en el océano. [...] Usted lee en la Biblia todo lo primero que se creó: empezó la luz, empezaron las cosas a través de una atmósfera, la naturaleza, las aguas y lo último que se creó fue el hombre, lo mismo que pasó aquí en la tierra, de los últimos seres que evolucionaron.” (Juan, 16 años)

Esta tensión entre ciencia y religión que se presenta en algunas clases, logra ser resuelta por los/as estudiantes de varias maneras: como en los casos anteriores, algunos/as mixturan versiones e información, otorgando mayor protagonismo al enfoque que más se tiende; otros/as terminan sumiéndose en un estado de confusión y, otros/as, resuelven esta tensión acomodándose al contexto y “soportando” el enfoque científico:

“... Yo estoy bien fundamentada de que Dios es la verdad y que no hay más otra. Pueden enseñarme todo lo que quieran, no me voy a desviar de esa idea, yo estoy bien centrada ahí.” (Alicira, 18 años)

Incluso, sucedió en una clase de religión con un grado noveno que, ante la pregunta sobre el origen del ser humano, la mayoría de estudiantes contrapreguntaron: “¿de acuerdo a lo que nos enseñan acá en el colegio o lo que nos enseñan en la Iglesia?”, dándole a escoger a la profesora su respuesta. De tal forma, esta es una manera corriente de resolver la tensión entre las versiones científica y religiosa: acomodándose a los discursos en los dos contextos, escolar o eclesial, es decir, contestando lo más conveniente y adecuado para cada espacio.

En cuanto a la filosofía, los y las estudiantes tienen dificultades con ella porque encuentran que los/las cuestiona profundamente sobre un aspecto tan fundamental como la existencia de Dios, provocándoles dudas y confrontaciones con sus propias creencias.⁸³

En filosofía se busca que los/las estudiantes tengan presente y reflexionen sobre otras concepciones del mundo y, por esto, inevitablemente se tocan diversas concepciones religiosas, abordando de la misma existencia de Dios. Se busca que los/las estudiantes expongan y argumenten sus concepciones, lo que para muchos, desestabiliza o confunde.

“Para mí sí hay un Dios en el cual creo firmemente, aunque no puedo negar muchas veces he dudado de él, ya que hay muchos medios que hacen creer que no es verdadero (filosofía)”. (Fredy, 18 años)

⁸³ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 10

Serías discusiones genera en clase el tema de la existencia de Dios:

“Yo digo que Dios no existe porque no lo podemos ver y [otros compañeros] vienen a decirme que cómo hacen si no ven al viento. Al viento Usted no lo puede ver, lo siente, sin embargo, Usted a Dios no lo puede sentir. Otra cosa es que Usted tenga una fe muy fuerte que Usted diga que lo puede sentir, mientras que al viento yo no lo veo, lo siento, y lo que ellos dicen es que es un aspecto espiritual.”
(Mauricio, 20 años)

La materia religión, tiene varios matices de acuerdo a la mirada desde cada población específica. Los/las estudiantes encuentran dificultad en comprender la existencia y/o validez de varias concepciones religiosas y por lo mismo, de diferentes dioses, pues este descubrimiento choca con su visión acostumbrada de la existencia y validez de una sola religión y un solo dios. La población de Iglesias no está segura de la fundamentación Bíblica en la enseñanza de la religión y, los/las profesores, se preguntan sobre su propia acción u omisión en el tema religioso con los estudiantes.⁸⁴

La enseñanza religiosa en el colegio aborda la historia de las religiones y enfatiza la construcción de valores personales y sociales, pero no se basa en la Biblia. Sucede que la concepción de “enseñanza religiosa” en alguna parte de la población se entiende más como enseñanza de contenidos y prácticas doctrinales.

Danzas, es una materia con la que tienen dificultad los padres y las madres de familia pertenecientes a algunas Iglesias no católicas, ya que sus doctrinas no les permite el baile ni las fiestas “paganas”.⁸⁵

⁸⁴ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 10; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, nº 9 y Anexo 8, Cuadros población profesores/as, nº9

⁸⁵ Anexo 9, Cuadros población padres/madres de familia nº 9

Estos padres y madres de familia inciden en sus hijos/as estudiantes –sobre todo en los/las menores- para que no participen en materias electivas como danzas o teatro e, incluso, a veces en materias como educación física, pues desplegar el movimiento corporal o descubrir de ropa el cuerpo es concebido como una tentación diabólica para la satisfacción de los deseos carnales.

Es de anotar que en la mayoría de los casos, son los padres/madres de familia quienes no permiten que sus hijos/as tomen las materias mencionadas, mientras que los niños y las niñas sí quieren tomarlas y tratan de participar a escondidas, ya que para ellos/ellas no son más que actividades lúdicas.

4.3. Estrategias de estudiantes y profesores/as

Es común que los/las estudiantes pregunten a los/las profesores/as de todas las áreas de qué religión son, si creen en Dios. Para algunos/as de los/las profesores/as es solo una pregunta de acercamiento personal, para otros/as es una estrategia de los/las estudiantes para ver qué pueden esperar y qué no del docente y del tratamiento de su materia.

Seguramente, la pregunta de los/las estudiantes por las creencias religiosas o no religiosas de los/las docentes hace parte de la búsqueda de referentes para la construcción de sus identidades, para las que son importantes tanto la cercanía personal del/la profesor/a, como la argumentación que él/ella pueda proporcionar a favor o en contra de sus órdenes sagrados o no sagrados.

En este sentido, los profesores también tienen algunas estrategias para contestar estas preguntas: Algunos prefieren reservar su creencia aduciendo que puede afectar la manera de pensar de los/las estudiantes. Otros contestan y explican fácilmente sus creencias. Otros esperan un contexto más cercano y personal para

hablar del tema, escuchando con atención las inquietudes de los/las estudiantes e incluso aportando elementos para su discernimiento, independientemente de cuál sea su creencia.

Cuando en ocasiones se ha presentado la interrupción de una clase por parte de un/una estudiante que quiere hacer público su testimonio de conversión, los/las profesores por lo común, permiten el espacio, argumentando que es pertinente escuchar y conocer diversas manifestaciones religiosas.

En general, hay un ambiente de respeto entre estudiantes y profesores/as por las creencias religiosas o no religiosas que profesan.

4.4. La diversidad religiosa de los/las profesores/as

En el colegio, la diversidad religiosa también es de los/las profesores/as: la mitad no pertenece a ninguna Iglesia, mientras el 36% se reconoce católico y, el 14% restante perteneciente a Iglesias no católicas.⁸⁶

En conjunto, existe claridad sobre sus creencias religiosas o no religiosas: el total de pertenecientes a Iglesias no católicas tiene claridad y la gran mayoría de católicos también (87,5%). Asimismo, prácticamente la totalidad de las personas que no pertenecen a Iglesias tienen claridad en sus creencias (91%).⁸⁷

De tal manera, los profesores y las profesoras se encuentran en estado de ubicación frente a lo religioso, producto de su fundamentación académica y a su trayectoria de vida, en la que algunos/as han trasegado por diferentes Iglesias o religiones.

⁸⁶ Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 7

⁸⁷ Anexo 3, Gráficos población profesores/as, nº 9

Para la mayoría, la carrera que estudió fue escogida por su aptitud, gusto e interés, y no tanto por una razón religiosa de vocación. Sin embargo, para el 41% de esta población, la motivación religiosa en sus actividades cotidianas alcanza el nivel de *fuerte* y *muy fuerte*, manifestando una relación estrecha entre su profesión de maestro y sus creencias religiosas. Para el 14%, la motivación religiosa en sus actividades cotidianas tiene un nivel *medio*, mientras para el 45,4%, tiene un nivel *débil* y *ninguno*.⁸⁸

Por lo común, el paradigma científico ha incidido en la re-elaboración del orden religioso o no religioso de los/las profesores/as, que presentan varias miradas con respecto a la relación ciencia-religión, de acuerdo a su mayor o menor aceptación de la validez del campo religioso.

Es en esta diversidad y gracias a la sensibilidad social de los los/las profesores/as, que se ha logrado desarrollar un proyecto educativo que busca tener en cuenta al sujeto y sus condiciones sociales, culturales y económicas.

4.5. Sentimientos de la comunidad educativa frente a la formación religiosa en el colegio

Más allá de la enseñanza religiosa que se desarrolla en la clase de religión, la formación religiosa integra todo este contexto cotidiano del colegio, cuya resonancia en la comunidad educativa genera diversidad de sentimientos.

Según la encuesta, el sentimiento que le genera el colegio a la población, en cuanto a la formación religiosa de los estudiantes, es para la mayoría de *confianza*

⁸⁸ Anexo 3, Gráficos población profesores/as, nº 12

(74%), mientras que al 8% le genera *indiferencia*, al 6% *desconfianza* y al 5% *otros* sentimientos.⁸⁹

La *confianza* que sienten estudiantes, padres y madres de familia, miembros de las Iglesias y los mismos profesores de la institución se debe principalmente a que no hay discriminación ni imposición de creencias o contenidos religiosos y porque hay libertad de pensamiento y expresión religiosa. La religión como tema académico, se valora como un aporte formativo en el que los estudiantes logran conocimientos sobre esta dimensión cultural, que los prepara en valores y les capacita para que en un futuro elijan sus creencias. La seriedad y honestidad de los/las profesores y la amistad y cercanía que brindan a los/las estudiantes, es un factor apreciable en esta confianza.⁹⁰

El sentimiento de *indiferencia* de una parte de la población, se debe principalmente a la poca identidad colectiva que encuentran tanto con la diversidad religiosa de estudiantes y profesores/as, como con los enfoques, contenidos y metodologías utilizados en el área de religión, pues esperan una enseñanza de contenidos y prácticas doctrinales. Además, otros consideran que las creencias religiosas o no religiosas son una opción libre y personal, propia del campo privado.⁹¹

Otra parte de población siente *desconfianza* porque se considera vulnerada por una variedad de asuntos: el irrespeto hacia la opinión religiosa; que no se entiendan las creencias de los estudiantes; que se enseñen prácticas confesionales católicas; que no se enseñe la "verdad" religiosa; que haya un

⁸⁹ Anexo 1, Gráficos población general, n° 18

⁹⁰ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, n° 6; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, n° 6; Anexo 8, Cuadros población profesores/as, n° 6 y Anexo 9, Cuadros población padres/madres de familia, n° 6

⁹¹ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, n° 8; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, n° 8; Anexo 8, Cuadros población profesores/as, n° 7 y Anexo 9, Cuadros población

desinterés en el tema religioso y, finalmente, por las dudas y contradicciones que causa hablar en un contexto de diversidad religiosa.⁹²

Frente a los sentimientos de desconfianza, ciertamente se presentan casos de burla o irrespeto entre estudiantes y, eventualmente puede que afloren las creencias de algún docente. Precisamente la investigación de la dinámica religiosa y la estrategia de acción educativa busca entender y actuar pedagógicamente para evitar estos casos.

Finalmente, algunos/as estudiantes y profesores/as manifiestan *otros* tipos de sentimientos, incluso ningún sentimiento frente a la formación religiosa en el colegio. Sentimientos positivos como interés y pluralidad, encuentro, y sentimientos negativos como confusión y discriminación.⁹³

4.6. Consideración sobre la libre expresión de las creencias religiosas o no religiosas en el colegio

La mayoría de la población encuestada (73%) considera que en el colegio *sí* se pueden expresar libremente las creencias religiosas o no religiosas, mientras la población que considera que *no* es así es el 12%, en igual porcentaje con la población que no sabe o desconoce sobre esta situación en el colegio. Los/las estudiantes en particular presentan casi estas mismas proporciones.⁹⁴

padres/madres de familia, nº 8

⁹² Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 7; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, nº 7 y Anexo 9, Cuadros población padres/madres de familia, nº 7

⁹³ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 9; Anexo 8, Cuadros población profesores/as, nº 8

⁹⁴ Anexo 1, Gráficos, población general, nº 22 y Anexo 2, Gráficos población estudiantes, nº 22

De las poblaciones específicas, la que más considera que *no* se pueden expresar las creencias religiosas o no religiosas son las Iglesias, con el 25%, mientras que para los padres y madres de familia sólo llega al 10%.⁹⁵

Quienes más consideran que *sí* se pueden expresar las creencias, son los/las profesores con el 91% de su representación.⁹⁶

Quienes más desconocen sobre si se pueden o no expresar las creencias religiosas o no religiosas en el colegio son también las Iglesias, con un 17% de su representación que, además, iguala a la que no contesta la pregunta.⁹⁷

Las razones que argumentan quienes consideran que *sí* se pueden expresar las creencias religiosas o no religiosas se refieren a que es un derecho de las personas y un deber del colegio que de hecho respeta y cumple, pues también se considera que no hay discriminación y hay libre expresión.⁹⁸

Las razones que argumentan quienes consideran que *no* se pueden expresar las creencias religiosas o no religiosas, se refieren principalmente a la falta de aceptación hacia las personas con otras creencias religiosas, a la burla por el lenguaje con que las expresan, a que no siempre hay respeto mutuo por la opinión religiosa o no religiosa diferente, y a que se presentan discrepancias y contrariedades por la diversidad de creencias. Otras personas consideran que la expresión se restringe a la clase de religión y, también, que a veces no hay la confianza suficiente con los demás compañeros para expresarse.⁹⁹

⁹⁵ Anexo 5, Gráficos población Iglesias, nº 22 y Anexo 4, Gráficos población padres/madres de familia, nº 22

⁹⁶ Anexo 3, Gráficos población profesores, nº 22

⁹⁷ Anexo 5, Gráficos población Iglesias, nº 22

⁹⁸ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 12; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, nº 11; Anexo 8, Cuadros población profesores/as, nº 11 y Anexo 9, Cuadros población padres/madres de familia, nº 11

⁹⁹ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 13; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, nº 12;

Si bien la falta de libertad de expresión manifiesta unas lamentables experiencias de discriminación, hay que considerar también que con frecuencia se espera del colegio un espacio completamente abierto para la evangelización y la difusión de contenidos doctrinales, lo cual, genera rechazo a partir de los mismos estudiantes y frente a los criterios de la institución. En este sentido, la libertad de expresión no se puede entender como un pasaporte para adoctrinar y, por lo tanto, debe entenderse como la posibilidad de expresar el propio punto de vista en los espacios y tiempos adecuados.

4.7. Actividades realizadas en el colegio y su concordancia con las creencias religiosas o no religiosas de la comunidad educativa

En el colegio se llevan a cabo a través del año lectivo, varias actividades institucionales: izadas de bandera, día del estudiante, día del maestro, celebración del aniversario de la muerte de Evaristo Bernate (fundador del colegio y del proyecto Escuela-Comunidad) y el día de los niños, también conocido como día de las brujas (celebrado alrededor del 31 de octubre).

Estas actividades por lo general tienen componentes temáticos (desarrollo de un contenido), lúdicos (juegos, baile) y artísticos (presentaciones de danzas, teatro). La celebración del aniversario de la muerte del fundador del colegio tiene un componente adicional: las personas del barrio con las que él inició el proyecto Escuela-Comunidad le ofrecen una misa católica en las instalaciones de la institución, a la que se invita a las personas que deseen asistir.

En la encuesta se quiso saber sobre la aceptación de estas actividades según la concordancia o no con las creencias religiosas o no religiosas del conjunto de comunidad educativa.

Así, para casi las dos terceras partes de la población encuestada (64%), no hay *ninguna* actividad realizada en el colegio que desacuerde con sus creencias religiosas o no religiosas. La tercera parte restante, sí encuentra actividades que no concuerdan, distribuyéndose en diversos porcentajes donde destaca la celebración del *día de los niños*, también conocido como *día de las brujas*, con un 17%, y *las fiestas de estudiantes*, con un 7%.¹⁰⁰

A nivel de las poblaciones específicas, llama la atención la de Iglesias, que es la que más encuentra inconcordancias, especialmente con el *día de las brujas* (41%) y luego con las *fiestas de estudiantes* (23,5%).¹⁰¹

Los padres y las madres de familia, después del *día de las brujas* (28%), hallan la celebración del *aniversario de la muerte de Evaristo Bernate* como otra actividad que no concuerda con sus creencias religiosas o no religiosas (10%).¹⁰²

Las razones que con frecuencia más esgrime el conjunto de la población que no está de acuerdo con la celebración del *día de las brujas*, consisten en que consideran esta tradición como una ocasión propicia para que grupos satánicos roben niños y éstos sean sacrificados en cultos al diablo. Otras razones lo rechazan por considerar esta fecha (31 de octubre) un culto a los muertos, a los espíritus y a las brujas, seres o poderes asociados a Satanás y contrarios a Dios.

¹⁰⁰ Anexo 1, Gráficos población general, nº 21

¹⁰¹ Anexo 5, Gráficos población Iglesias, nº 21

¹⁰² Anexo 4, Gráficos población padres/madres de familia, nº 21

Otras razones consideran esta tradición como un absurdo, precisamente por la creencia en brujas o espíritus que, para su criterio, no existen.¹⁰³

Un estudiante de grado décimo comenta sobre su concepción del “día de las brujas” que coincide con otros/as estudiantes de Iglesias no católicas: “Nosotros no dejamos que lo celebren como lo celebran muchas veces en las calles, porque el día de los niños no es el día de los niños, como se dice es el ‘halloween’, ‘halloween’ es la noche de las brujas. La noche de brujas tiene su historia en la ciudad de... –no me acuerdo la ciudad-, sí donde vivieron las brujas, las conocidas brujas de Salem. Entonces fue allá donde se comenzó todo el rito. Entonces, como las brujas no toman dulces, las brujas comen cosas agrias, entonces por eso, para el día que mataron las brujas, entonces todo el mundo empezó a repartir dulces, empezó a repartir cosas porque las brujas hacían que los frutos se secaran, que no hubieran cosechas, que no existiera nada dulce, que ni siquiera la misma sal se pudiera sacar de la tierra. Entonces todo el mundo se regocijó. Lo primero que comenzaron fue con frutas dulces, después se pasó a los dulces por el monopolio comercial. Pero en realidad nosotros sí llevamos ese día a los niños a la iglesia, les enseñamos, les mostramos, les enseñamos un video de qué es el halloween y después sí les damos dulces y les hacemos una pequeña recepción, pero para tratar de que estén ahí y no estén en otro lado, expuestos a ser víctimas de por ejemplo, raptos satánicos que han existido y que existen.” (Juan, 16 años)

Es interesante apreciar que no es la celebración que realiza el colegio la que sufre por sí misma el rechazo, sino todo el contexto que en el imaginario religioso de una parte de la población, enmarca esta fecha tradicional: una arremetida de los agentes corpóreos de Satanás para robar y sacrificar niños/as en su honor y, un tiempo de culto a Satanás y sus seres o poderes aliados.

¹⁰³ Anexo 7, Cuadros población estudiantes, nº 11; Anexo 10, Cuadros población Iglesias, nº 10; Anexo 8, Cuadros población profesores/as, nº 10 y Anexo 9, Cuadros población padres/madres de familia, nº 10

En cuanto a las *fiestas de estudiantes*, la población que no concuerda con ellas expresa que su doctrina religiosa no les permite bailar, puesto que es un pecado o lleva a él, haciendo perder la gracia o aprobación de Dios. Son celebraciones o fiestas “humanas” y tradicionales donde hay mucha “mundanidad” y relajo.¹⁰⁴

No es difícil observar la relación de estas razones con el asunto del cuerpo y el temor al descontrol de su dimensión sensible (específicamente lo sexual), lo mismo que a la concepción de muchos ritmos musicales como vacíos o contrarios a Dios.

Para quienes la *celebración a Evaristo Bernate* no concuerda con sus creencias, se debe, por una parte, a que se hace con una misa católica que no es de la tradición de sus Iglesias y, por otra, porque hay una concepción doctrinal en algunas Iglesias que consiste en que –a pesar de recordársele y considerársele como una ^{persona} muy querida– no se le debe hacer memoria a los muertos, que no se puede esperar que el difunto vaya a volver a vivir ni que él escuche u observe tal celebración en su honor.¹⁰⁵

En este sentido, la inconcordancia no sólo es la ritualidad católica, sino el mismo hecho de recordar a una persona fallecida, no importa cuán querida sea.

La mayoría de personas que no están de acuerdo con las actividades institucionales pertenecen a algunas Iglesias no católicas cuyos dogmas doctrinales no permiten descubrir y entender en ellas su sentido formativo, lúdico y artístico.

¹⁰⁴ Ibid.

¹⁰⁵ Ibid.

CAPÍTULO 4

ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA

1. Intencionalidad y propósito

Conocer con mayor profundidad la naturaleza y características de la dinámica religiosa y su interacción con la práctica educativa, ha tenido la intencionalidad de reconocer la dimensión religiosa de los sujetos que en ella participan y discernir la mejor forma de educar con relación a este campo.

Se planteó el diseño de una estrategia, porque integra orientaciones, objetivos y metas en la implementación de una acción educativa apropiada frente a la dimensión religiosa y su dinámica en el contexto de la comunidad educativa. Además, una estrategia de carácter institucional, que asuma unas opciones éticas desde nuestro proyecto educativo para que le otorgue coherencia a la acción.

El propósito de la estrategia es aportar orientaciones pedagógicas y éticas para la acción educativa en el campo religioso de los y las sujetos que participan de la comunidad educativa.

La estrategia está por demás vinculada a los análisis aportados por el proceso de investigación de la dinámica religiosa y su interacción en la práctica educativa, que constituyen una de sus bases fundamentales.

Así pues, nuestra estrategia integra unas orientaciones éticas consistentes en la propuesta de una “ética cívica” sustentada filosóficamente y, en las opciones éticas asumidas por nuestra institución educativa. Por otra parte, plantea unos objetivos, unas líneas de acción propuestas por los/las profesores/as de acuerdo a sus áreas de enseñanza y, unas metas concretas, en su conjunto tendiente a fundamentar y dinamizar el diálogo cultural y una ética cívica.

2. Orientaciones Éticas

2.1. Desde una Ética Cívica

El diálogo cultural que tenemos como referente, se basa en la “pedagogía del diálogo cultural” que ya hemos expuesto antes¹⁰⁶ pero, en el transcurso de la investigación, hemos descubierto una fundamentación filosófica que ilumina y aporta mayores elementos a nuestra intencionalidad.

Es el pensamiento de Adela Cortina, filósofa española, que con su propuesta de “ética cívica” y su abordaje de los valores, expresa planteamientos y prácticas que hemos venido desarrollado. Es por ello que hacemos un seguimiento a sus ideas más fecundas, aunque no necesariamente concordamos con otros elementos de su enfoque.

Partimos por constatar el hecho multicultural de nuestras ciudades colombianas, en donde se asientan pobladores provenientes de diversos rincones del país, configurándose y recreándose identidades regionales, locales, generacionales, de género, políticas, religiosas, etc.

¹⁰⁶ Véase: Referentes Conceptuales del proyecto de investigación, capítulo primero, numeral 4.1

Las diversas culturas poseen diferencias en sus cosmovisiones y costumbres, que se hacen evidentes cuando quienes se identifican con ellas se encuentran en un mismo espacio social, a menudo a través de "choques" culturales de variada intensidad. El multiculturalismo es, para Adela Cortina, ese contexto en el que las diferencias culturales de grupos distintos chocan y presentan dificultades:

En principio, podríamos decir que el "multiculturalismo" consiste en un conjunto variado de fenómenos sociales, que derivan de la difícil convivencia y/o coexistencia en un mismo espacio social de personas que se identifican con culturas diversas. Los problemas que se plantean no provienen tanto del hecho de que haya diversas culturas, sino del hecho de que personas con distintos bagajes culturales hayan de convivir en un mismo espacio social, sea una comunidad política, sea una comunidad humana real en su conjunto, y que las más de las veces una de las culturas sea dominante.¹⁰⁷

En ocasiones, las sociedades resuelven el multiculturalismo con políticas de *apartheid* o segregacionismo, o con políticas de asimilacionismo con las que se espera que los miembros de las culturas relegadas se asimilen a la dominante. Otra forma de resolverlo es el "pluralismo moral" en donde la sociedad no se identifica en particular con ninguna de las cosmovisiones de los grupos diversos, permitiendo el desarrollo de sus identidades culturales.

Para Cortina, "Las auténticas diferencias culturales son, pues, diferencias en el modo de concebir el sentido de la vida y de la muerte, nacida de distintas cosmovisiones, que justifican la existencia de diferentes normas y valores morales."¹⁰⁸ Por eso, a nivel religioso, las sociedades pluralistas conciben que

¹⁰⁷ CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Madrid, Alianza, 1999, pag. 179

¹⁰⁸ Op. Cit. CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo, pag. 188

aunque las diversas doctrinas no coincidan en el conjunto de su cosmovisión, hay valores que comparten.¹⁰⁹

Es oportuno abordar aquí la definición que hace la autora de “moral”, en la que señala sus semejanzas formales y diferencias de contenido con la “ética”:

La verdad es que las palabras “ética” y “moral”, en sus respectivos orígenes griego (*ethos*) y latino (*mos*), significan prácticamente lo mismo: *carácter, costumbres*. Por eso está sobradamente justificado que la gente normal y corriente la utilicemos como sinónimos. Ambas expresiones se refieren, a fin de cuentas, a un tipo de *saber* que nos orienta para forjarnos un *buen carácter*, que nos permita enfrentar la vida con altura humana [...] Ahora bien, dicho esto, también es verdad que en el lenguaje filosófico distinguimos entre estas dos expresiones – moral y ética- porque necesitamos dos términos diferentes para designar a su vez dos tipos de saber: uno que forma parte de la vida cotidiana y que ha estado presente en todas las personas y en todas las sociedades (la moral), y otro que reflexiona sobre él filosóficamente y, por lo tanto, nació al tiempo que la filosofía (la ética o filosofía moral).¹¹⁰

Los valores son una forma de estima de ciertas cualidades que -según la autora-, permiten acondicionar el mundo, hacerlo habitable de una manera plena como personas y sociedades.¹¹¹ Hay diferentes tipos de valores pero hay unos específicos cuya materia es moral, es decir, aquellos que ayudan precisamente a labrar un “buen carácter” para ser personas y acondicionar la realidad para vivirla de forma humana.

¹⁰⁹ CORTINA, Adela. El mundo de los valores. “Ética mínima” y educación. Santa Fe de Bogotá, El Buho, 1999, pag. 27

¹¹⁰ *Ibid.*, pags 41 y 42

¹¹¹ *Ibid.*, pag. 30

Entre los valores morales se encuentran la libertad, la justicia, la solidaridad, la honestidad, la tolerancia activa, la disponibilidad al diálogo, el respeto a la humanidad en las demás personas y en la propia (dignidad).

Estos valores se caracterizan porque dependen de la libertad humana, es decir, el ser humano puede lanzarse a su búsqueda e implementarlas de una manera perfectible. Por otra parte, entrañan un sentido humanizante, que diferencia al ser humano de un objeto o de un animal.

“Entra aquí una acepción del término “valor” algo distinta a la que hemos venido tratando hasta ahora, y es la de que “humanizar” significa potenciar a los seres que son valiosos en sí mismos –cualquier persona, incluidos nosotros mismos-, mientras que “deshumanizar” significa instrumentalizar a esos mismos seres.”¹¹²

Las diferentes concepciones morales que se han experimentado a través de la historia y en las diferentes culturas, van aportando de forma acumulativa elementos para una concepción progresiva de la dignidad humana, cuya adopción se va haciendo exigencia y cuya negación se considera un retroceso. Un claro ejemplo aporta Cortina:

Sin ir más lejos, el progreso en ingeniería genética es indudable, pero puede utilizarse para evitar enfermedades genéticas, en cuyo caso es auténtico progreso humano, o para “mejorar la raza”. En este último caso sería un regreso, más que un progreso, porque creer que hay razas superiores, que los altos son más personas que los bajitos, o los rubios preferibles a los morenos, es creencia ya trasnochada y obsoleta. El auténtico progreso humano ha consistido en descubrir creativamente el valor de la igualdad, a pesar de las diferencias y en

¹¹² ibid., pag. 53

ellas. Por eso, si alguien intentara “mejorar la raza” mediante la manipulación genética, no haría sino dar a entender de que hay seres humanos superiores e inferiores, lo cual es un auténtico atraso, un rotundo retroceso.¹¹³

Con este criterio de humanización, la autora sostiene que las sociedades tienen un perfil valorativo, es decir, que se caracterizan también por los valores que buscan y que practican, los que estiman y los que eligen. Es aquí donde entra a jugar la ética: “Y es que entre lo que hacemos y lo que decimos que se debe hacer hay todo un mundo: un mundo del que precisamente se ocupa la ética.”¹¹⁴

Una sociedad pluralista no solo es aquella en donde co-existen grupos con diferentes cosmovisiones, sino donde se cultivan unos valores morales comunes, a través de la adopción de una ética cívica o moral cívica.

Para Cortina, “Sólo desde las formas de vida de las comunidades concretas; sólo desde los *ethoi* de las comunidades puede diseñarse una concepción de justicia u otra, no desde la presunta neutralidad frente a las distintas concepciones de vida”.¹¹⁵

Los valores morales son los llamados a ser compartidos, pero sólo es así cuando son las mismas comunidades y personas individuales (ciudadanos) las que los asumen como norma moral.

“... es tiempo de que los ciudadanos asuman el protagonismo de la vida moral... [...] Precisamente lo moral tiene la peculiaridad de que una norma sólo puede obligarme si estoy convencida de que lo hace. Por

¹¹³ Ibid., pag 70

¹¹⁴ Ibid., pag 69

¹¹⁵ Op. Cit., CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo, pag. 32

eso los ciudadanos hemos de informarnos y formarnos en relación con las cuestiones morales, recurriendo a personas que tengan para nosotros un crédito, pero buscando nosotros la respuesta, porque en lo moral no existen representantes. Sucede pues, por el momento, que la moral del deber por el deber, ya no parece tener sentido y, por otra parte, que las respuestas no vienen dadas, sino que hay que buscarlas.”¹¹⁶

La propuesta de Adela Cortina es adelantar una “ética cívica” o ciudadana, que también llama “moral cívica”, fundamentada en valores como la libertad, la igualdad, la solidaridad, el respecto activo, el diálogo, o mejor, la disposición a resolver los problemas comunes a través del diálogo,¹¹⁷ todos valores de carácter universal, en tanto exigibles e irrenunciables.

Como parte de su propuesta, distingue entre “ética de mínimos” y “ética de máximos”:

De aquí surge la hoy célebre distinción en el ámbito ético-político entre *lo justo y lo bueno*, entre una concepción moral de la justicia, compartida por la mayor parte de grupos de una sociedad, y los distintos ideales de felicidad, que pretenden orientar la vida de una persona en su conjunto. Aquellos valores que todos comparten componen los *mínimos de justicia* a los que una sociedad pluralista no está dispuesta a renunciar, aunque los diversos grupos tengan distintos ideales de vida feliz, distintos proyectos de *máximos de felicidad*. [...] ... yo he preferido acuñar las expresiones “ética de mínimos” o “ética mínima” para los valores comúnmente compartidos, y ética de

¹¹⁶ Op. Cit., CORTINA, Adela. El mundo de los valores, pags. 104 y 105

¹¹⁷ Op. Cit., CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo, pag. 70

máximos, para los proyectos completos de vida feliz. Una sociedad pluralista debe articular sabiamente mínimos y máximos, más si cabe una sociedad cuyo pluralismo consista en la convivencia entre distintas culturas. Las sociedades pluralistas y multiculturales deben tener buen cuidado en articular máximos y mínimos de modo que no quede atropellada la justicia ni se pierdan las ofertas de felicidad.¹¹⁸

La ética cívica, es una ética de mínimos compartidos por las éticas de máximos, que reconocen el carácter exigible de los valores morales universales. Así aclara la autora:

La diferencia entre ética cívica de mínimos y éticas de máximos no consiste en que la primera esté implantada en la esfera pública y las segundas en la privada, o en que la ética cívica exija razones públicas y las éticas de máximos exijan razones no públicas, sino en la *forma en la que obligan*: el cumplimiento de la ética cívica puede *exigirse* moralmente a la sociedad (aunque no *imponerse* mediante sanción externa, cosa que sí puede hacerlo el derecho), mientras que las éticas de máximos *invitan* a seguir su modelo de vida buena, pero no pueden exigir su cumplimiento, ni menos aún imponerlo mediante sanción externa.

El ámbito de la ética cívica es el de la justicia, que es un ámbito de *exigencia*, no sólo de invitación (éticas de máximos), pero tampoco es un ámbito de *imposición o coacción externa* (derecho).¹¹⁹

¹¹⁸ *Ibid.*, pag. 28

¹¹⁹ CORTINA, Adela. Multiculturalismo y universalismo. ¿Cómo construir una ciudadanía cosmopolita? s.p.i. Mimeo

La responsabilidad moral ciudadana consiste, precisamente, en la construcción de una ética de mínimos a partir de unos valores universales que hallan su reconocimiento en las comunidades a través del diálogo cultural:

... es indispensable adentrarse en un diálogo intercultural a través del cual poder descubrir conjuntamente qué aportaciones resultan valiosas.

[...]

No se trata, pues, de mantener las diversas culturas como si fueran especies biológicas y hubiera que defender la "biodiversidad". Se trata más bien de tomar conciencia de que ninguna cultura tiene soluciones para todos los problemas vitales y de que puede aprender de otras, tanto soluciones de las que carece, como a comprenderse a sí misma. En este sentido una *ética intercultural* no se contenta con asimilar las culturas relegadas a la triunfante, ni siquiera con la mera coexistencia de las culturas, sino que invita a un diálogo entre las culturas, de forma que respeten sus diferencias y vayan dilucidando conjuntamente qué consideran irrenunciable para construir desde todas ellas una convivencia más justa y feliz.¹²⁰

Con el diálogo, el multiculturalismo trasciende hacia la interculturalidad, que no sólo permite la co-existencia tranquila, sino una convivencia pacífica en colaboración.

El diálogo cultural también involucra a las diferentes creencias religiosas o no religiosas, cuya diversidad en cosmovisiones, de ideales de vida buena y valores morales, se presentan como un punto frágil en la convivencia multicultural.

¹²⁰ Op. Cit., CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo, pags. 182 y 183

Una ética mínima contribuye al pluralismo de la sociedad:

Que la ética cívica es una ética de mínimos significa que lo que comparten los ciudadanos de una sociedad moderna no son determinados proyectos de felicidad, porque cada uno de ellos tiene su ideal de vida buena, dentro del marco de una concepción del mundo religiosa, agnóstica o atea, y ninguno tiene derecho a imponerla a otros por la fuerza. Las concepciones religiosas, agnósticas o ateas del mundo que propongan un modelo de vida feliz, constituyen lo que llamamos "ética de máximos", y en una sociedad verdaderamente moderna son plurales, por eso podemos hablar en ellas de un *pluralismo moral*.¹²¹

La ética o moral mínima, por su carácter exigible y en procura de su objetivo, también pone límites a las actuaciones religiosas que infrinjan sus criterios:

Precisamente por eso pertenecen a la *esencia* misma de la moralidad cívica al menos los siguientes caracteres: es una *moral mínima*, no se identifica con ninguna de las propuestas de grupos diversos, constituye la base del *pluralismo moral*, y no permite a las morales que conviven más proselitismo que el de la *participación en diálogos comunes* y el del *ejemplo personal*, de suerte que aquellas propuestas que resulten convincentes a los ciudadanos sean libremente asumidas, sean asumidas de un modo autónomo. Por eso carece de sentido presentar como alternativa el par "moral cívica / moral religiosa", ya que tienen pretensiones distintas y, si cualquiera de ellas se propusiera *engullir* a la otra, no lo haría sino en contra de sí misma.¹²²

¹²¹ *Op. Cit.*, CORTINA, Adela. El mundo de los valores, pag. 121

¹²² *Ibid.*, pag. 121

La moral cívica no coacciona pero sí exige, pues no es neutral. Gracias a ello, contribuye como mecanismo de evaluación y auto-evaluación de las prácticas religiosas:

Es en este sentido en el que resultan sumamente fecundos los esfuerzos realizados para descubrir los elementos morales comunes a todas las religiones, como los del Parlamento de las Religiones Mundiales. Tales elementos comunes son abundantes y reforzarlos es el mejor modo de evitar un conflicto entre las civilizaciones, el mejor modo de evitar que las religiones se utilicen como armas arrojadizas desde intereses espurios, y devolverles –por el contrario- el objetivo para el que nacieron: dar un sentido a la vida y a la muerte, ofrecer un camino de felicidad.¹²³

La ética o moral cívica no es el opuesto de la moral religiosa, actúan en planos diferentes pero articulados y se enriquecen recíprocamente. Por su carácter, la moral cívica no puede ser ni religiosa ni estar contra de lo religioso: es laica. Así lo explica Cortina:

La *moral cívica*, que aquí nos ocupa, es un tipo de moral secular, porque no recurre a Dios para fundamentar sus valores, pero también conviene recordar que no es una moral “*laicista*” sino “*laica*” que no es lo mismo ni mucho menos.

Una *moral laicista*, como en otro lugar he expuesto con detalle, “propone extirpar la religión, un paso indispensable para la realización de los hombres porque las considera una de las fuentes de desmoralización”; una *moral laica*, por el contrario, es aquella que “para

¹²³ Op. Cit., CORTINA, Adela. Multiculturalismo y universalismo, pag. 6

orientar el hacer personal y colectivo no remite expresamente a Dios, pero tampoco expresamente lo niega”.

La *moral cívica* no puede ser ni creyente ni laicista, porque en tal caso discriminaría a quienes no comparten o la fe religiosa o la increencia; por tanto, tiene que ser necesariamente laica, porque es lo que hace posible la convivencia en una sociedad pluralista, en la que los ciudadanos tienen creencias diversas.¹²⁴

De esta manera, concluimos nuestra lectura de los aportes de Adela Cortina en la que fundamenta una ética cívica basada en una ética o moral de mínimos: valores universales reconocidos por la sociedad en un proceso de diálogo cultural.

La ética cívica, tal como la interpretamos, coincide con los planteamientos de nuestro proyecto educativo y contribuye a fundamentar la acción educativa del ICES.

2.2. Opciones éticas del Instituto Cerros del Sur (ICES)

En el proyecto Escuela-Comunidad que desarrolla el ICES, entendemos que el centro educativo es un punto de encuentro, no sólo de estudiantes y profesores, sino de personas, de ideas, de conocimientos, de culturas, donde la diversidad propicia reflexiones, debates, diálogos, nuevos conocimientos, nuevas sensibilidades, nuevos valores. Así, en vez de excluir, se trata de incluir, de entender.

Nuestra opción ética es por una sociedad pluralista, en la que la diversidad de cosmovisiones y “éticas de máximos” tienen espacio, son respetadas y entran en diálogo.

¹²⁴ Op. Cit., CORTINA, Adela. El mundo de los valores, pag. 119

Los valores que nos hemos esforzado en cultivar han sido el respeto, la solidaridad, la dignidad, el diálogo, la participación, la autonomía, la libertad, en una clave de lectura colectiva, comunitaria, no individual.

De tal forma, participamos en la opción por una “ética de mínimos” aplicables y exigibles a todos los sujetos de la comunidad educativa. En este sentido, nuestra moral cívica es laica, es decir, no es ni confesional ni está en contra de lo religioso.

Retomamos nuestra opción por el diálogo, también en su dimensión cultural y religiosa, por su riqueza pedagógica para nuestro objetivo de “orientar a los estudiantes hacia la creación de valores y actitudes” (P.E.I.). Por una parte, la pedagogía del diálogo cultural propende por el reconocimiento del *otro*, valorando la importancia de la experiencia de intercambio de saberes, sentires y cosmovisiones, argumentando las propias posturas, escuchando las ajenas y alcanzando una reafirmación del diálogo mismo. Por otra parte, es la manera de alcanzar el reconocimiento de unos valores universales que se conviertan en ética mínima de todos los pensamientos.

Otros valores que son importantes para nosotros/as son el compromiso, el servicio y la criticidad, pues consideramos que la labor educativa debe ser ante todo “una concepción de vida, es decir, de su razón histórica y compromiso del maestro en la consolidación de una sociedad que permita la formación de personas críticas, reflexivas...” (P.E.I.).

Hay una sensibilidad social en los profesores y profesoras de la institución, que señala una opción ética ya tomada por el servicio educativo a la comunidad. Esto se manifiesta en el contacto permanente entre la institución educativa y la

comunidad, lo que nos ha permitido su aceptación y, a la vez, ha acrecentado nuestro compromiso hacia ella.

Concebimos al maestro como un orientador, no para crear adeptos, sino para aportar elementos que permitan el libre discernimiento a través del diálogo cultural, buscando favorecer la convivencia social y la búsqueda de alternativas comunitarias.

En tiempos de negación de los sujetos, de injusticia social, de polarización violenta, de consumismo y enajenación, de individualismo, de desintegración familiar, optamos por una ética que reivindique los valores de la dignidad humana y busque hacerlos concretos en nuestra sociedad.

3. Objetivo General

El objetivo que la estrategia institucional de acción educativa del Instituto Cerros del Sur (ICES) se propone, es el de dinamizar el diálogo intercultural religioso en el contexto del centro educativo, en el marco de una ética cívica que vivencie el reconocimiento común de valores fundamentales en un espacio pluralista.

4. Objetivos específicos

Para dinamizar una ética cívica y el diálogo intercultural religioso, es necesario plantearse tres objetivos específicos referidos a la formación, a la expresión y reflexión y, a la investigación.

4.1. Formación:

Disponer de espacios de formación, tanto para los profesores/as como para padres/madres de familia, para conocer y asimilar de mejor forma el modelo

pedagógico del diálogo cultural y de la propuesta de ética cívica. Los espacios más adecuados son los talleres pedagógicos con los/las profesores/as y los “talleres de padres”, con ellos y ellas.

4.2. Expresión y reflexión:

Abrir espacios de expresión y reflexión donde los/las estudiantes puedan comunicar sus creencias con un sentido de intercambio cultural y fomento de valores morales universales. Espacios tanto en las materias de clase, como en actividades planteadas para ello, en especial, convivencias o campamentos.

4.3. Investigación:

Continuar investigando la dinámica religiosa y su interacción con la práctica educativa, abordando nuevos aspectos o profundizando otros. Mantener el grupo de investigación de religiones y ampliar las formas de participación del resto de docentes.

5. Líneas de acción por áreas académicas

La dimensión religiosa es un importante aspecto en la vida de la mayoría de los/las estudiantes: configura su concepción del mundo, orienta sus valores éticos y morales, colma parte de su tiempo libre, les traza metas a sus proyectos de vida, les aporta reconocimiento social, les ofrece identidades colectivas, les ofrece formación e información, les brinda responsabilidades y liderazgos, constituye parte fundamental en sus inquietudes y seguridades.

El reconocimiento del sujeto religioso de los/las estudiantes, lleva a considerar este campo como transversal en la práctica educativa, presente de forma visible o invisible en todos los espacios del centro educativo.

Con respecto a las materias de clase -no sólo en religión sino en todas las áreas académicas-, también hay actitudes explícitas o implícitas que es necesario reconocer y encausar pedagógicamente.

De tal manera, los y las profesores contribuyeron a proponer algunas líneas de acción educativa en sus distintas áreas.

5.1. Área de Artísticas

En primera instancia, se entiende lo artístico como proyecto de vida, no como objeto de comercio. A partir de sus componentes creativos y simbólicos, desde el arte se puede expresar la dimensión religiosa de los y las estudiantes y hacer de ella un elemento formativo, no de homogenización.

La diversidad religiosa se puede trabajar desde la historia de la creación artística (pintura, música, danza, teatro) en diferentes épocas y culturas, a partir de su mirada religiosa, dando cuenta de diferentes concepciones de lo humano y lo divino.

A través del arte se transmiten mensajes religiosos, por su intermedio se presenta y difunde una concepción religiosa. Así, que los/las estudiantes puedan expresar esos sentimientos y emociones religiosas, aportándoles también, elementos para analizar los mensajes y una mirada crítica frente a ellos.

Frente al rechazo de algunos/as padres o madres de familia de algunas Iglesias no católicas porque sus hijos/as participen en materias como danzas, teatro o educación física, se puede continuar con mostrarles la alternativa que es pintura, pero luego de una charla donde se les exponga no sólo los argumentos que hacen esencial el movimiento corporal, el desarrollo motor y de coordinación, sus aportes

en contenidos y la dimensión lúdica, sino la importancia de la propia decisión del niño o niña.

También, como profesores/as del área, se puede investigar cómo es abordado lo artístico en la Biblia, libro sagrado de muchas personas, para tener un referente del lenguaje simbólico utilizado en ella.

Otro aspecto a seguir investigando es la relación arte-religión, sus aportes en la formación de valores y, su instrumentalización en la sociedad de consumo.

5.2. Área de Idiomas

No es clara la propuesta desde este área curricular.

Es necesario deslindar el terreno de la confesionalidad y el de la espiritualidad, éste último más relacionado con la labor formativa. Asimismo, adquirir más elementos de análisis e interpretación del fenómeno religioso para ubicar las preconcepciones que se tienen, los tabúes.

El tema de la religión se asemeja al proceso sufrido por el tema de la educación sexual, en tanto luego de romper tabúes y oposiciones de la Iglesia, empezó a ser un tema analizado desde todas las áreas del saber y se encontró áreas más adecuadas para desarrollar una propuesta curricular y así se logró orientar a la sociedad a reconocer sus tareas y las tareas propias de la educación.

También es necesario profundizar en la reflexión sobre las diferentes dimensiones del campo religioso, como lo ideológico, lo político, lo cultural, lo económico, específicamente en cuanto al fenómeno de "globalización" y la "postmodernidad".

En este sentido, hay que mirar qué consecuencias tiene el fenómeno religioso en la realidad a nivel micro, local, regional, nacional e internacional.

5.3. Área de Ciencias Naturales

La ciencia se determina como neutral pero no ha respondido de forma satisfactoria al desarrollo humano, sino, por el contrario, también ha contribuido a su destrucción. Se necesita reivindicar una ética de la ciencia que oriente su avance en torno al desarrollo integral del ecosistema de nuestro planeta y del ser humano.

La ciencia tiene que entrar también en un "diálogo de saberes" que la descentre como el único conocimiento válido y potencie sus aportes con otros elementos.

Es necesario que los maestros tengan más apertura a otras verdades, aunque sin renunciar a su forma de conocimiento científico, desde el cual aportan a los/las estudiantes un punto de vista particular y unas argumentaciones que, si bien confrontan las creencias religiosas, no por ello negar otros puntos de vista.

Hay que implementar espacios en los que los estudiantes puedan explicitar sus puntos de vista religiosos, no religiosos o mixturados, promoviendo la argumentación y el valor del diálogo, factores que contribuyen al aprendizaje y al discernimiento autónomo.

5.4. Área de Ciencias sociales

Las ciencias sociales es tal vez el área que mayor peso tiene frente a la dinámica religiosa; primero, porque según los resultados de la encuesta, son las asignaturas como filosofía, religión y sociales en general, las que más afectan a los estudiantes en cuanto a sus creencias religiosas y, segundo, porque las ciencias sociales estudian la sociedad explicando su dinámica a través del tiempo, y deben dar cuenta de las relaciones que se tejen al interior de ella, dentro de estas

relaciones se encuentra la dinámica religiosa como componente clave para explicar la sociedad.

El área de ciencias sociales busca fundamentar sentimientos y valores que propendan por la solidaridad, la dignidad y el respeto. Desde estos valores, las creencias, ya sean religiosas o no religiosas, deben encontrarse; para ello se necesitan momentos de expresión y a la vez de respeto, por lo cual en el área se abrirán espacios de dialogo en todas sus asignaturas, donde los estudiantes puedan expresar sin ningún temor su forma de ver el mundo.

Las creencias religiosas atraviesan el aula de clase en cualquier momento, pero uno de los momentos más visibles es el de encuentro entre visiones científicas y religiosas; en algunas ocasiones las contradicciones entre las dos formas de ver el mundo se hacen observables y en otras ocasiones no, sin embargo, aunque explícitamente no exista contradicción en el momento, las creencias religiosas en la mayoría de los casos siguen prevaleciendo.

Por ello, desde la apertura de espacios propios para el diálogo, se permitirá que afloren las explicaciones desde diversos puntos de vista, intercambiando y argumentando cada uno, con el fin de propiciar ambientes de debate en los cuales se pueda observar que existe diversidad de formas de analizar el mundo.

La apertura de espacios para el diálogo implica ser conscientes de que existen diversas explicaciones sobre el mundo, que cada una posee argumentos que pueden chocar con el nuestro; por ello, otro componente importante es el de ser críticos frente a cada una de las visiones, ir contra-argumentando y a la vez creando argumentos cada vez más elaborados y abiertos.

Otro aspecto importante que se continuará, es el que tiene que ver con la investigación. Por eso en asignaturas como religión, en las cuales las creencias afloran, se realizará junto con los estudiantes, investigaciones sobre las diferentes Iglesias del sector, analizando su historia, sus doctrinas, su organización, incidencia en sus fieles, sus creencias etc; El objetivo es que los estudiantes mismos, a partir de la investigación, observen y analicen que existen diversas formas de ver cualquier hecho social y dentro de ello lo religioso.

Igualmente en el área de ciencias sociales se pretende investigar la incidencia de lo religioso en espacios sociales como la política, lo económico, lo social, cultural etc.

5.5. Educación Básica de Ciclo Primaria

Lo padres madres de familia están muy pendientes de la formación de los niños, especialmente de la formación religiosa, sobre todo cuando pertenecen a Iglesias no católicas.

Sin que haya enseñanzas doctrinales o confesionales, se han dado casos en que los padres golpean a sus hijos por decir cosas que aprendieron en el colegio pero que no concuerdan con sus creencias.

Por eso es necesario tener en cuenta las creencias de las familias de los niños para tener un marco de referencia sobre sus expectativas. De igual forma, es necesario que los padres y madres de familia también inicien un proceso de aprendizaje de un diálogo cultural inter-religioso.

En este sentido, se puede hacer un acercamiento a las familias para investigar la importancia e incidencia del campo religioso, sus expectativas y, de igual forma,

argumentarles los criterios de no confesionalidad del colegio, pero su interés en la enseñanza de valores personales, comunitarios y sociales reconocidos por todos/as.

6. Metas

6.1. Con los/las profesores/as

- **Formación**

Desarrollar en tres talleres pedagógicos los siguientes temas:

- Pedagogía del diálogo cultural, ética cívica y el proyecto Escuela-Comunidad
- Religión y conocimiento, relación ciencia-religión
- Método de investigación etnográfica, diario de campo

- **Expresión y reflexión**

Disponer en los talleres pedagógicos de momentos metodológicos que permitan la expresión y reflexión de la dimensión religiosa de los/las docentes.

- **Investigación**

Acompañar los procesos de investigación propuestos por los/las profesores/as de algunas áreas y, a través del grupo de religiones, continuar con una mirada investigativa aspectos como las relaciones religión-género y religión-poder.

Además, impulsar las historias de vida religiosas de los/las estudiantes en el currículo de religión, abordando los temas que les confunde a nivel religioso y qué temas les interesa.

6.2. Con los padres y madres de familia

- **Formación**

Desarrollar en tres “talleres de padres” los siguientes temas:

- Culturas juveniles y religión
- Valores religiosos y ética cívica
- Comunidad, familia, educación y religión

6.3. Con los y las estudiantes

- **Formación**

Desarrollar tres paneles sobre:

- Existencia de Dios
- Ocultismo/Magia/Brujería
- Satanismo

- **Expresión y reflexión**

Realizar una convivencia con cada curso a partir de grado noveno sobre “Proyecto de Vida personal” y, en lo posible, un campamento con todos los estudiantes de estos grados sobre este mismo tema.

- **Investigación**

Realizar con los/las estudiantes una investigación sobre las Iglesias a las que pertenecen, sus doctrinas, su organización, sus liderazgos. Igualmente, sobre sus prácticas y creencias mágico-religiosas.

CONCLUSIONES

Consideramos que esta investigación sobre la dinámica religiosa de los sujetos de la comunidad educativa y su interacción en esta práctica, plantea varios puntos gruesos con respecto a la escuela misma.

En primer lugar, que la escuela no debe ignorar el mundo social-cultural que gira a su alrededor y debe abrir las ventanas y romper los muros del aislamiento de su contexto local. Siguiendo a Vera María Candau (1998):

Globalización, multiculturalismo, pos-modernidad, cuestiones de género y de raza, nuevas formas de comunicación, informática, manifestaciones culturales juveniles, expresiones de diferentes clases sociales, movimientos culturales y religiosos, políticos y culturales. Estos fenómenos se interpenetran en procesos continuos de *hibridación*.

La escuela no puede ignorar esta realidad. El impacto de estos procesos en la cotidianidad escolar es cada vez mayor. La problemática actual de nuestras escuelas de primaria y secundaria, particularmente de las grandes ciudades, donde se multiplican una serie de tensiones y conflictos, no puede ser reducida a aspectos relativos a la estructuración interna de la cultura escolar y esta necesita ser

repensada para incorporar en su propia estructuración estas cuestiones de las nuevas realidades sociales y culturales.¹²⁵

En los tiempos presentes, la escuela se convierte en un centro multicultural llamado a la interculturalidad. Por eso, la escuela debe reconocer a los sujetos su diversidad cultural y religiosa, bajo unas orientaciones éticas que posibiliten el pluralismo.

La "ética cívica" es una propuesta interesante y esclarecedora, que permite plantearse unos horizontes colectivos y unos criterios humanos. Concordar en unos valores mínimos compartidos y cultivarlos cotidianamente -a todos aplicables y a todos exigibles-, sin negar los ideales máximos de felicidad propuestos por cada grupo, es una forma fecunda de entender el nuevo contexto de la realidad actual. De tal manera, proponer una estrategia de acción educativa es una respuesta a este desafío:

El cómo articular la igualdad con la diferencia, la base común con las expresiones de pluralidad social y cultural, constituye un gran desafío. Es la discusión sobre estas cuestiones, articuladas con la reflexión sobre los procesos de cambio cultural y social lo que estamos viendo, que permitirá ir reconstruyendo el papel de la escuela, la cultura escolar y la cultura de la escuela.¹²⁶

¹²⁵ CANDAU, Vera María. *Cambios culturales y redefinición de la escuela. Tensiones y búsquedas*. Artículo tomado de la revista *Contemporaneidade e Educação* N°. 3 (1998) Instituto de Estudos da Cultura e Educação Continuada de Rio de Janeiro, pags. 14-26. Este número es monográfico y tiene por título "A realidade das escolas nas grandes metrópoles". Traducción de Fernando Torres Millán

¹²⁶ *Ibid.*, pag. 14

En segundo lugar, la importancia del proyecto educativo institucional radica en que de acuerdo a la concepción que genera de *comunidad* educativa, así mismo desarrolla su quehacer.

Nuestro proyecto educativo Escuela-Comunidad, ha posibilitado entender como sujetos, como actores sociales a las personas que participan de la comunidad educativa, precisamente en una perspectiva comunitaria, participativa, no individualista. En este sentido, la práctica del diálogo o negociación cultural contribuye a la reconstrucción del tejido social y potencia un proceso de empoderamiento colectivo por medio de la participación comunitaria, que permite el reconocimiento como ciudadanos.¹²⁷

El reconocimiento que como sujetos haga la escuela a las personas en sus espacios bajo una mirada comunitaria, se reflejará en el reconocimiento que como actores sociales tengan esas personas, potenciando su compromiso hacia la comunidad.

En tercer lugar, el reconocimiento de los sujetos pone en evidencia la diversidad de sus cosmovisiones y, así mismo, sus formas de conocimiento, de tal manera, la escuela debe replantearse su abordaje sobre este aspecto. En palabras de Marco Raúl Mejía (2000):

En ese sentido, cada vez más claramente la escuela va a aparecer como el lugar que va a permitir construir esa confrontación-negociación de intereses, deseos y sentidos. Es decir, ella ya no es hoy el lugar homogéneo ni el lugar de homogenización. Aceptar esto significa que los concurrentes a ella van con diferentes intereses a los cuales deben

¹²⁷ MEJÍA, Marco Raúl. La comunidad educativa, una construcción para empoderar los actores y construir nueva institucionalidad. (Notas en tiempos de transición). Contexto e Educação. Ano 15, nº 57, Unijuf, São Paulo, Brasil, enero-marzo de 2000, pag. 31

ajustar sus prácticas, las cuales deben ser reconstruidas por estos actores y no les son dadas de antemano como en toda la tradición escolar anterior.

Significa la capacidad de salir de los modelos en los cuales se venía operando. En el conocimiento, va a ser el reconocimiento de éste como una construcción, no como verdad.¹²⁸

La diversidad cultural de la comunidad educativa está pugando en la escuela un espacio a sus versiones de conocimiento, principalmente las versiones religiosas, frente a la uniformidad del paradigma científico.

Estas circunstancias socio-culturales efectivamente requieren de un diálogo de saberes, es decir, un diálogo cultural, para aprovechar con criticidad y discernimiento los aportes de una y otra forma de conocimiento. Además, hay otros temas a investigar en la escuela, como las relaciones género-religión, cuerpo-religión y poder-religión, que sugieren una amplia discusión.

El debate se está iniciando y nuestra propuesta es que también estas discusiones se den a través de un diálogo cultural bajo una ética cívica y una moral laica.

Para terminar, volviendo a la relación escuela-comunidad, recogemos las palabras de Marco Raúl Mejía:

En ese sentido, pensar la comunidad hoy significa la capacidad de pensar la metamorfosis que ha sufrido la sociedad y la profunda reestructuración cultural que acompaña a las instituciones del saber contadas entre ellas la escuela. Por eso, hablar de comunidad

¹²⁸ Ibid., pag. 25

educativa hoy significa la capacidad de hacer educativa la reflexión sobre los nuevos sentidos de la escuela y los nuevos lugares de la educación.¹²⁹

ICES, octubre de 2000

¹²⁹ Ibid., pag. 23

BIBLIOGRAFÍA

ALAPE, Arturo. Ciudad Bolívar, la hoguera de las ilusiones. Planeta, Bogotá, 1995.

ÁLVAREZ SANTALÓ C. et al. La religiosidad popular. Anthropos. Barcelona, 1989. Tres volúmenes.

AUSUBEL, David P. et al. Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo. Editorial Trillas, México, 1998.

BASTIAN, Jean-Pierre. La mutación religiosa de América Latina. Para una sociología del cambio social en la modernidad periférica. Fondo de Cultura Económica. México, 1997.

BLANDÓN SCHILLER, Alberto. Relato. En: ¿Qué significa tener 15 años en Bogotá? Santa Fe de Bogotá, Compensar, 1997.

CABRERA PAZ, José. Dimensiones simbólicas de la participación juvenil: La experiencia de los grupos comunitarios en Santa Fe de Bogotá. En: BONILLA, Elsy. (Comp.) Formación de investigadores. Estudios sociales y propuestas de futuro. Tercer Mundo- Colciencias, 1998.

CANDAU, Vera María. Cambios culturales y redefinición de la escuela. Tensiones y búsquedas. En: Contemporaneidade e Educação N°. 3 (1998) Instituto de

Estudos da Cultura e Educação Continuada de Rio de Janeiro, pags. 14-26.
Este número es monográfico y tiene por título "A realidade das escolas nas grandes metrópoles". Traducción de Fernando Torres Millán.

CASTORIADIS, Cornelius. La institución imaginaria de la sociedad. Tusquets, Barcelona, 1983, 2 v.

CENDALES, Lola. El diálogo. Recorrido y consideraciones a partir de la experiencia. En: Aportes Nro. 53. Dimed. Santa Fe de Bogotá, abril de 2000.

CORTÁZAR, Juan Carlos. La juventud como fenómeno social. Pistas teóricas para comprender el período juvenil en el Perú. Lima, Pontificia Universidad Católica del Perú. 1997.

CORTINA, Adela. Ciudadanos del mundo. Hacia una teoría de la ciudadanía. Alianza. Madrid, 1999.

_____. El mundo de los valores. "Ética mínima" y educación. El Búho. Santa Fe de Bogotá 1999.

_____. Multiculturalismo y universalismo. ¿Cómo construir una ciudadanía cosmopolita? s.p.i. Mimeo

DE ZUBIRÍA SAMPER, Julián y DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Fundamentos de pedagogía conceptual. Plaza y Janés, Santa Fe de Bogotá, 1997.

DE ZUBIRÍA SAMPER, Miguel. Pedagogías del siglo XXI. Mentefactos I. El arte de pensar para enseñar y de enseñar para pensar. Fondo de publicaciones

Bernardo Herrera Merino. Fundación Alberto Merani, Santa Fe de Bogotá, 1998.

DIMENSIÓN EDUCATIVA. Investigación sobre la religiosidad popular en Ciudad Bolívar. Primera Parte. Santa Fe de Bogotá, 1999. Mimeo.

DUARTE, Claudio. Juventud popular. El rollo entre ser lo que queremos, o ser lo que nos imponen. LOM, Santiago de Chile, 1994

DURAND, Gilbert. El hombre religioso y sus símbolos. En: RIES, Julien (Coord.) Tratado de antropología de lo sagrado. Los orígenes del homo religiosus. Trotta, Madrid. 1995. Volumen I.

ELIADE, Mircea. Tratado de historia de las religiones. En: RUEDA, Marco y MORENO, Segundo (Comp.) Cosmos, Hombre y sacralidad. Lecturas dirigidas de antropología religiosa. Abya-Yala, Quito, 1995.

GARCIA ORTEGÓN, Olga Yaneth y MORENO, Carlos. Bogotá, Historia Común. Ganadores del concurso de historias barriales y veredales. Alcaldía Mayor de Santa Fe de Bogotá, DAAC. 1997.

GAVIRIA DIAZ, Carlos. La constitución del 91 en Colombia y la libertad religiosa. En: FERRO MEDINA, Germán. Religión y Etnicidad en América Latina. ICAN, Santa Fe de Bogotá, 1997. Tomo II. 3 v.

GEERTZ, Clifford. Ethos, visión del mundo y análisis de los símbolos sagrados. En: RUEDA, Marco y MORENO, Segundo (Comp.). Cosmos, hombre y sacralidad. Lecturas dirigidas de antropología religiosa. Abya-Yala, Quito, 1995.

- _____. La interpretación de las culturas. Gedisa, México, 1991.
- GÓNGORA, Alvin. La teología de la prosperidad. En: Boletín teológico. Revista de la Fraternidad Teológica Latinoamericana. Año 28, Nro. 64. Bogotá, octubre-diciembre de 1996.
- LOPERA, Martha Cecilia. Sagrado corazón de Jesús: del culto oficial al corazón del creyente. En: FERRO MEDINA, Germán (Comp.). Religión y Etnicidad en América Latina. ICAN, Santa Fe de Bogotá, 1997. Tomo III. 3 v.
- MARDONES, José. Sobre el concepto de religión en el análisis de la modernidad religiosa. En: FERRO MEDINA, Germán (Comp.). Religión y Etnicidad en América Latina. ICAN, Santa Fe de Bogotá, 1997. Tomo I. 3v.
- MARGULIS, Mario y URRESTI, Marcelo. La construcción social de la condición de juventud. En: CUBIDES, Humberto et al. (Eds.) "Viviendo a toda". Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. DIUC-Siglo del Hombre Editores. Santa Fe de Bogotá, 1998.
- MARIÑO, Germán. El Diálogo Cultural. Reflexiones en torno a su fundamentación, su metodología y su didáctica. En: Aportes Nro. 41. Dimed. Santa Fe de Bogotá, agosto de 1996.
- _____. Una propuesta didáctica para operacionalizar el diálogo cultural. En: Aportes Nro. 53. Dimed. Santa Fe de Bogotá, abril de 2000.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. Jóvenes: des-orden cultural y palimpsestos de identidad. En: CUBIDES, Humberto et al. (Eds.) "Viviendo a toda". Jóvenes,

territorios culturales y nuevas sensibilidades. DIUC-Siglo del Hombre Editores, Santa Fe de Bogotá, 1998.

MÈLICH, Joan-Carles. Antropología simbólica y acción educativa. Paidós, Barcelona, 1996.

MEJÍA, Marco Raúl. *La comunidad educativa, una construcción para empoderar los actores y construir nueva institucionalidad. (Notas en tiempos de transición)*. Contexto e Educação. Ano 15, nº 57, Unijuí, São Paulo, Brasil, enero-marzo de 2000.

_____. Las culturas juveniles en el fin de siglo. Ponencia presentada al VI Seminario de Maestros Gestores. Medellín, 1998. Mimeo.

PEREA, Carlos Mario. De la identidad al conflicto. Los estudios de juventud en Bogotá. Santa Fe de Bogotá, 1999.

SALAZAR, Alonso (Coord.). Imaginarios, presencias y conflictos entre los jóvenes de Bogotá. IDCT- Observatorio de Cultura Urbana. Santa Fe de Bogotá, 1998.

_____. Violencias Juveniles: ¿contraculturas o hegemonía de la cultura emergente? En: CUBIDES, Humberto et al. (Eds.). "Viviendo a toda". Jóvenes, territorios culturales y nuevas sensibilidades. DIUC-Siglo del Hombre Editores. Santa Fe de Bogotá, 1998.

SUÁREZ P., Luis Fidel y ESTUPIÑÁN C., Luis Antonio. La religiosidad en Colombia. Aproximación al fenómeno religioso, comprensión y

evangelización de la religiosidad., Vestigios - Centro Universidad Abierta, Pontificia Universidad Javeriana. Santa Fe de Bogotá, 1997.

VELASCO, Honorio y DIAZ DE RADA, Ángel. La lógica de la investigación etnográfica. Un modelo de trabajo para etnógrafos de la escuela. Trotta. Madrid, 1999.

ANEXOS

A continuación se encuentran los materiales anexos que son útiles para visualizar y corroborar las informaciones que fundamentan nuestros análisis. Por su extensión y formato diferente, integran un bloque separado pero continuado del cuerpo principal del informe.

Los materiales anexos son los siguientes:

Anexo 1: Gráficos de la población en General

Anexo 2: Gráficos de la población Estudiantes

Anexo 3: Gráficos de la población Profesores/as

Anexo 4. Gráficos de la población Padres/Madres de familia

Anexo 5: Gráficos de la población de Iglesias

Anexo 6: Cuadros de la población en General

Anexo 7: Cuadros de la población Estudiantes

Anexo 8: Cuadros de la población Profesores/as

Anexo 9: Cuadros de la población Padres/Madres de familia

Anexo 10: Cuadros de la población de Iglesias

Anexo 11: Análisis de la Encuesta

Anexo 12: Dibujos de los niños y las niñas de cuarto y quinto de primaria.

PROYECTO
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.
DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 4

GRÁFICOS DE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA

Gráfico 1: Rangos de edad de la población padres/madres de familia

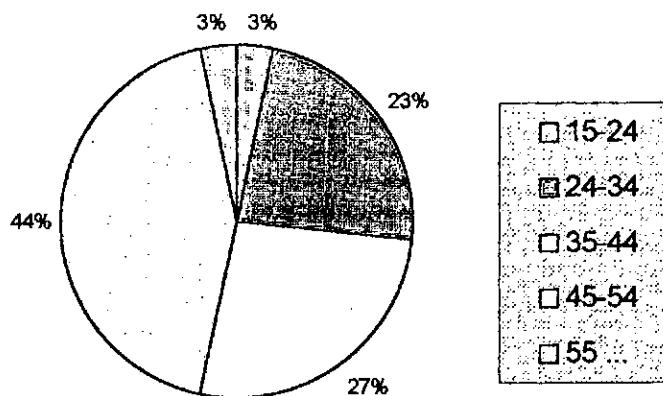


Gráfico 2: Sexo de la población padres/madres de familia

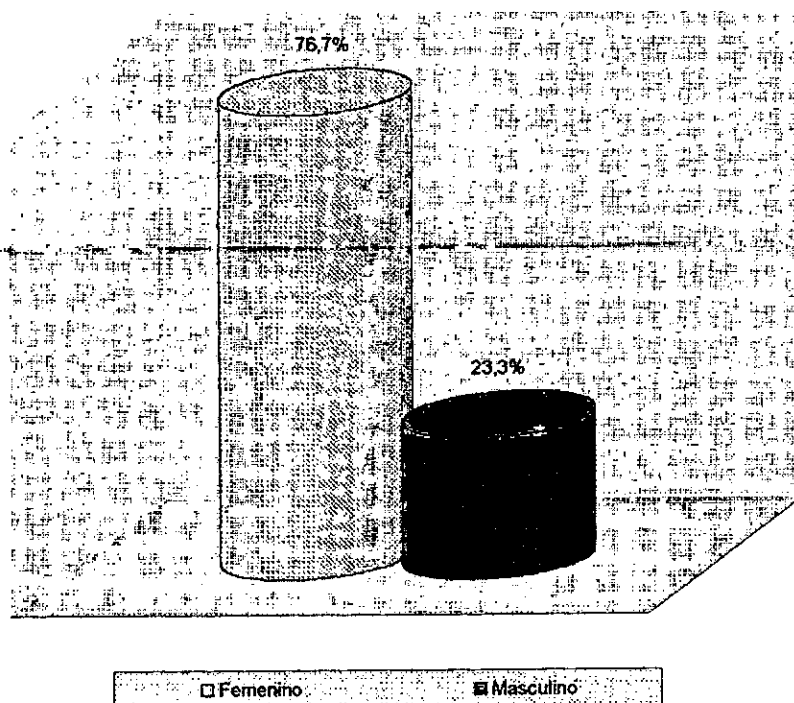


Gráfico 5: Nivel académico de la población padres/madres de familia

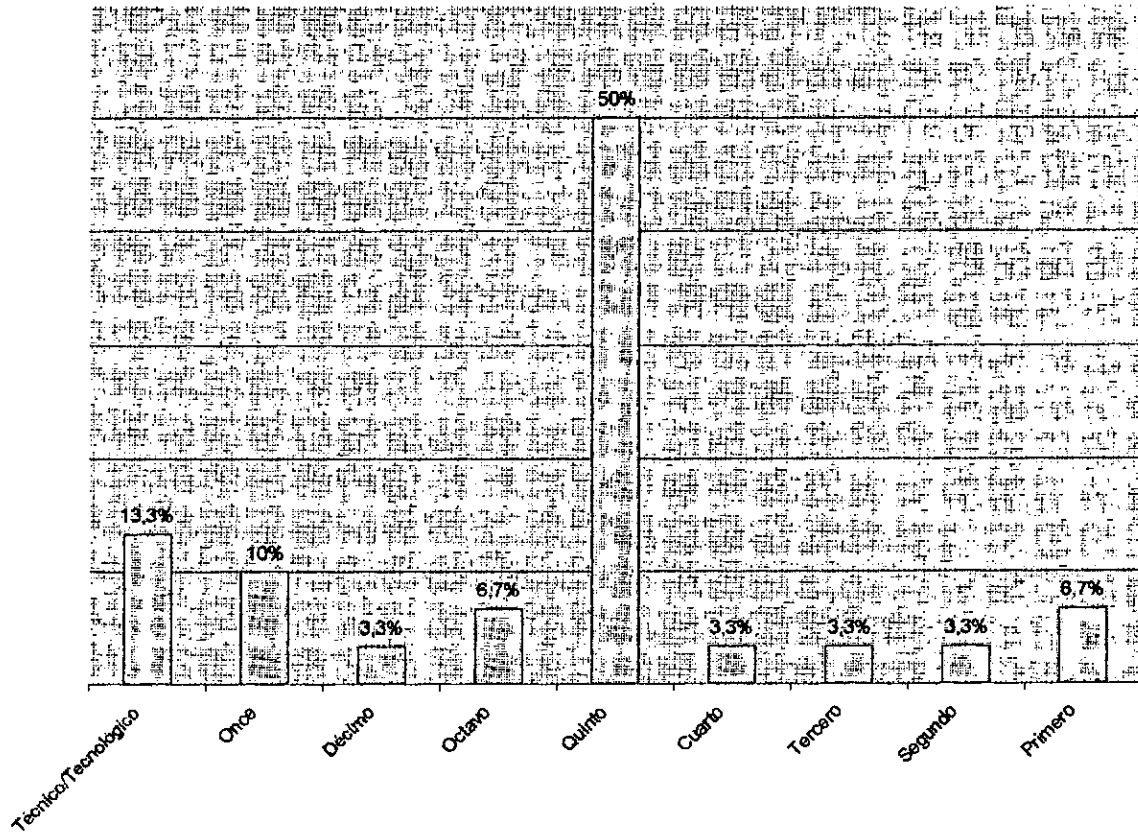


Gráfico 6: Lugares de nacimiento de la población padres/madres de familia

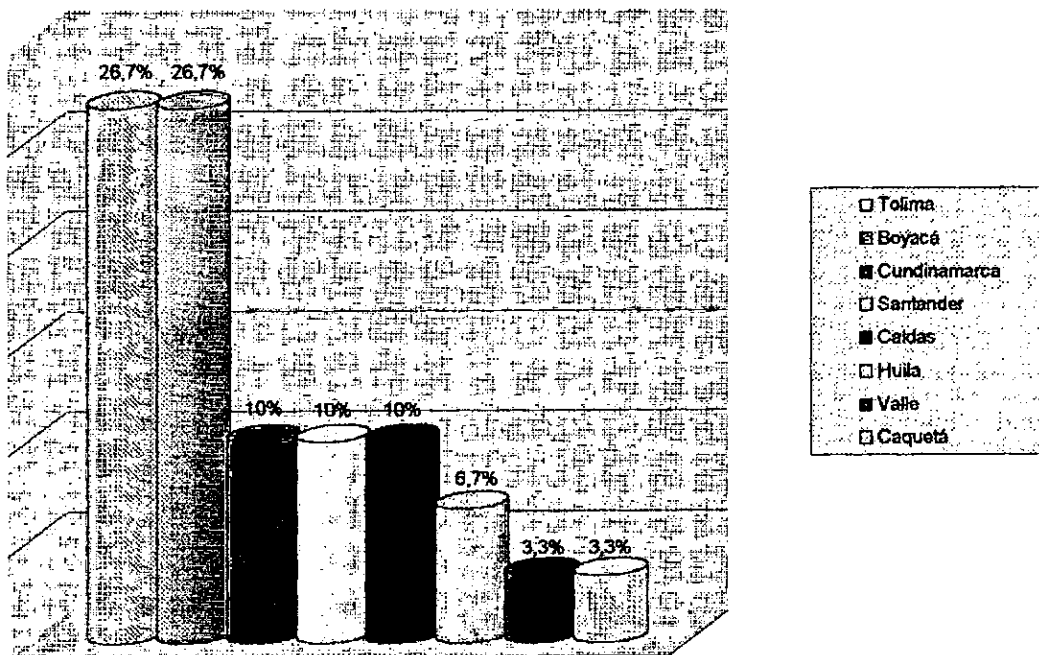


Gráfico 7: Pertenencia y no pertenencia a iglesias de la población padres/madres de familia

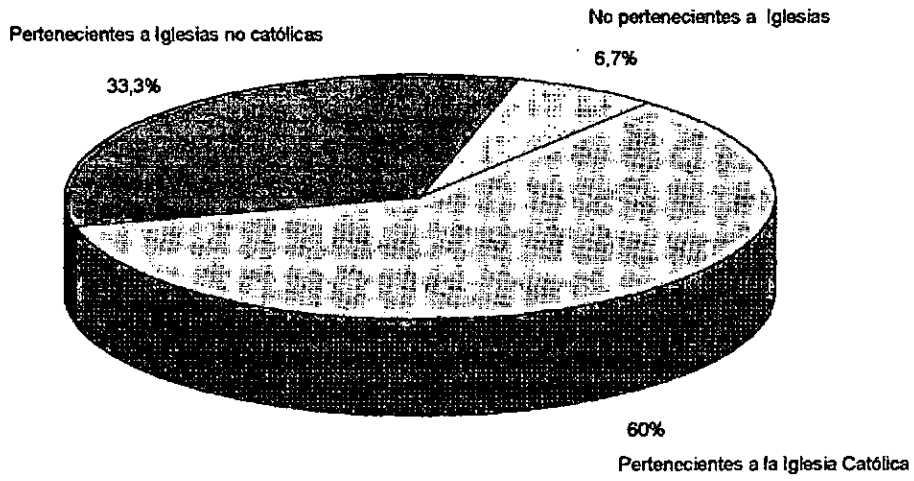


Gráfico 8: Consideración de la claridad personal que tiene la población padres/madres de familia sobre sus creencias religiosas o no religiosas

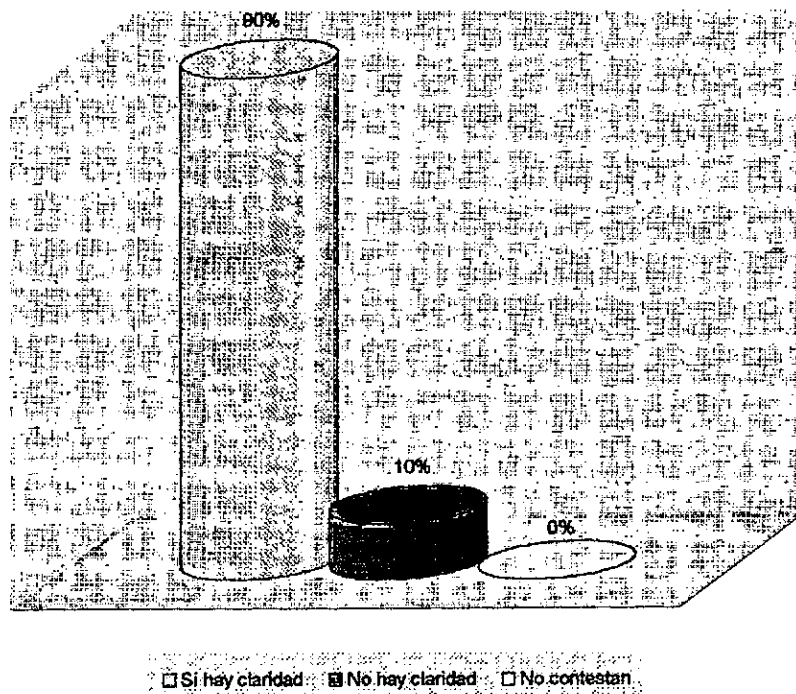


Gráfico 9: Relación de la claridad o falta de claridad personal sobre las creencias religiosas o no religiosas de la población padres/madres de familia según su pertenencia o no pertenencia a Iglesias

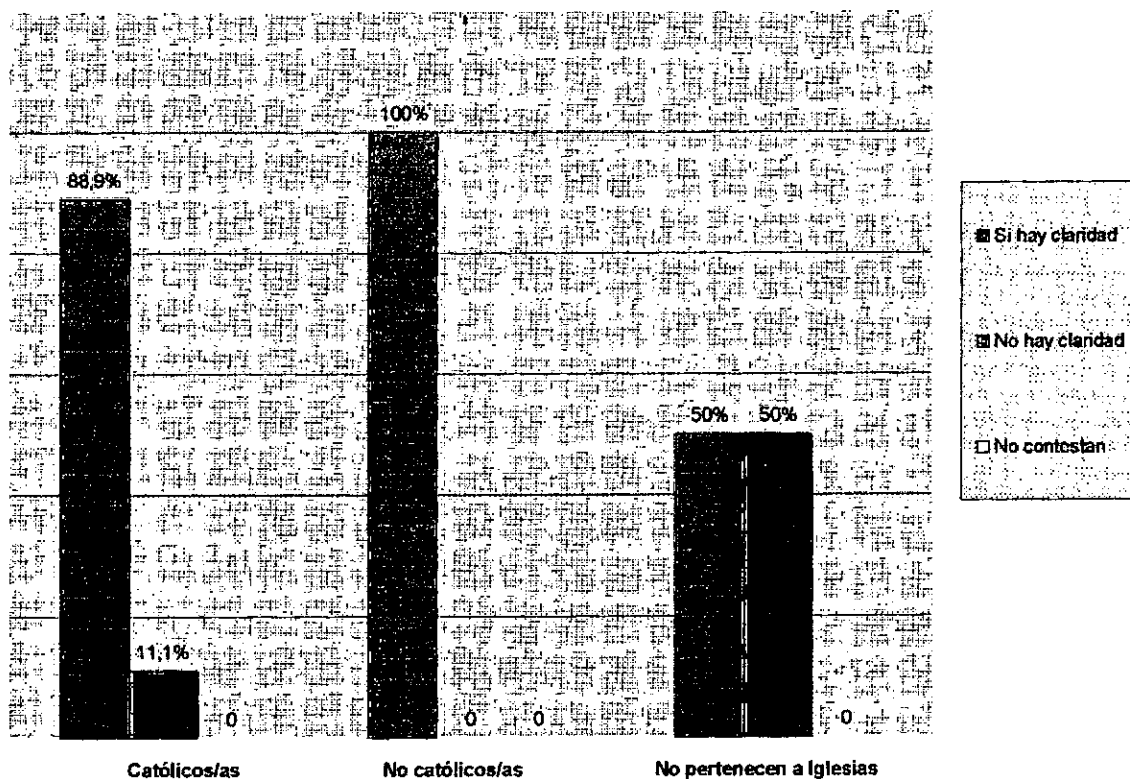


Gráfico 10: Consideración de la población padres/madres de familia sobre si se ha sentido o no discriminada por sus creencias religiosas o no religiosas

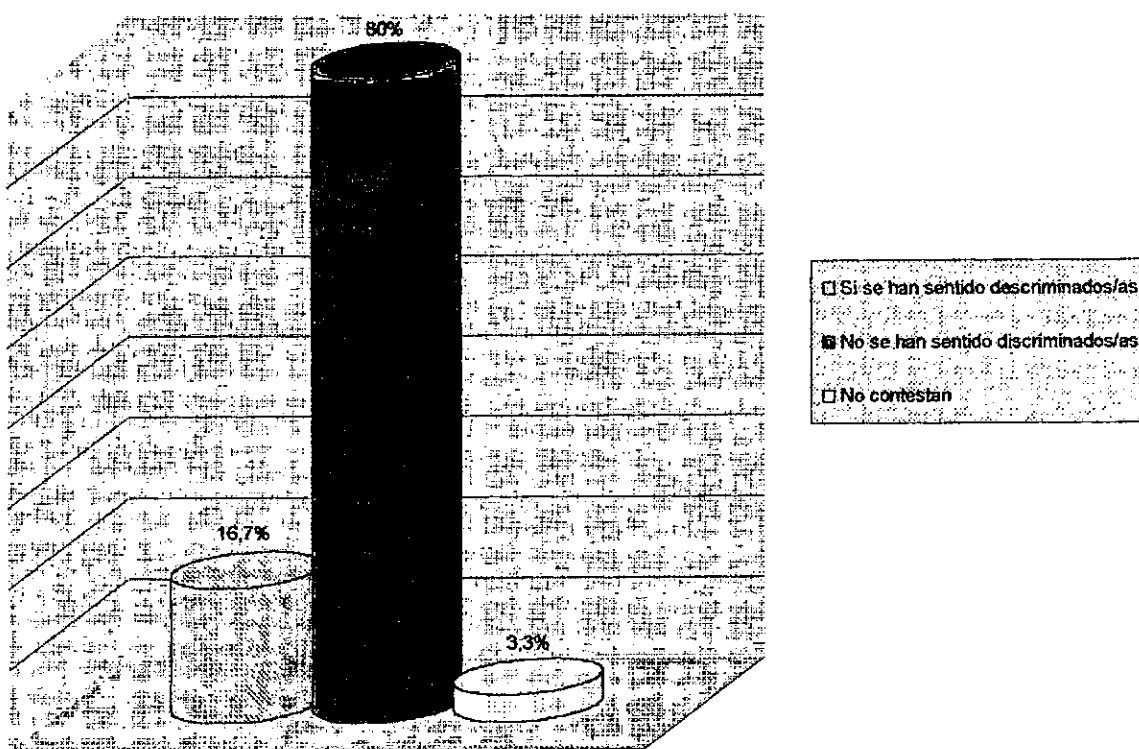


Gráfico 11: Tipos de personas por las que se siente discriminada una parte de la población padres/madres de familia por sus creencias religiosas o no religiosas

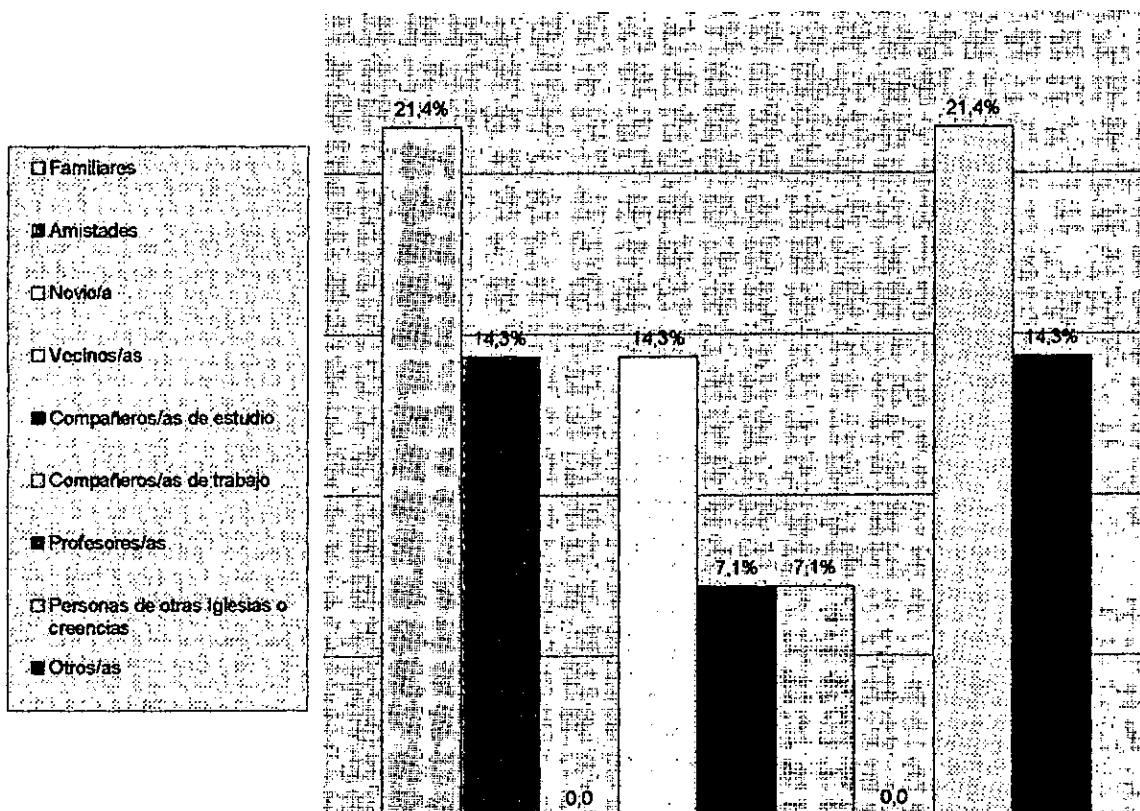


Gráfico 12: Niveles de motivación religiosa que tienen las actividades cotidianas de la población padres/madres de familia

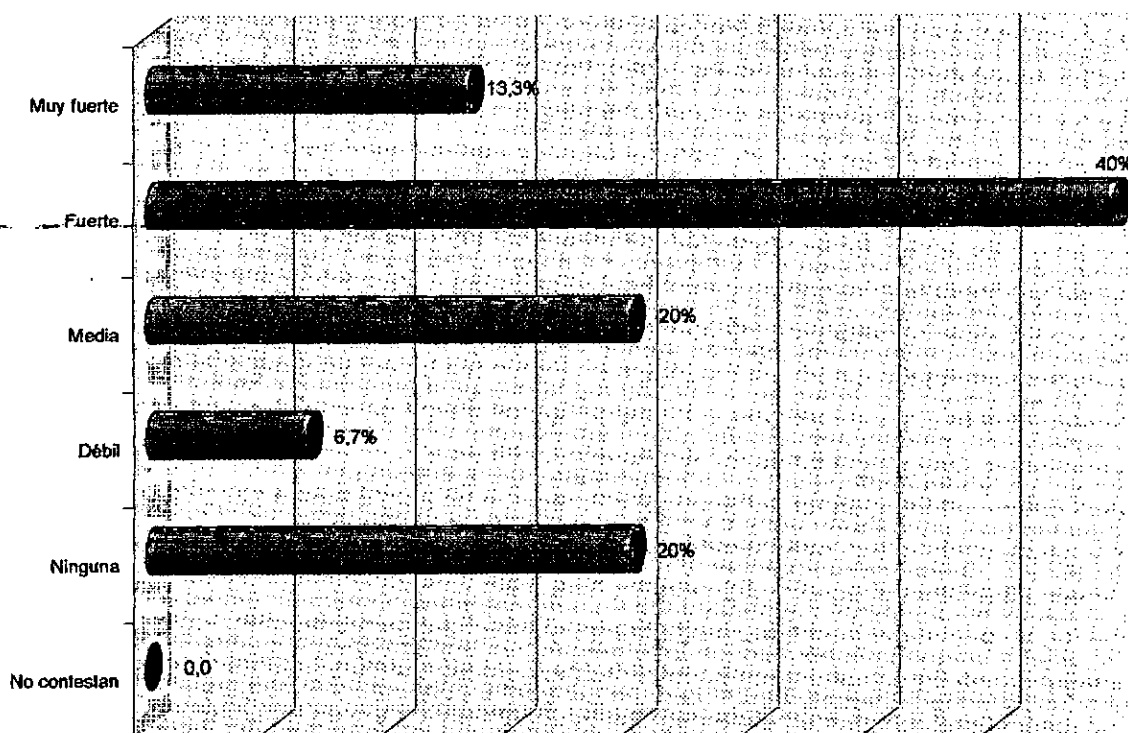


Gráfico 13: Edades en las que la población padres/madres de familia comenzó a tener interés, inquietud o cuestionamientos sobre la religión

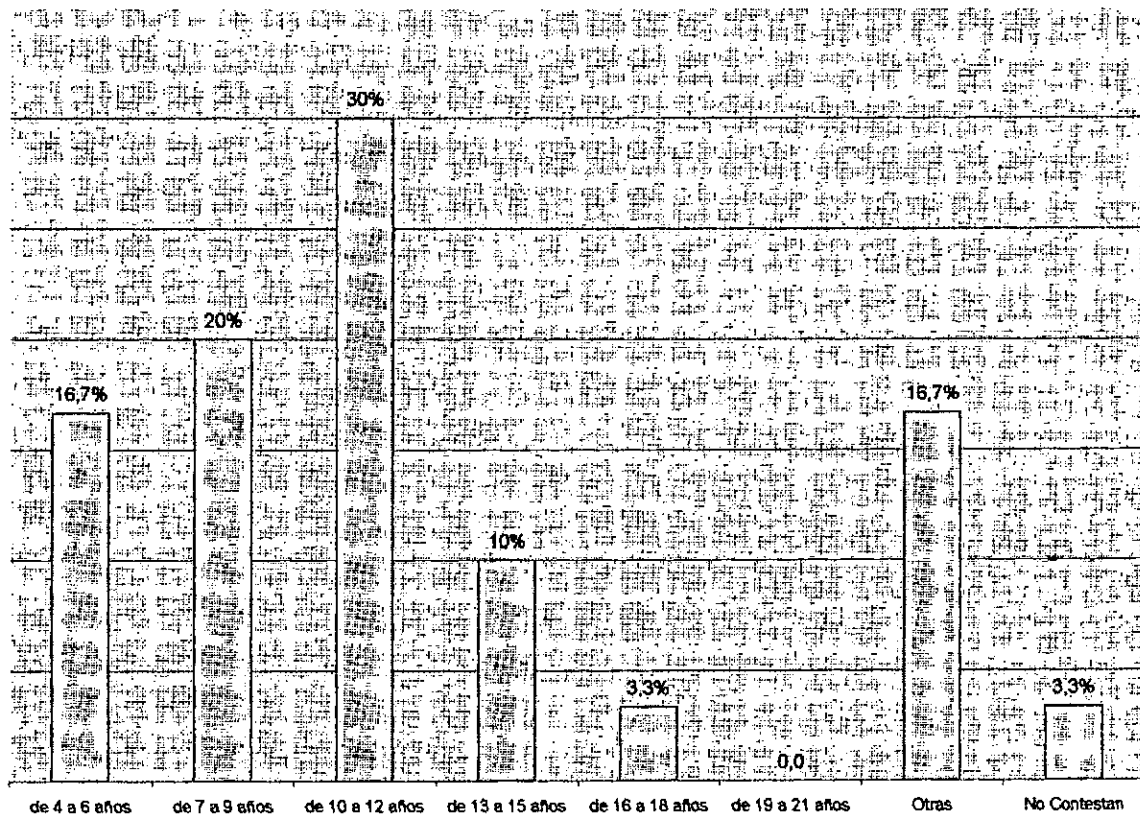


Gráfico 14: Personas que más han influido en la opción religiosa o no religiosa de la población padres/madres de familia.

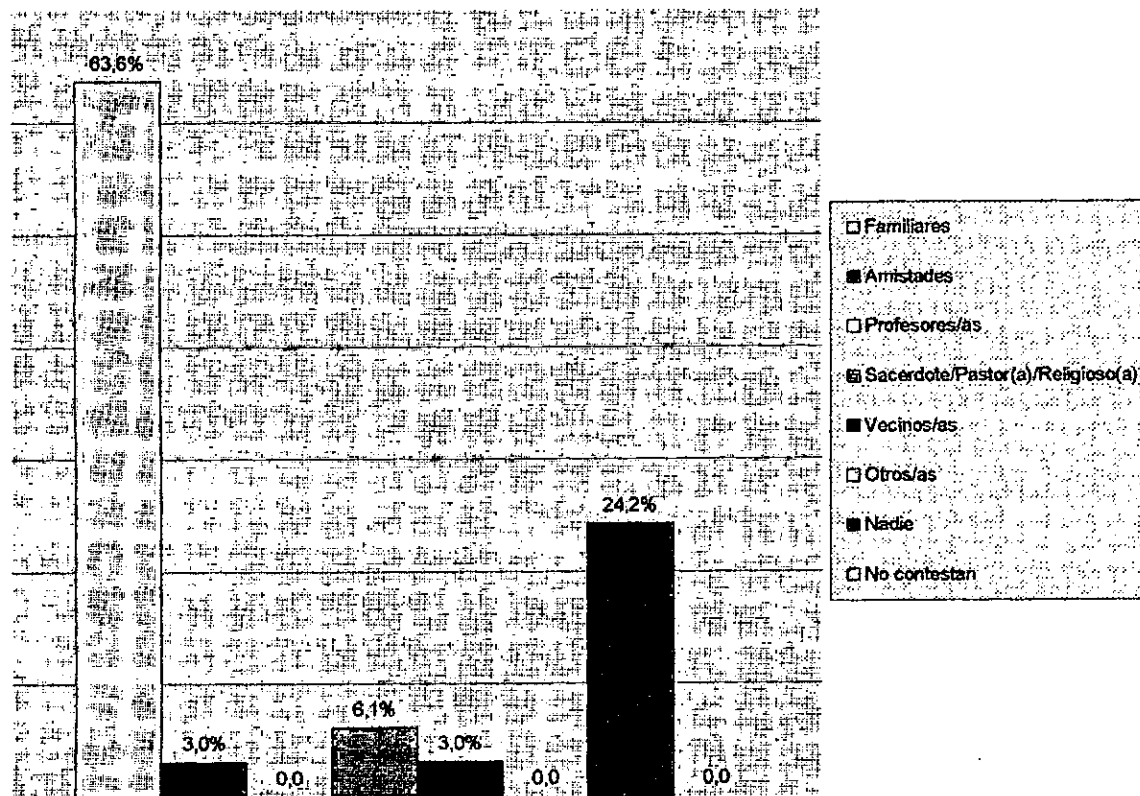


Gráfico 15: Insumos que han influido más en la opción religiosa o no religiosa de la población padres/madres de familia

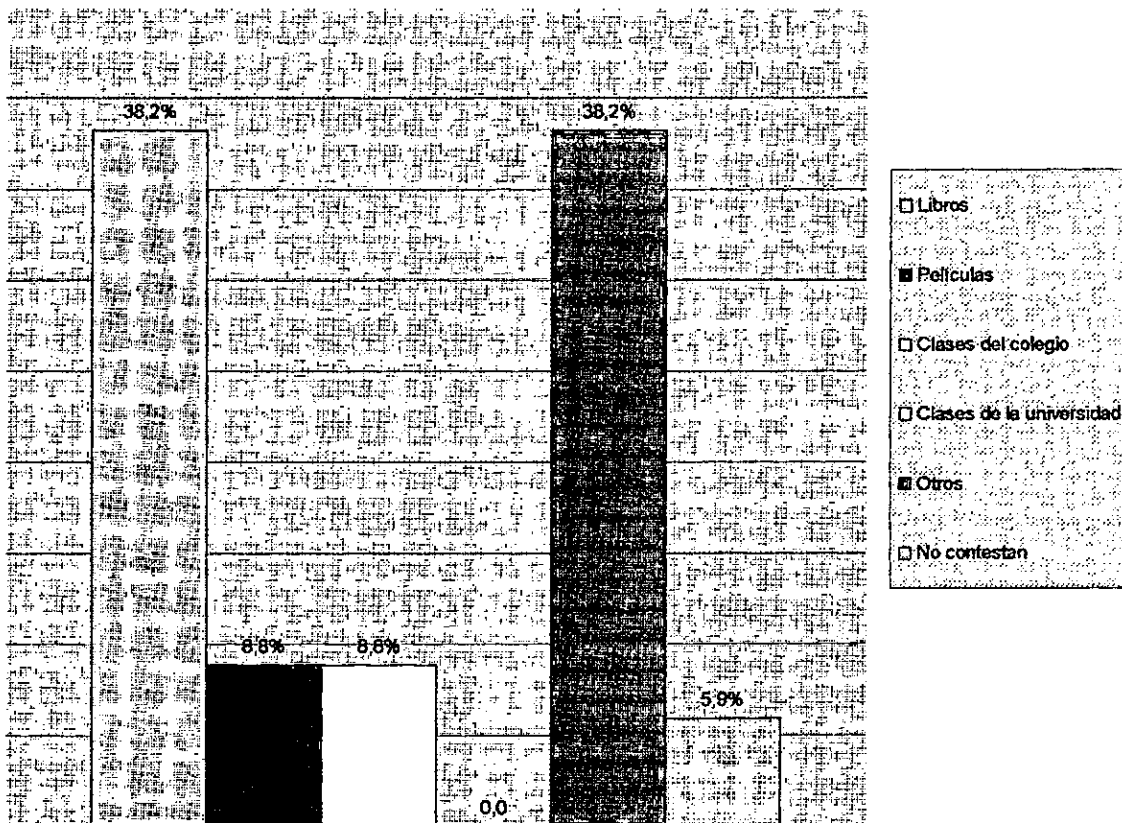


Gráfico 16: Consideración de la población padres/madres de familia sobre cuánto ha investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus Iglesias

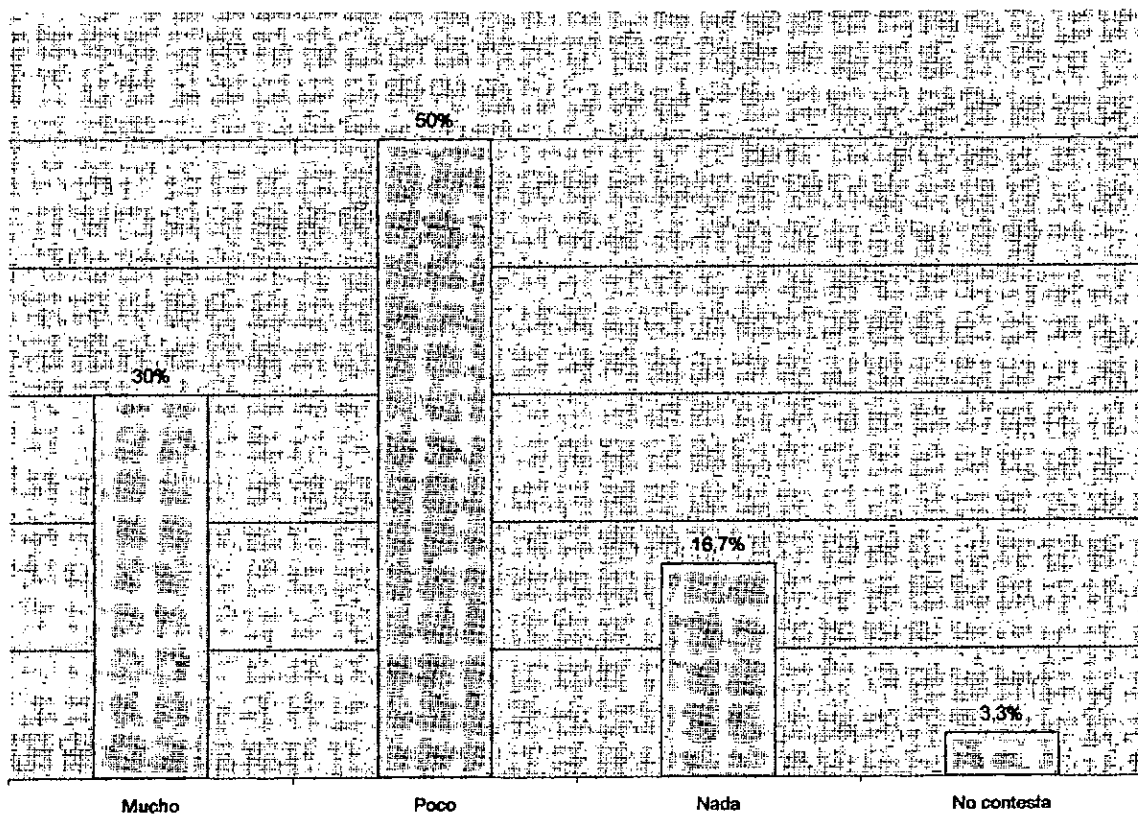


Gráfico 17: Relación de la consideración de la población padres/madres de familia sobre cuánto han investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus Iglesias, de acuerdo a su pertenencia religiosa o no religiosa

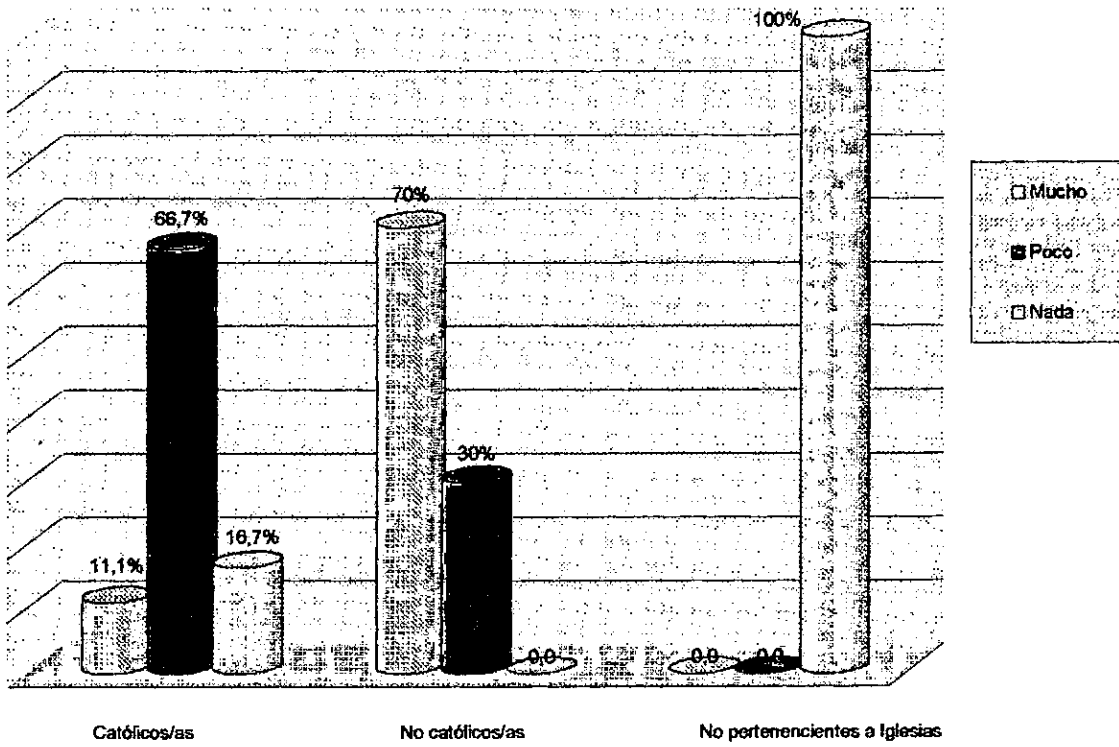


Gráfico 18: Sentimientos que genera el colegio frente a la formación religiosa de los/las estudiantes, para la población padres/madres de familia

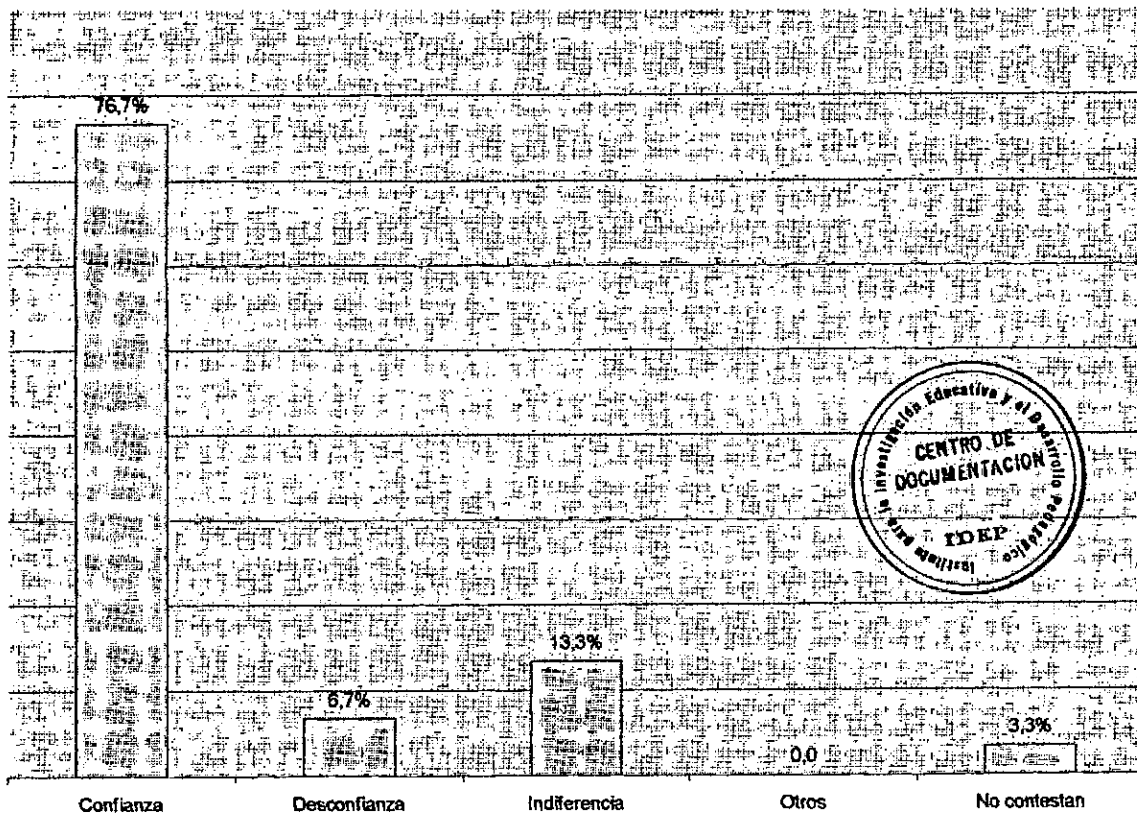


Gráfico 19: Consideración de la población padres/madres de familia sobre si tiene dificultades con la creencia religiosa o no religiosa que presenta alguna materia en el colegio

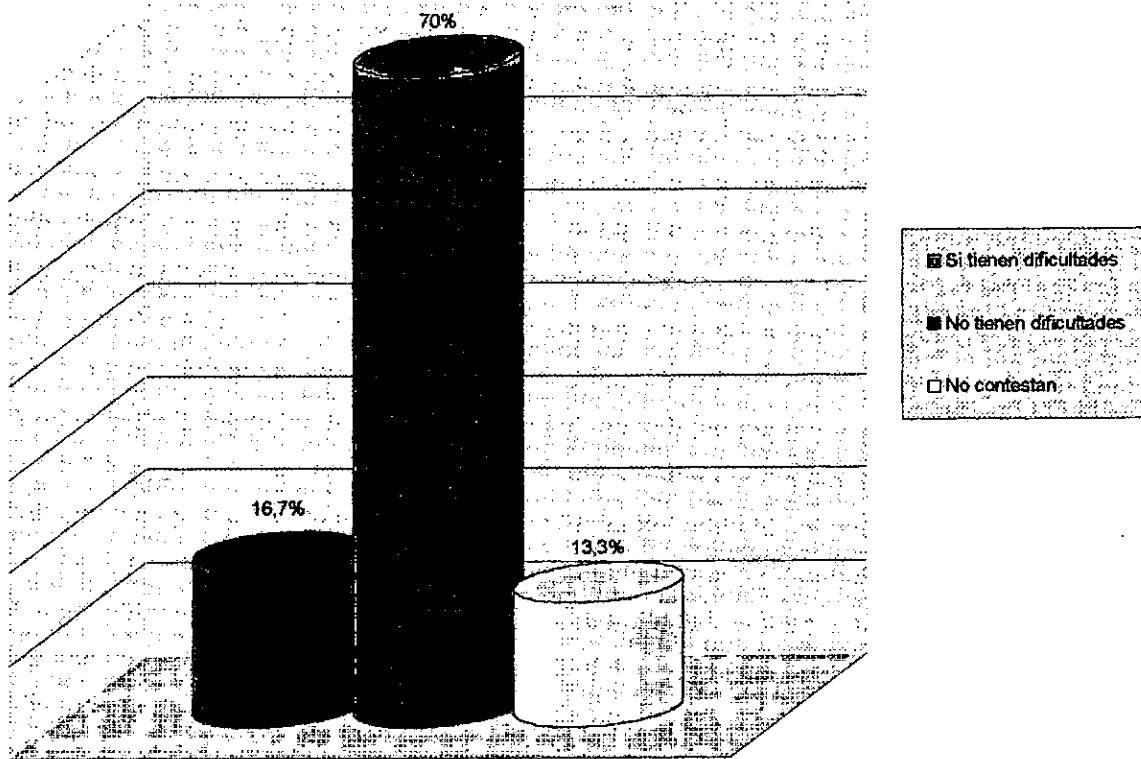


Gráfico 20: Materias con las que alguna parte de la población padres/madres de familia considera tiene dificultades por las creencias religiosas o no religiosas que en ellas se presentan

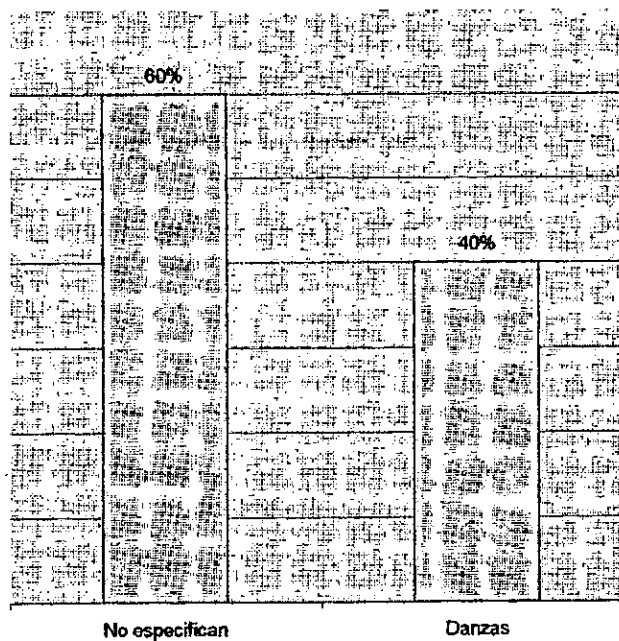


Gráfico 21: Consideración de la población padres/madres de familia sobre qué actividades realizadas en el colegio no concuerdan con sus creencias religiosas o no religiosas

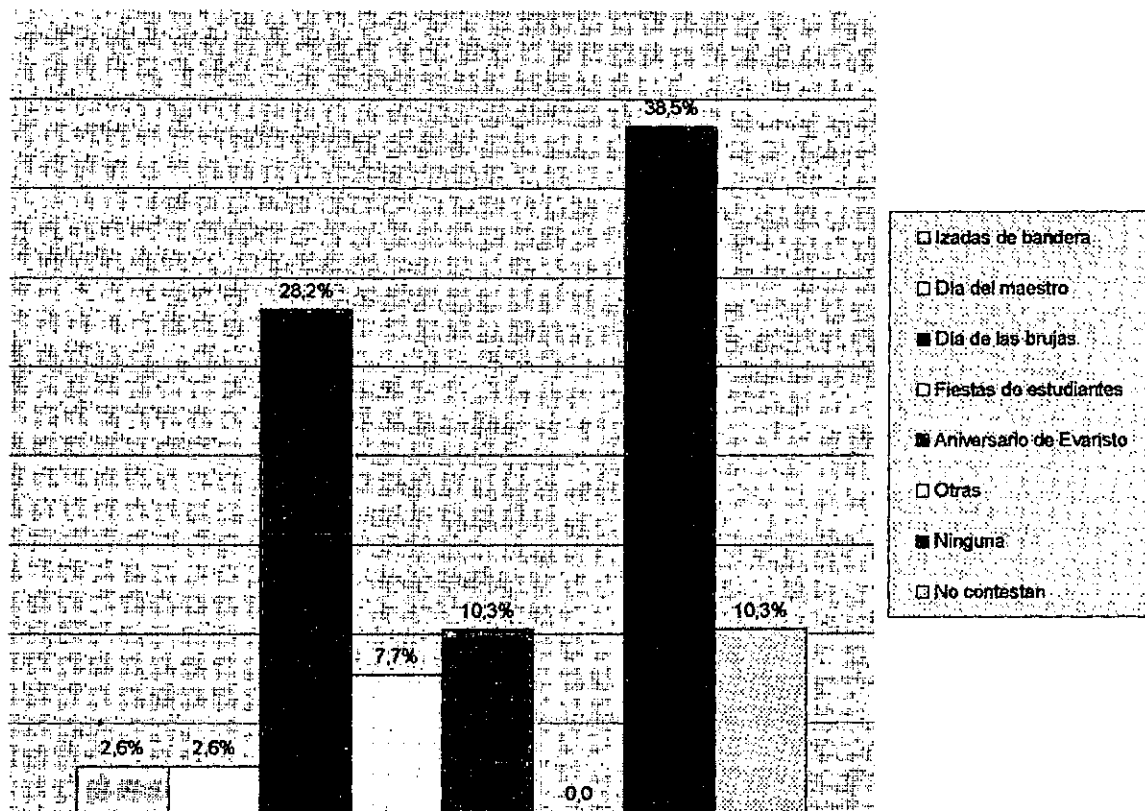


Gráfico 22: Consideración de la población padres/madres de familia sobre si se pueden expresar libremente en el colegio las creencias religiosas o no religiosas

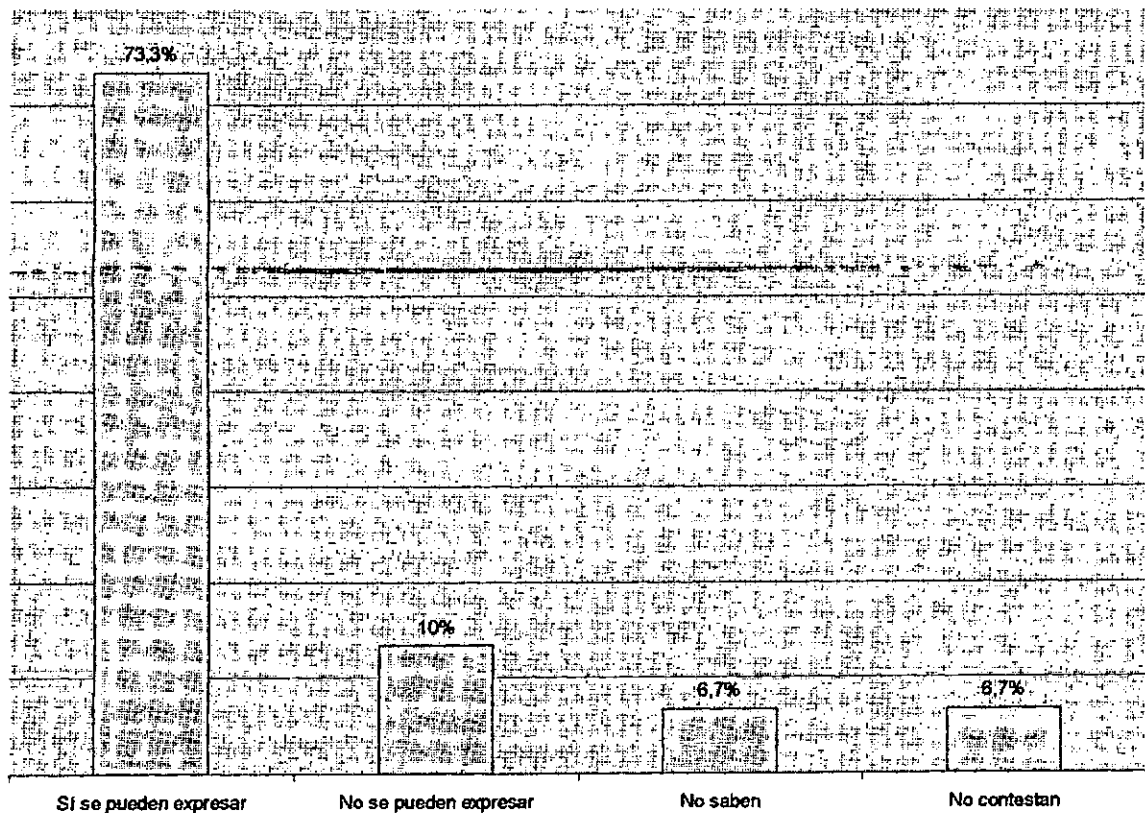


Gráfico 23: Consideración de la población padres/madres de familia sobre la frecuencia con que los/las estudiantes del colegio charlan sobre cuestiones religiosas

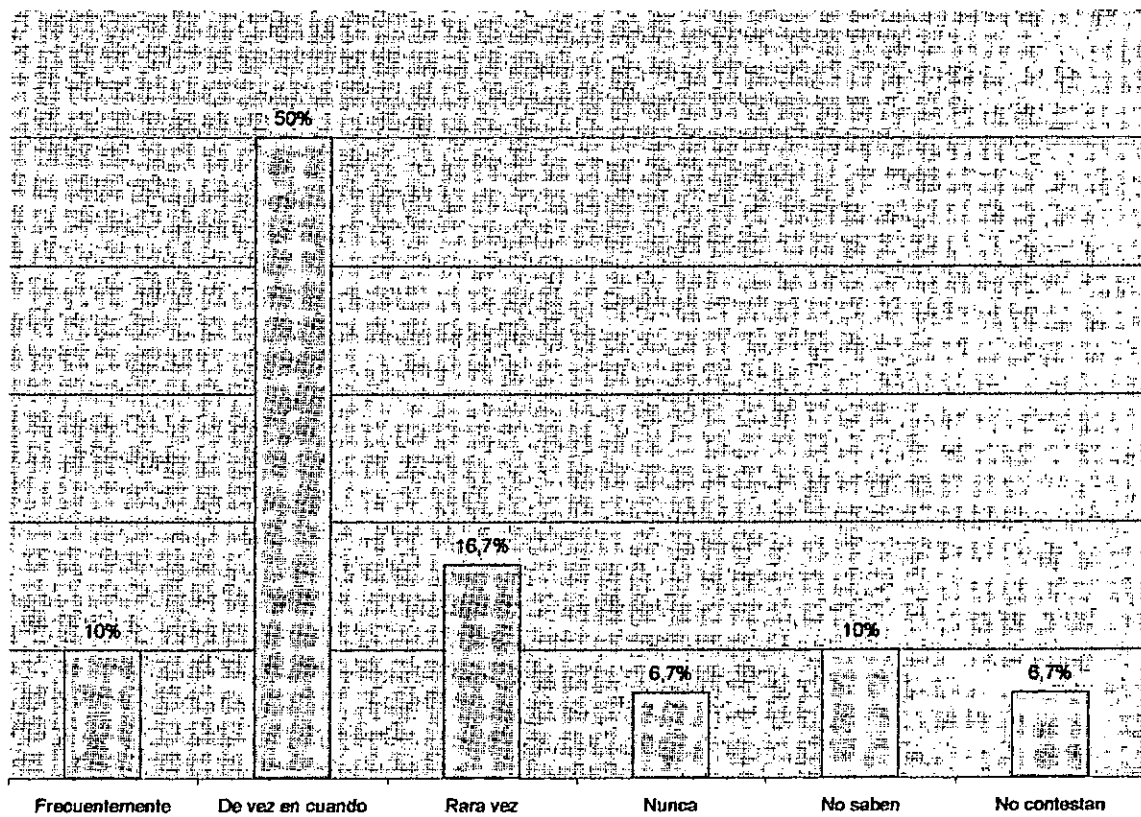


Gráfico 24: Tipos de experiencias o prácticas religiosas que los/las estudiantes del colegio han tenido, según la población padres/madres de familia

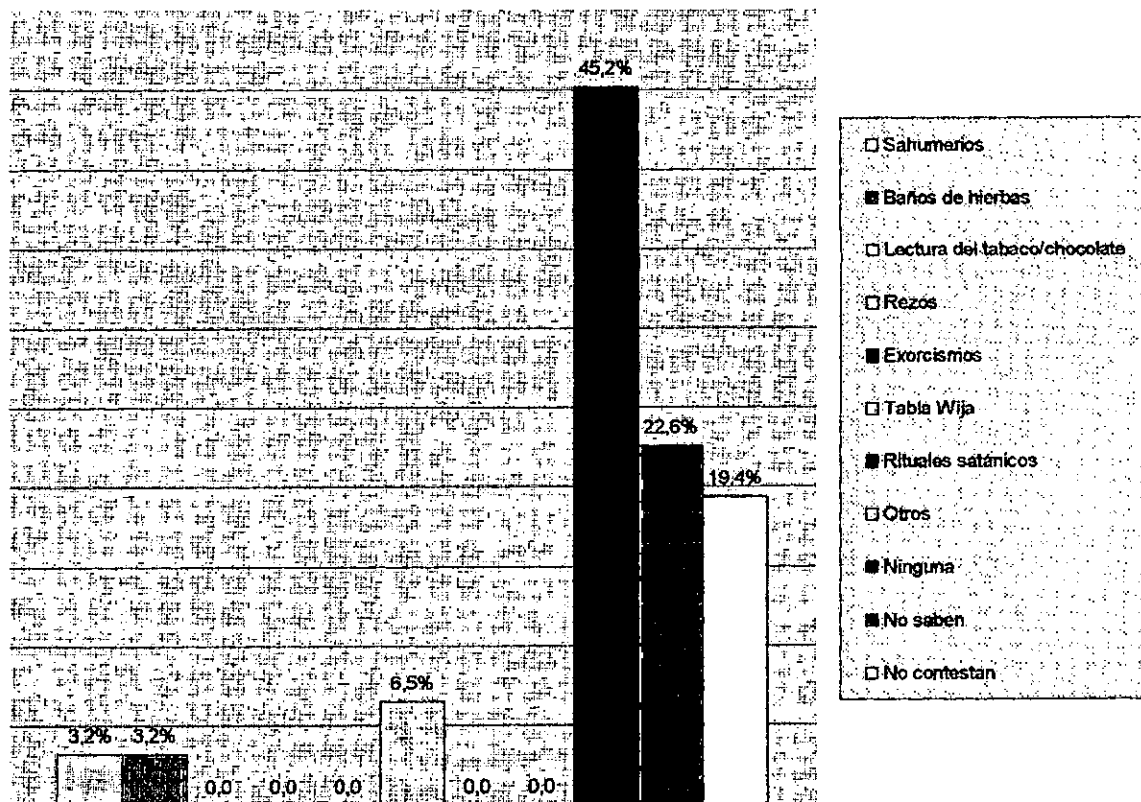


Gráfico 25: Consideración calificativa de la población padres/madres de familia sobre las prácticas o experiencias que han tenido los/las estudiantes (referidas anteriormente)

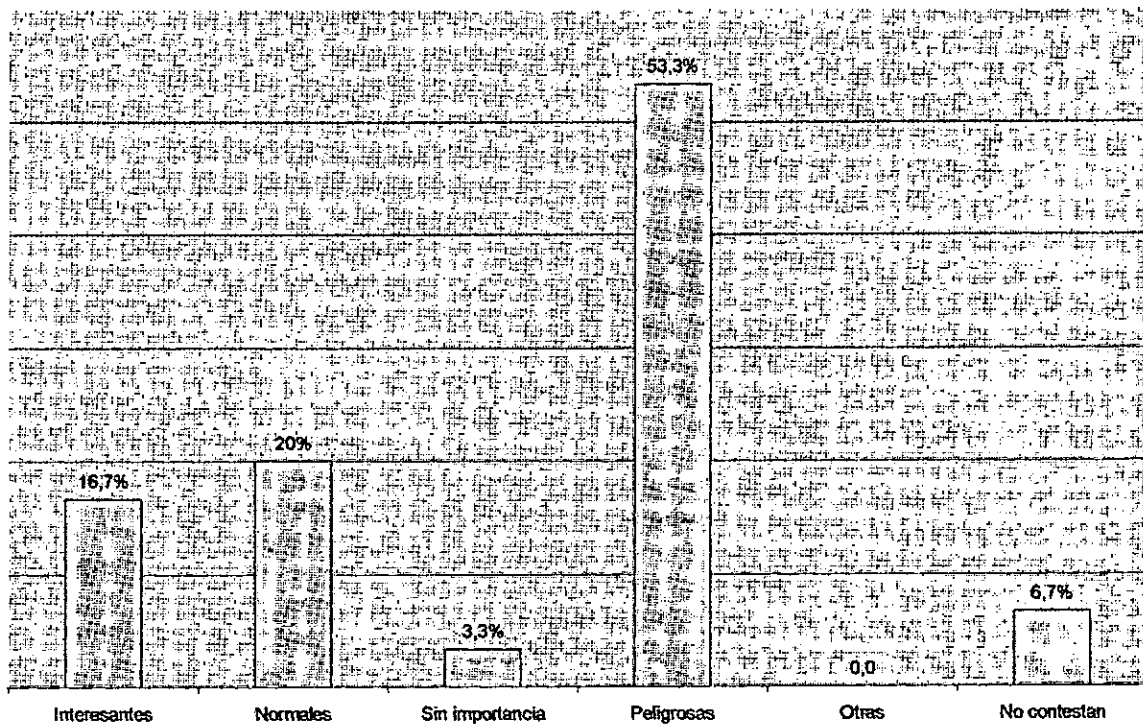
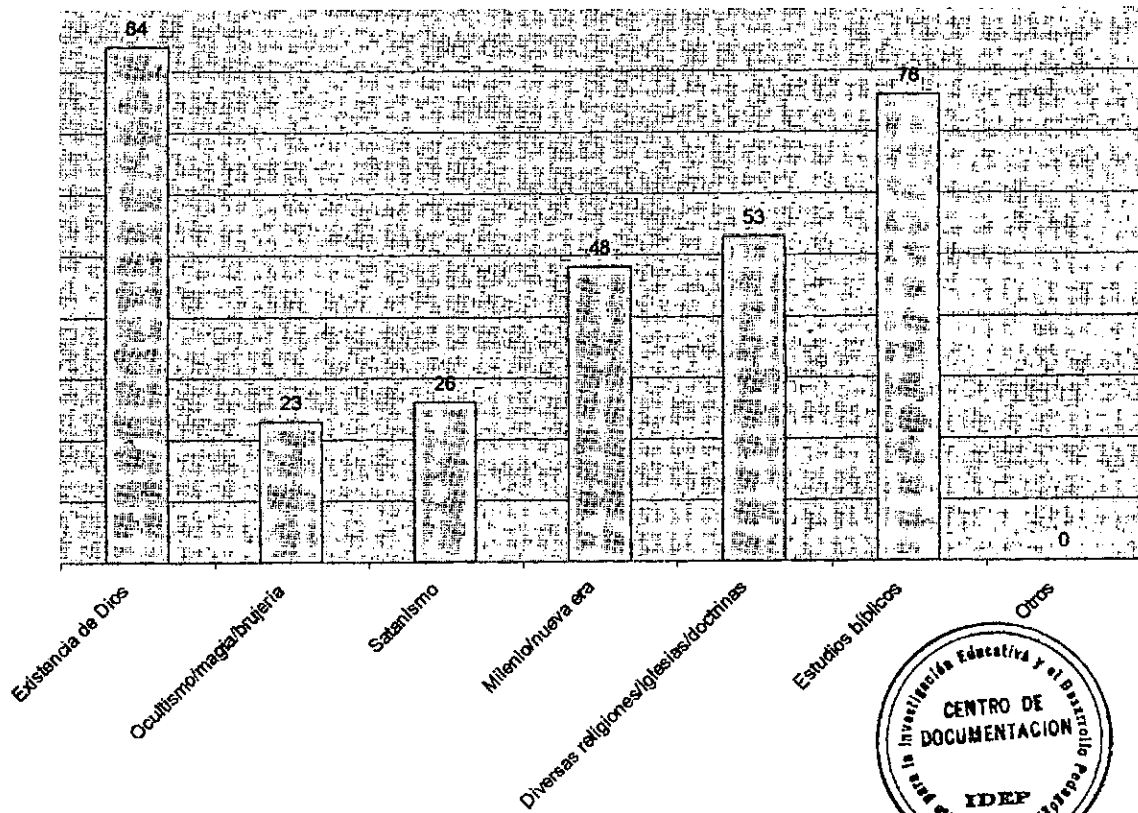


Gráfico 26: Puntaje total de los temas que le gustaría a la población padres/madres de familia fueran tratados en el colegio (/150 puntos)



PROYECTO
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.
DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 5

GRÁFICOS DE LA POBLACIÓN DE IGLESIAS

Gráfico 1: Rangos de edad de la población Iglesias

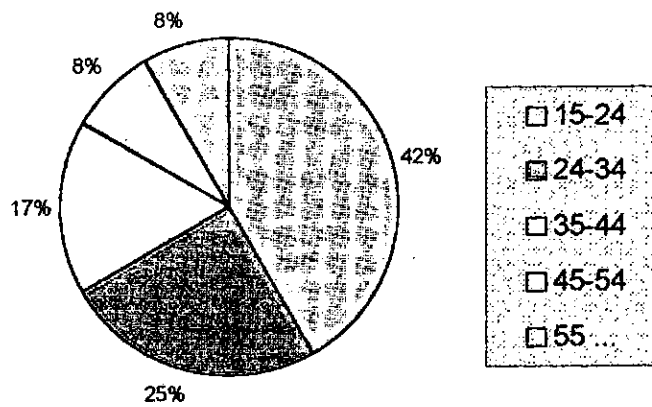


Gráfico 2: Sexo de la población Iglesias

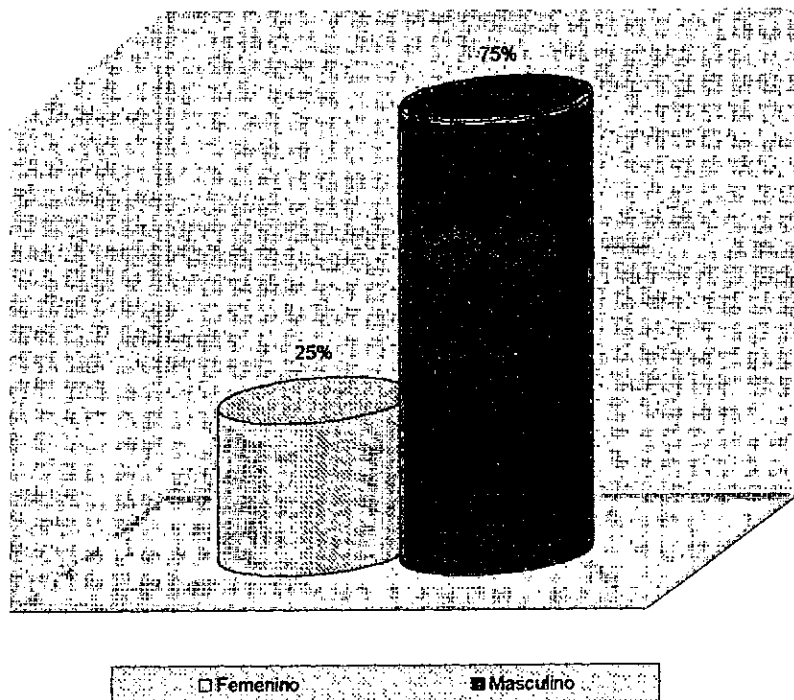


Gráfico 3: Ocupaciones de la población Iglesias

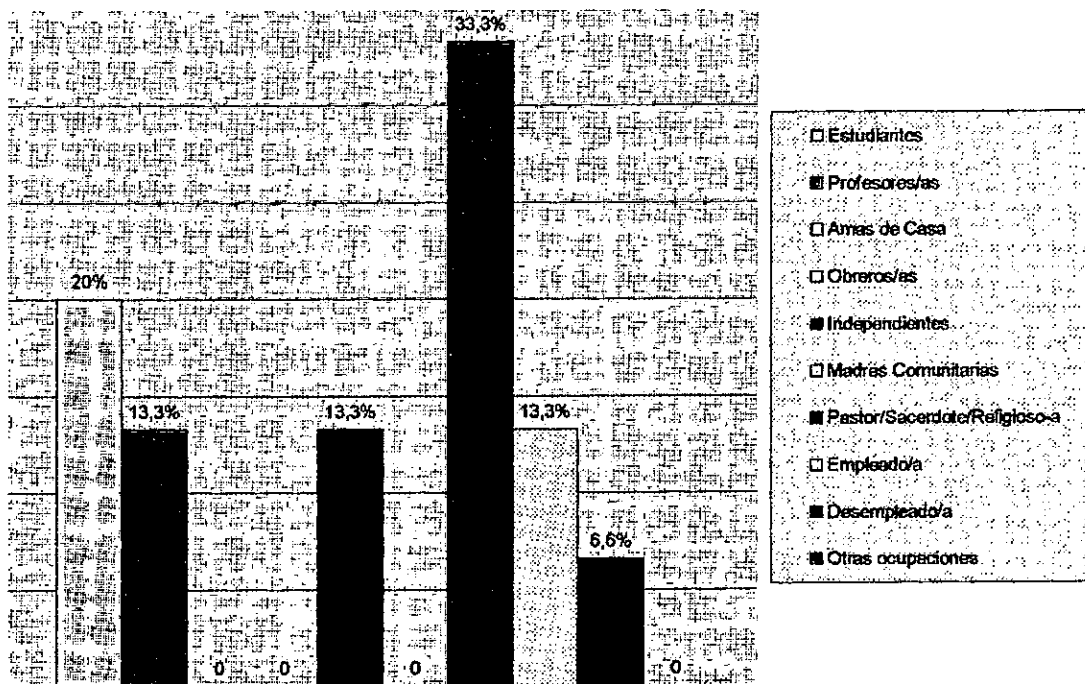


Gráfico 4: Estado civil de la población Iglesias

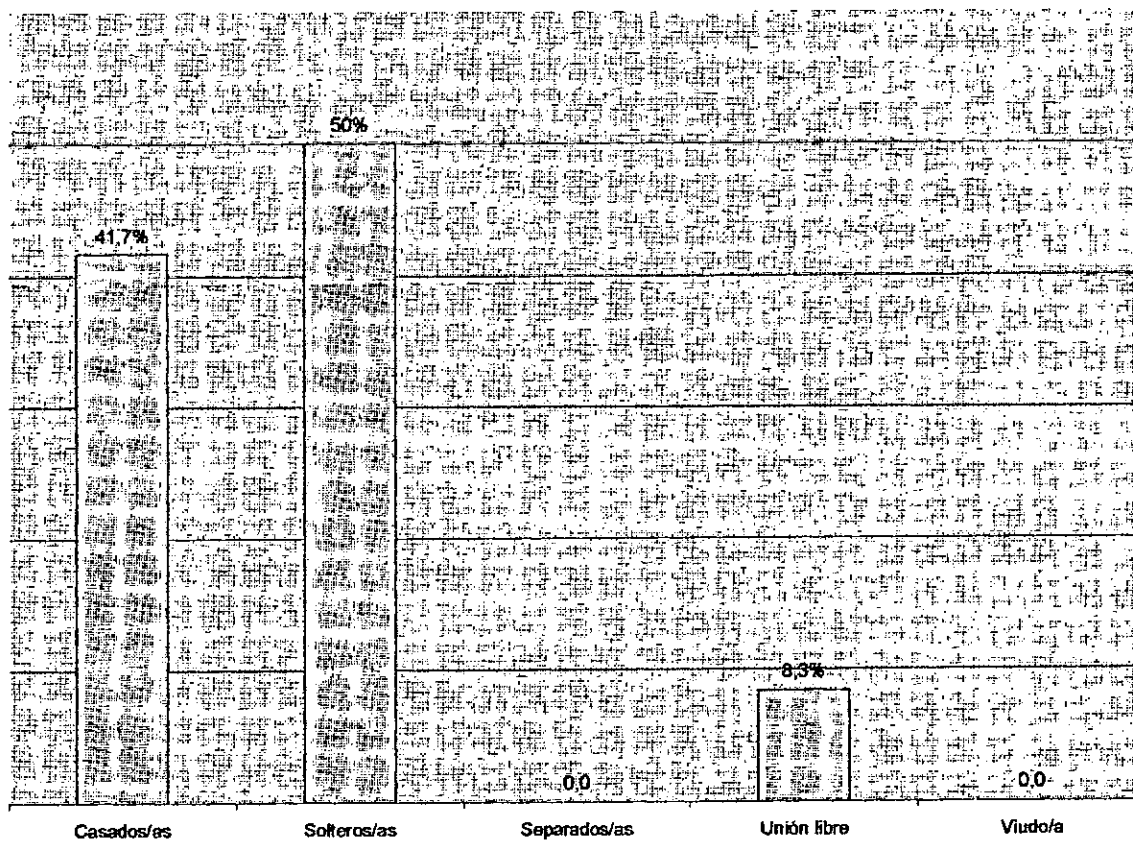


Gráfico 5: Nivel académico de la población Iglesias

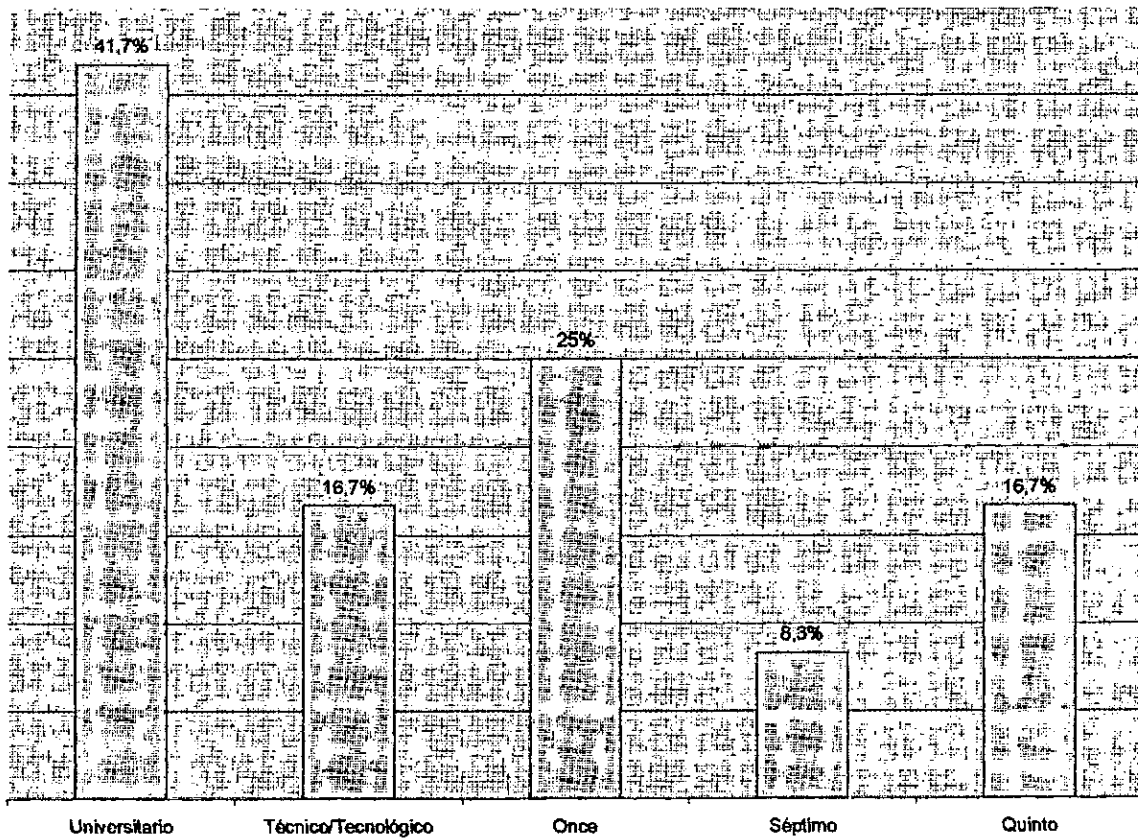


Gráfico 6: Lugares de nacimiento de la población Iglesias

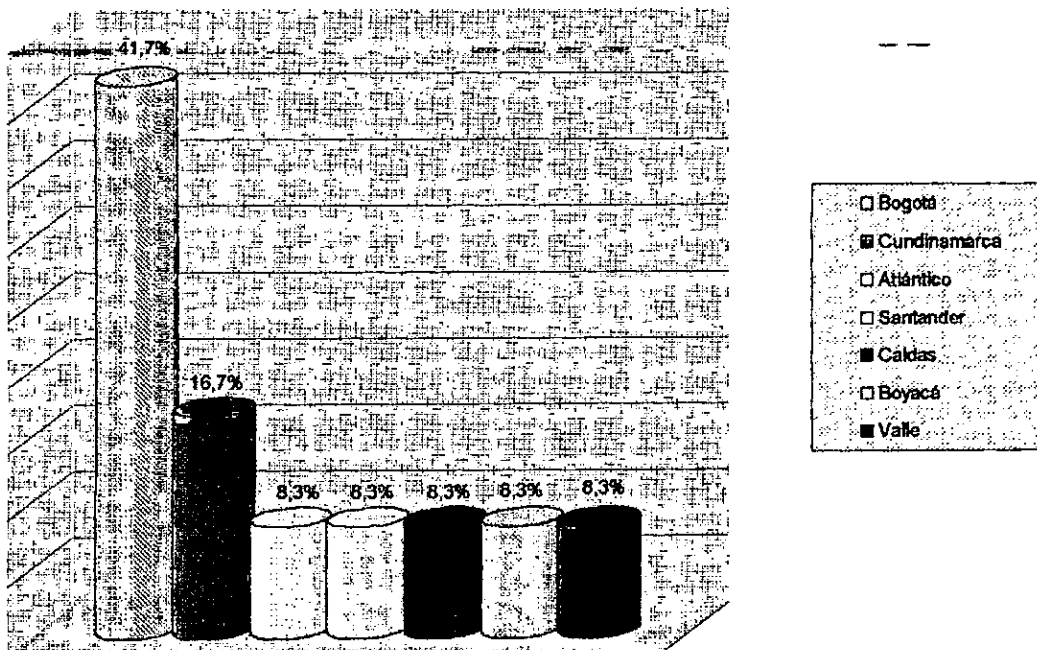


Gráfico 7: Pertenencia a Iglesias de la población Iglesias

Pertenecientes a Iglesias no católicas

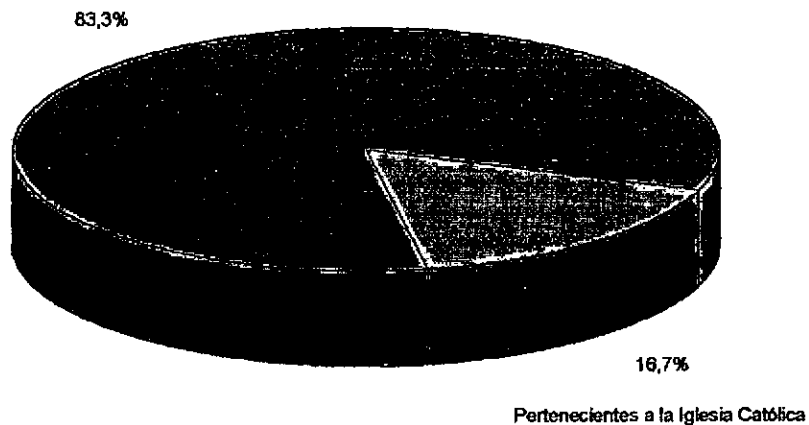


Gráfico 8: Consideración de la claridad personal que tiene la población Iglesias sobre sus creencias religiosas o no religiosas

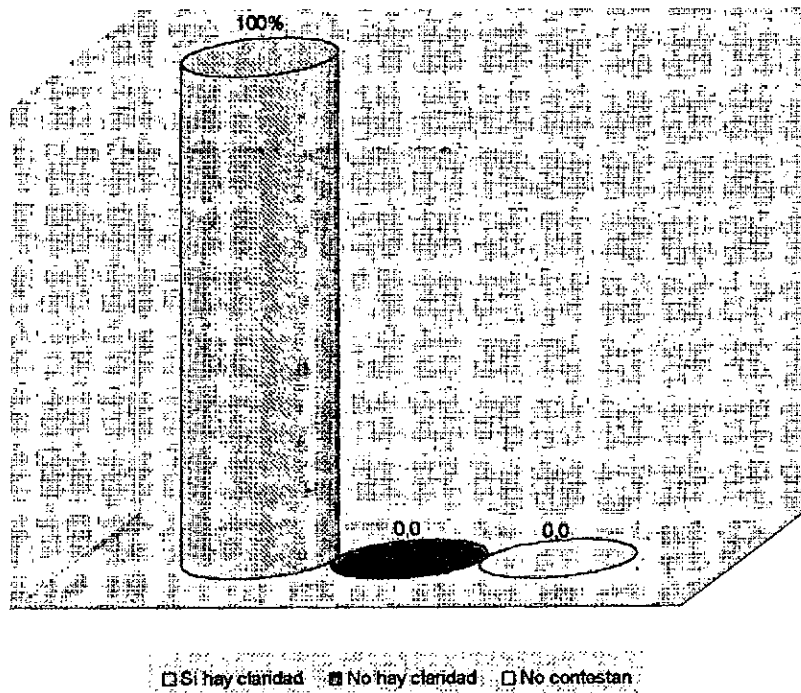


Gráfico 9: Relación de la claridad o falta de claridad personal sobre las creencias religiosas o no religiosas de la población Iglesias según su pertenencia a ellas

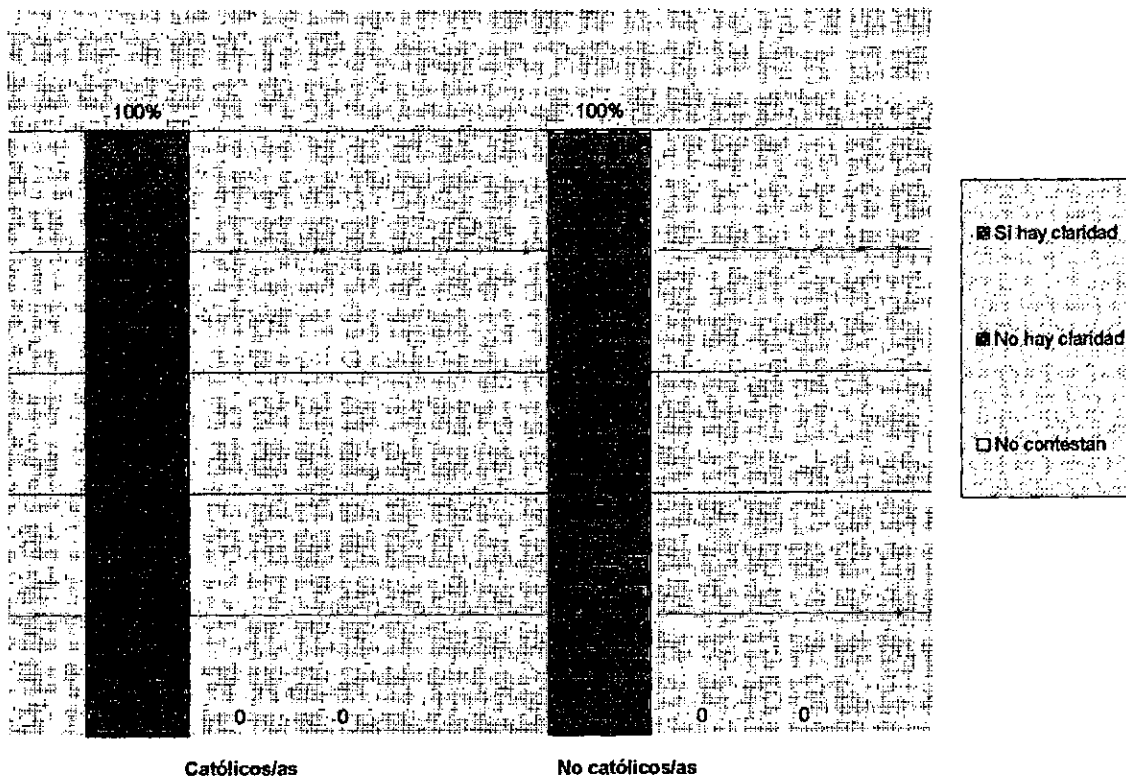


Gráfico 10: Consideración de la población Iglesias sobre si se ha sentido o no discriminada por sus creencias religiosas

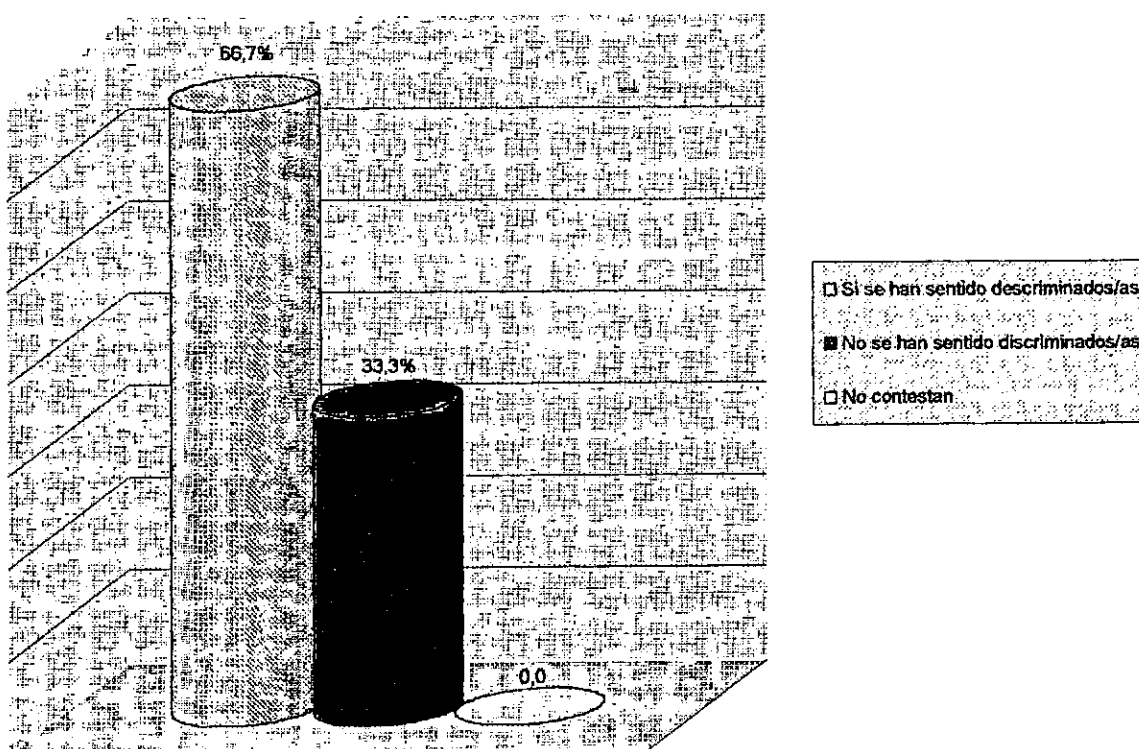


Gráfico 11: Tipos de personas por las que se siente discriminada una parte de la población Iglesias por sus creencias religiosas

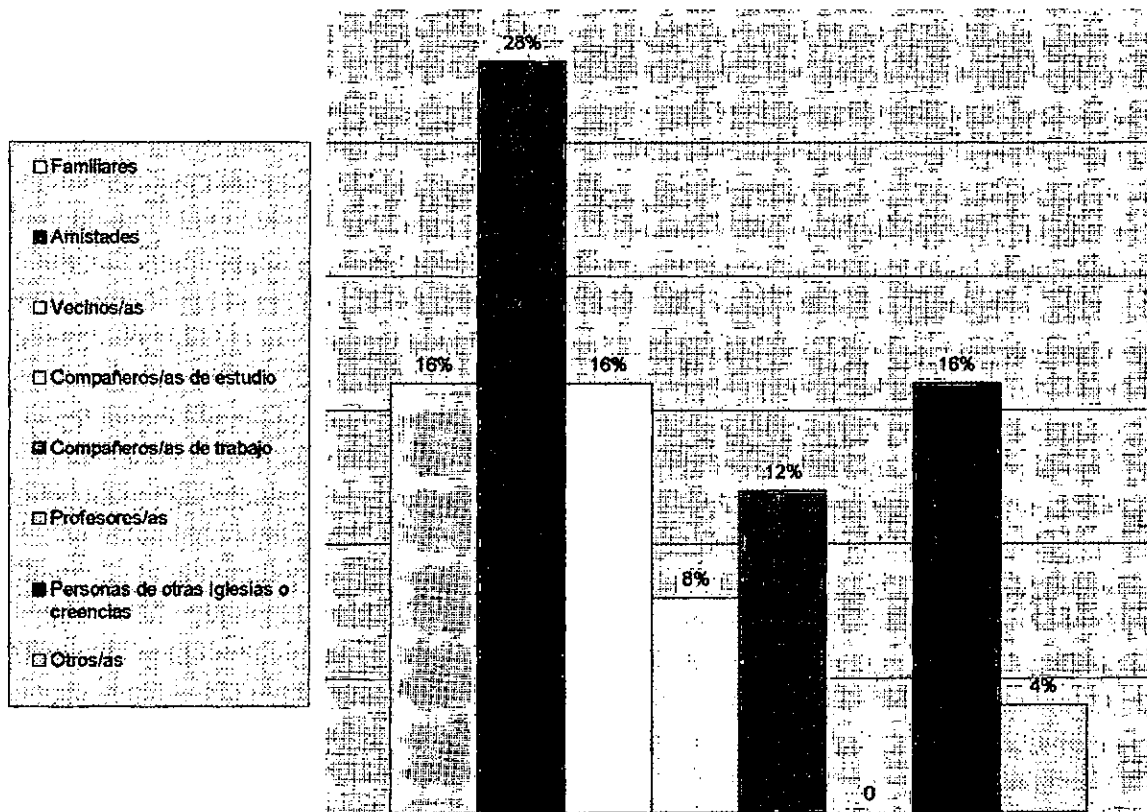


Gráfico 12: Niveles de motivación religiosa que tienen las actividades cotidianas de la población Iglesias

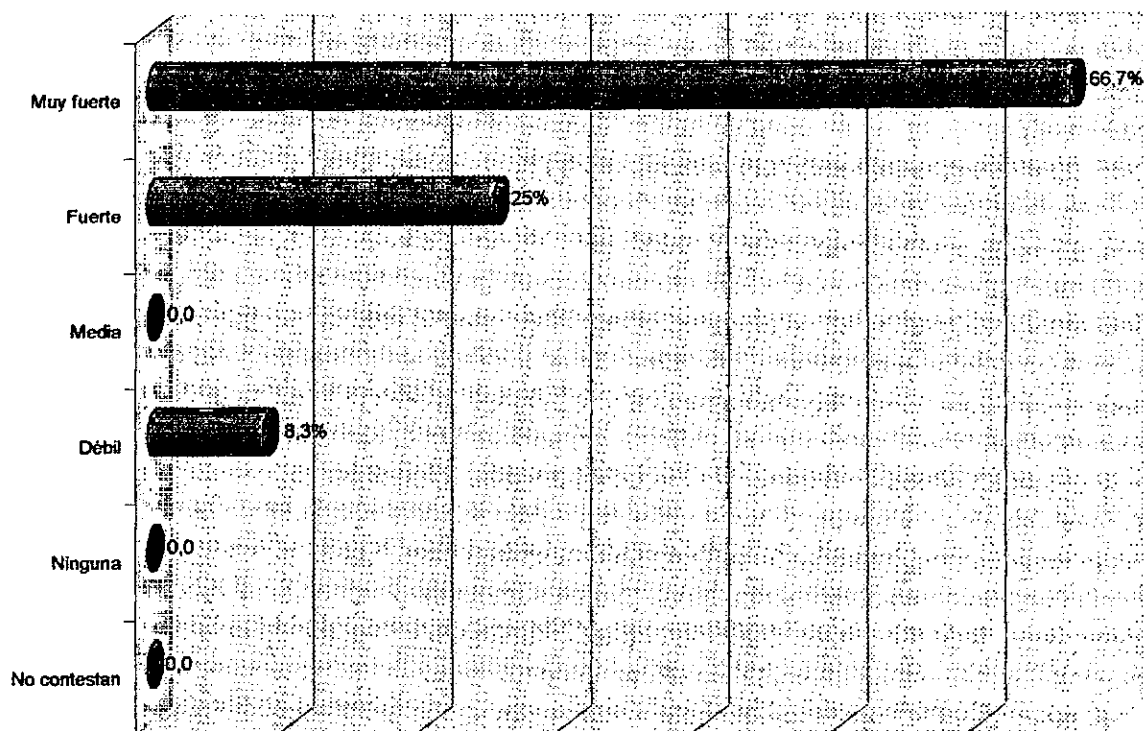


Gráfico 13: Edades en las que la población Iglesias comenzó a tener interés, inquietud o cuestionamientos sobre la religión

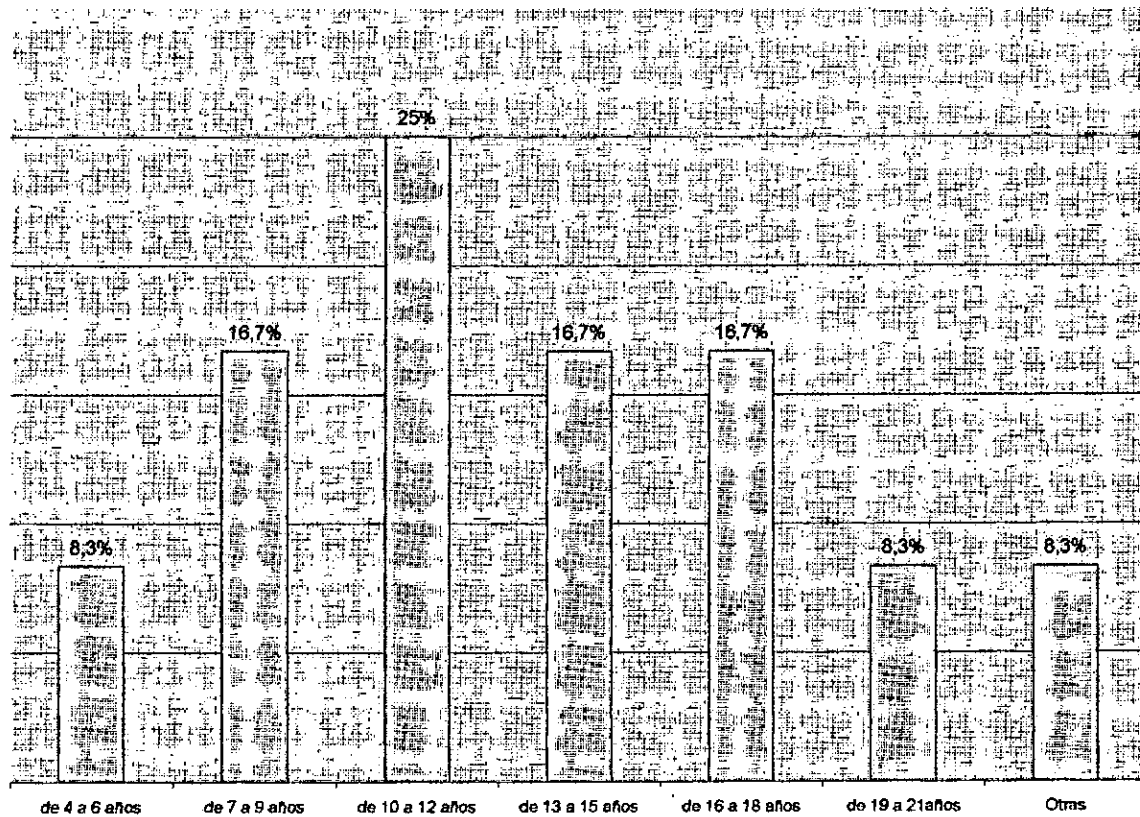


Gráfico 14: Personas que más han influido en la opción religiosa de la población Iglesias

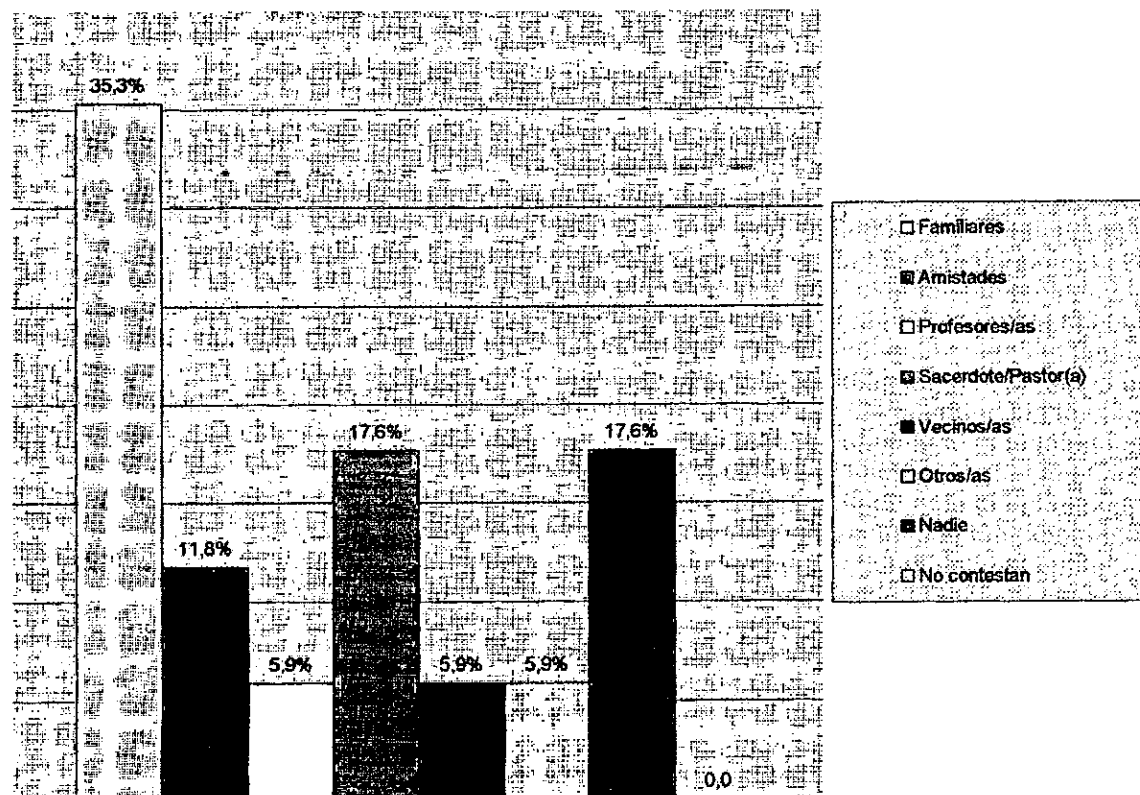


Gráfico 15: Insumos que han influido más en la opción religiosa de la población Iglesias

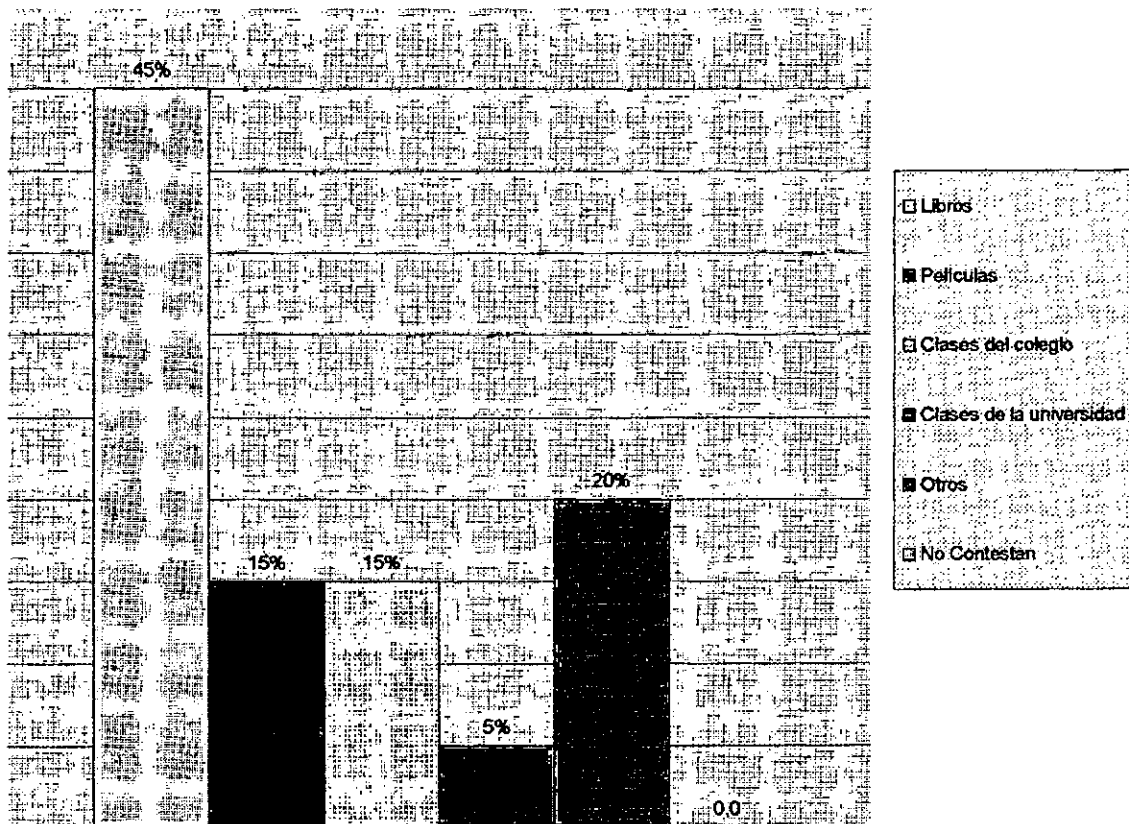


Gráfico 16: Consideración de la población Iglesias sobre cuánto ha investigado sobre sus creencias religiosas y sus Iglesias

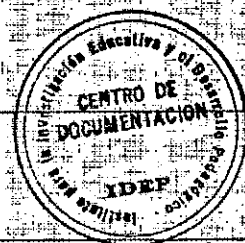
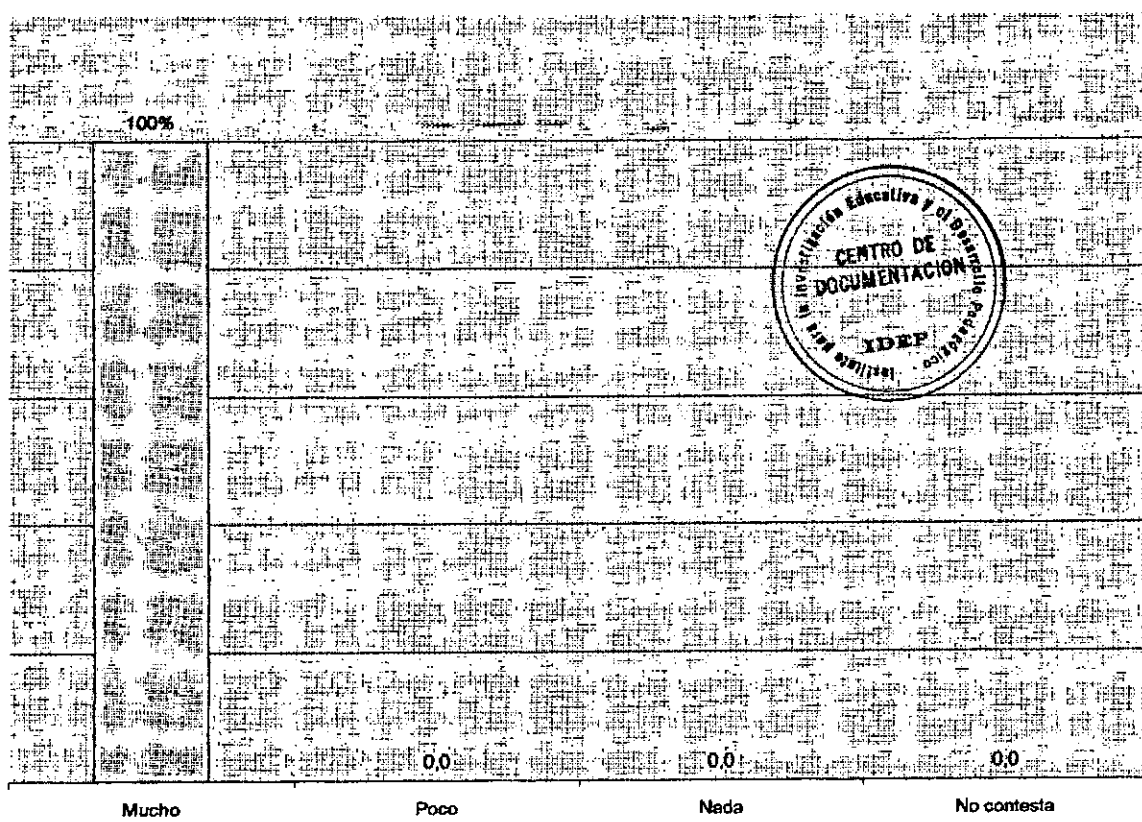


Gráfico 13: Edades en las que la población profesores/as comenzó a tener Interés, inquietud o cuestionamientos sobre la religión

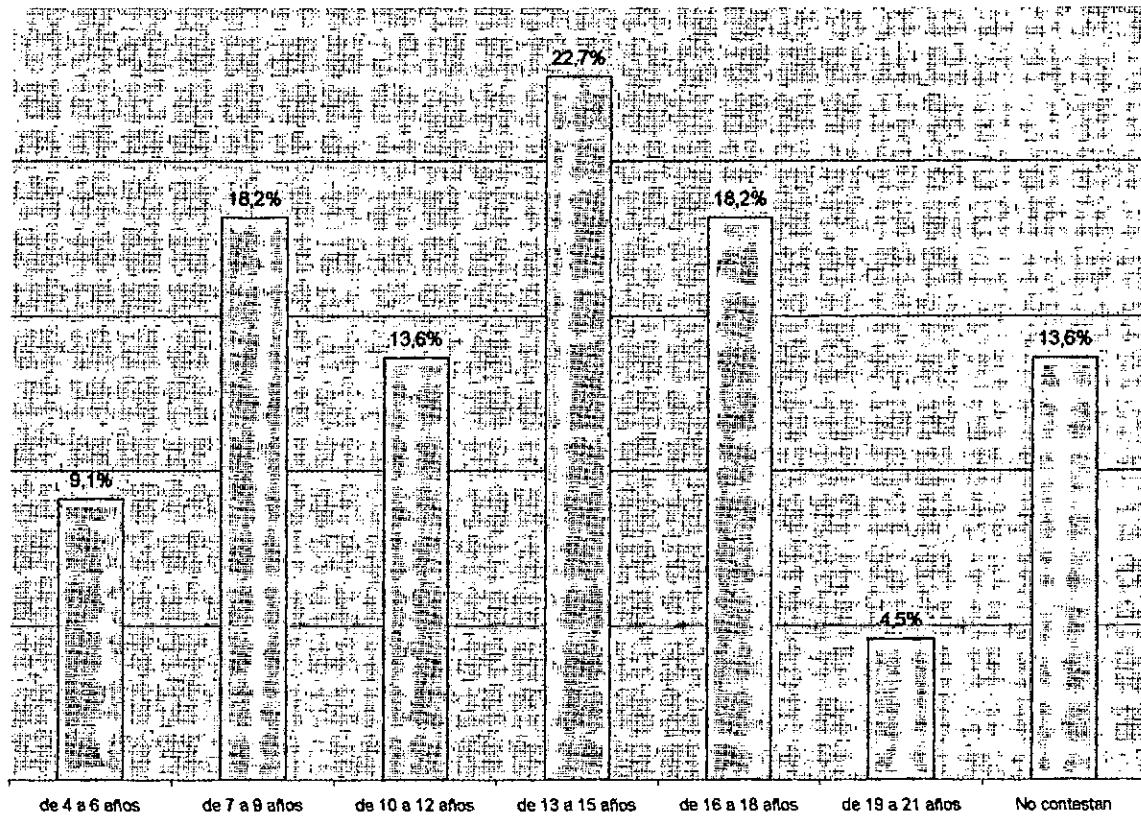


Gráfico 14: Personas que más han influido en la opción religiosa o no religiosa de la población profesores/as.

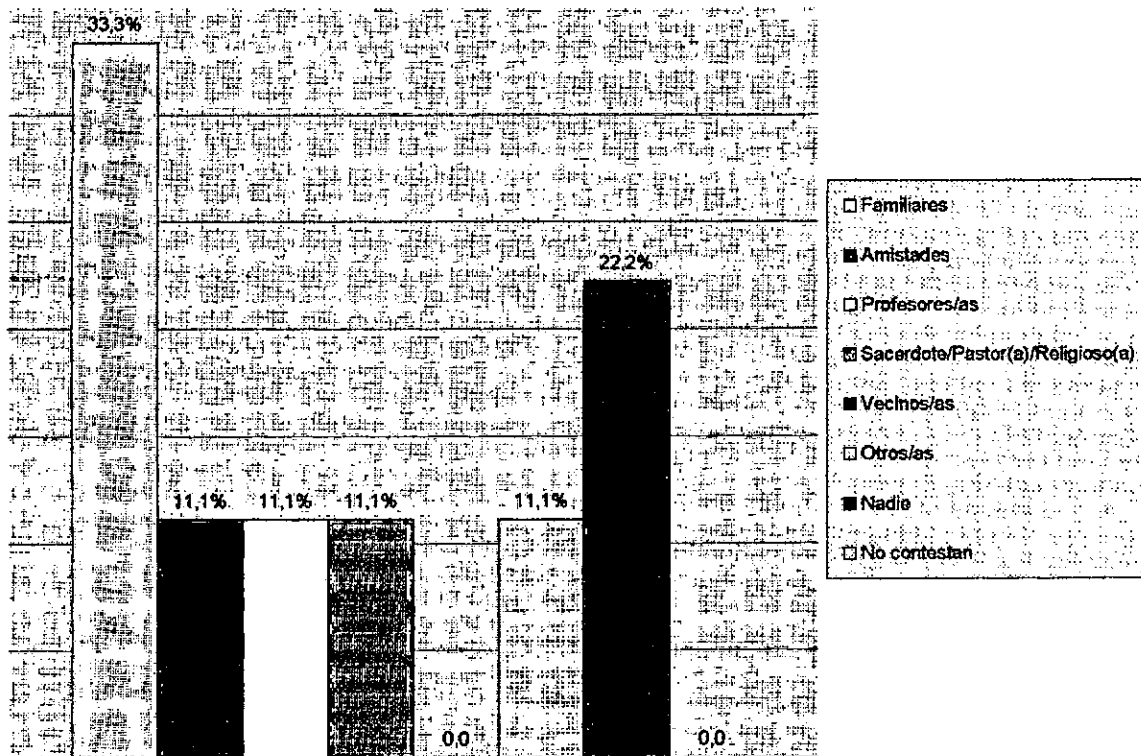


Gráfico 15: Insumos que han influido más en la opción religiosa o no religiosa de la población profesores/as

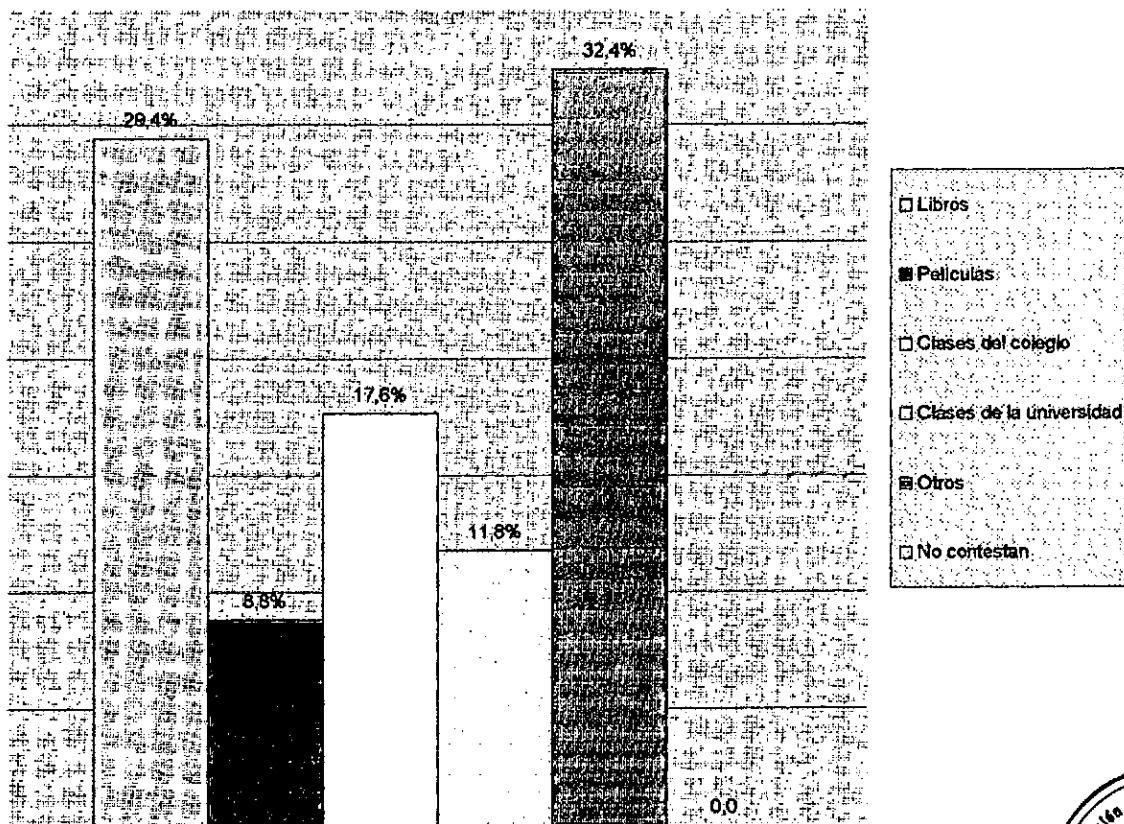


Gráfico 16: Consideración de la población profesores/as sobre cuánto ha investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus iglesias

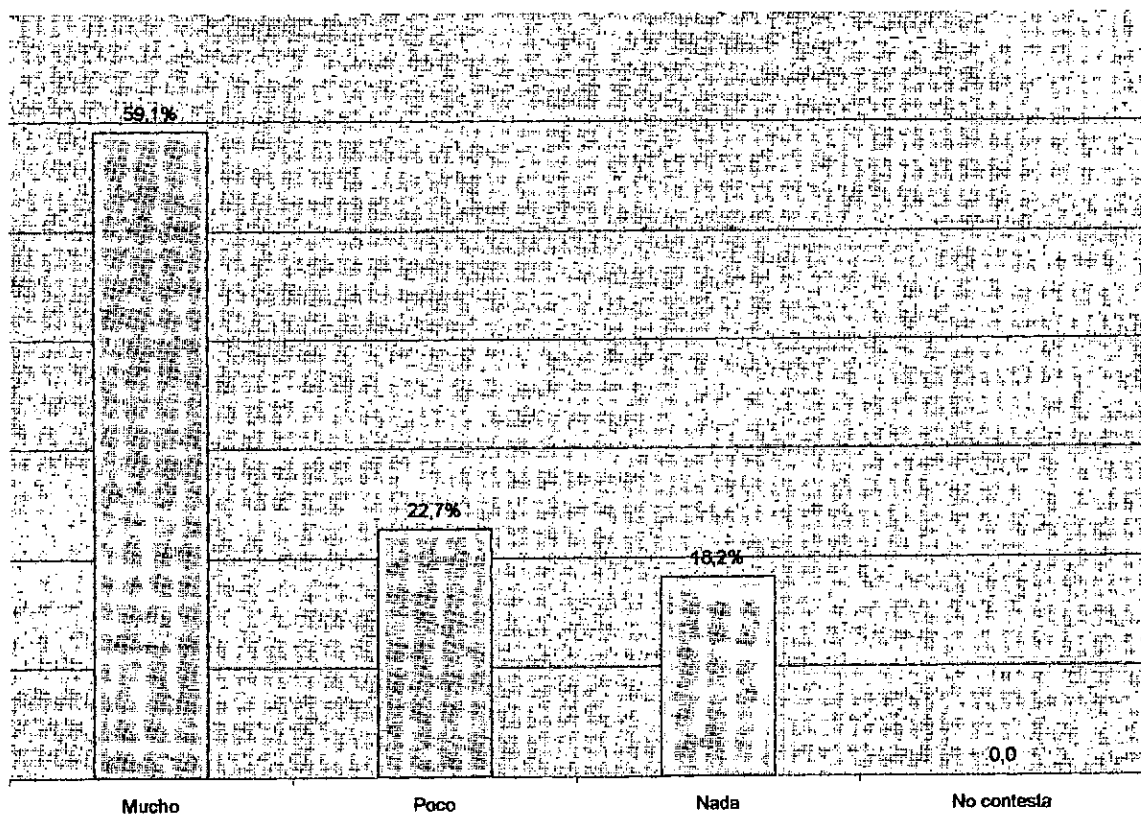


Gráfico 17: Relación de la consideración de la población profesores/as sobre cuánto han investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus Iglesias, de acuerdo a su pertenencia religiosa o no religiosa

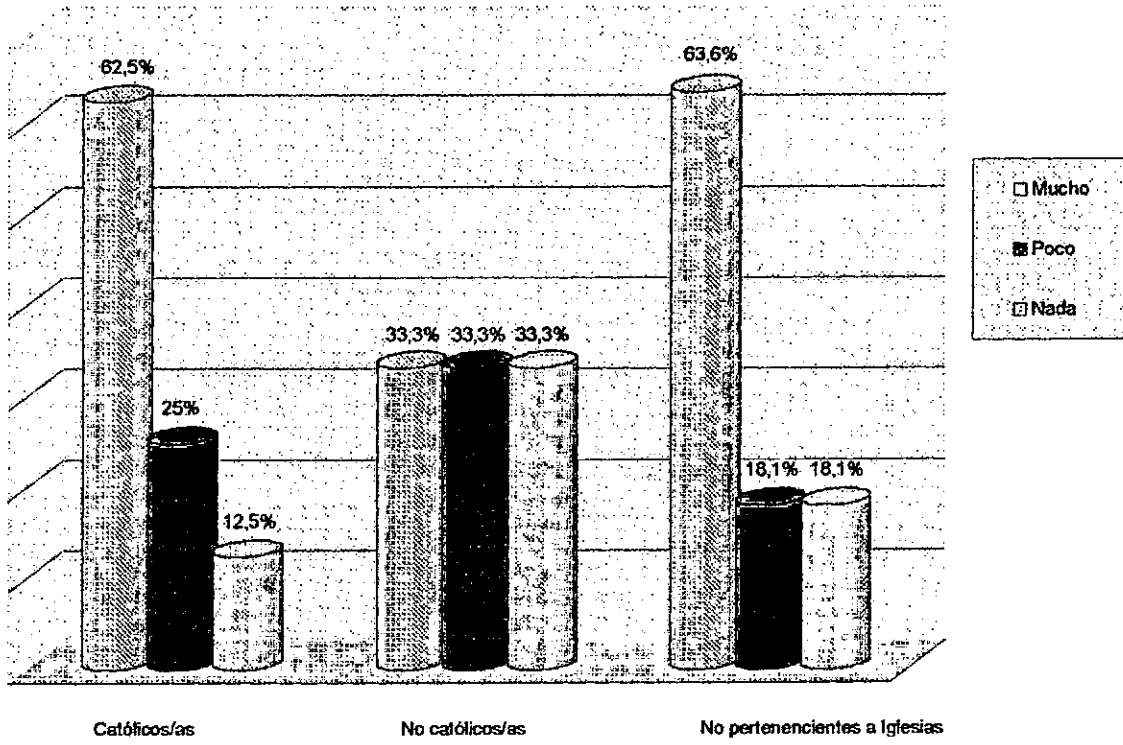


Gráfico 18: Sentimientos que genera el colegio frente a la formación religiosa de los/las estudiantes, para la población profesores/as

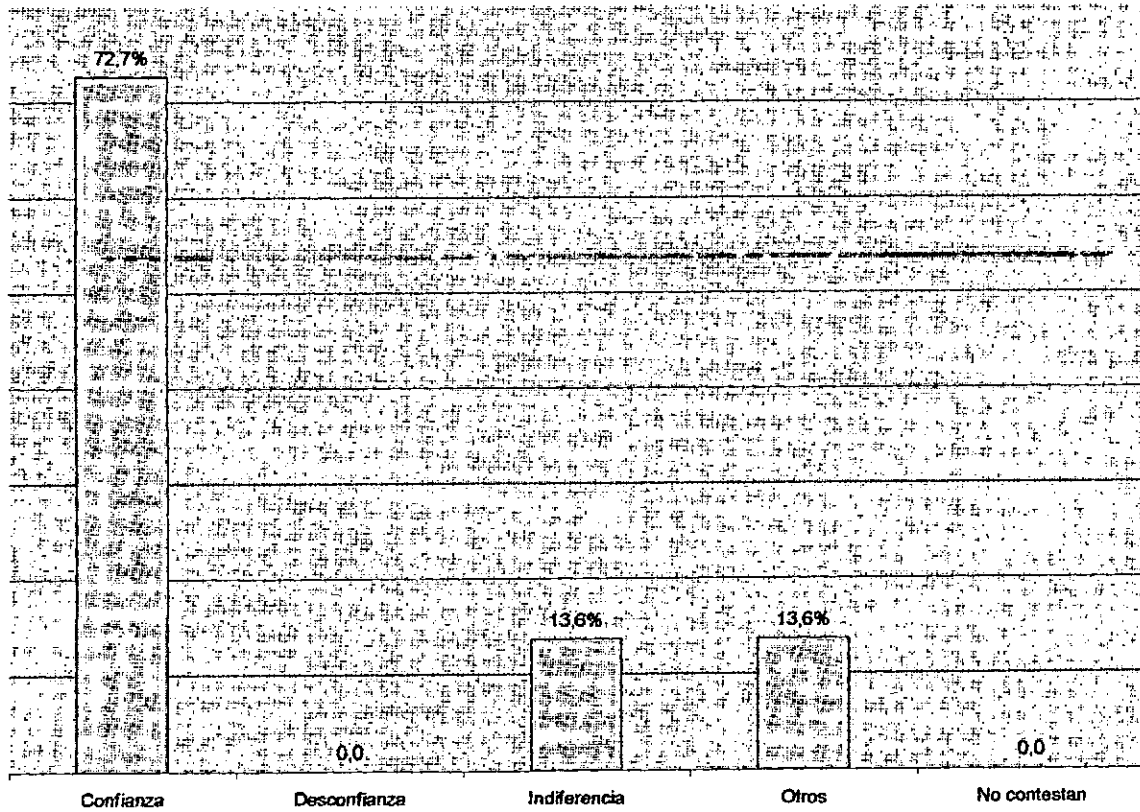


Gráfico 19: Consideración de la población profesores/as sobre si tiene dificultades con la creencia religiosa o no religiosa que presenta alguna materia en el colegio

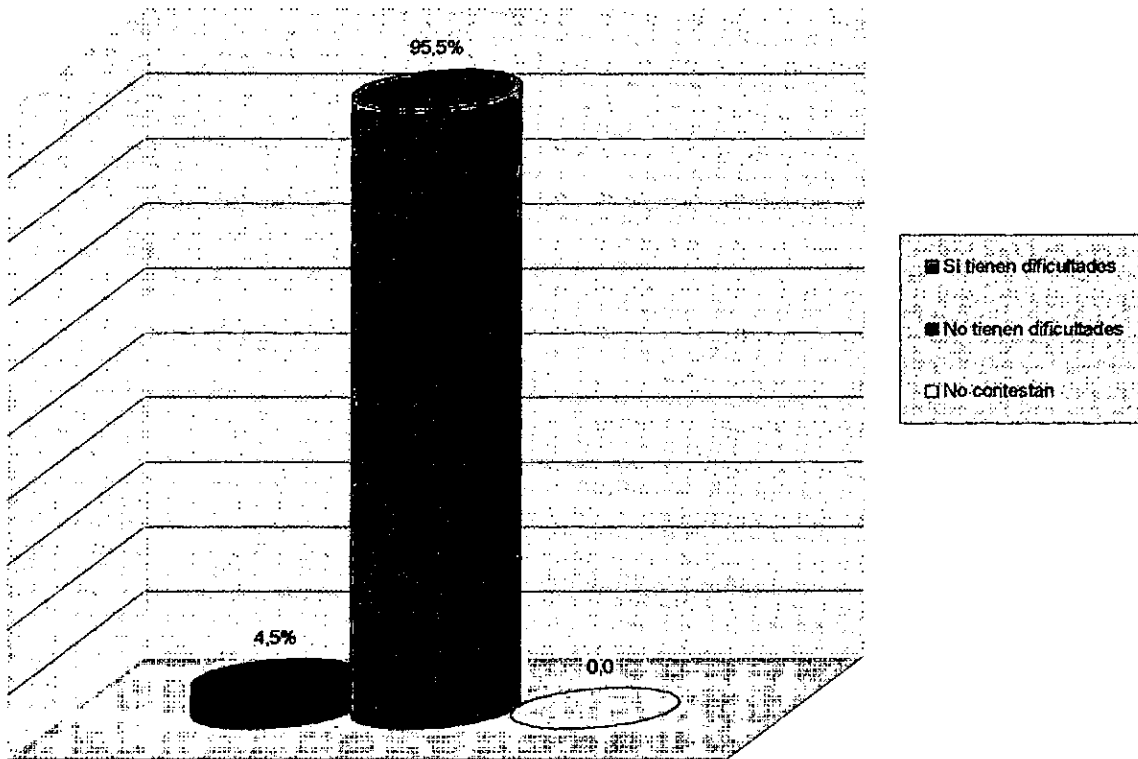


Gráfico 20: Materias con las que alguna parte de la población profesores/as considera tiene dificultades por las creencias religiosas o no religiosas que en ellas se presentan

		Religión	
		Religión	No Religión
Materias	Matemáticas	100%	
	Historia		
	Geografía		
	Ciencias		
	Idioma		

Gráfico 21: Consideración de la población profesores/as sobre qué actividades realizadas en el colegio no concuerdan con sus creencias religiosas o no religiosas

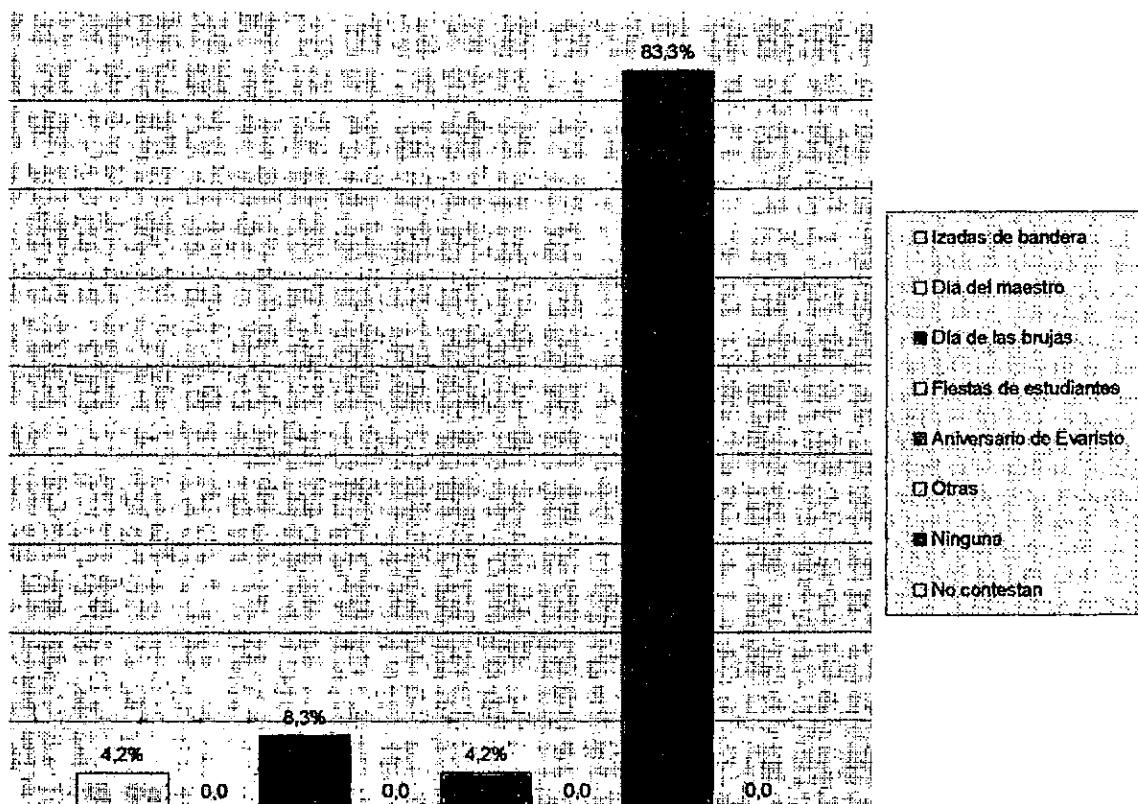


Gráfico 22: Consideración de la población profesores/as sobre si se pueden expresar libremente en el colegio las creencias religiosas o no religiosas

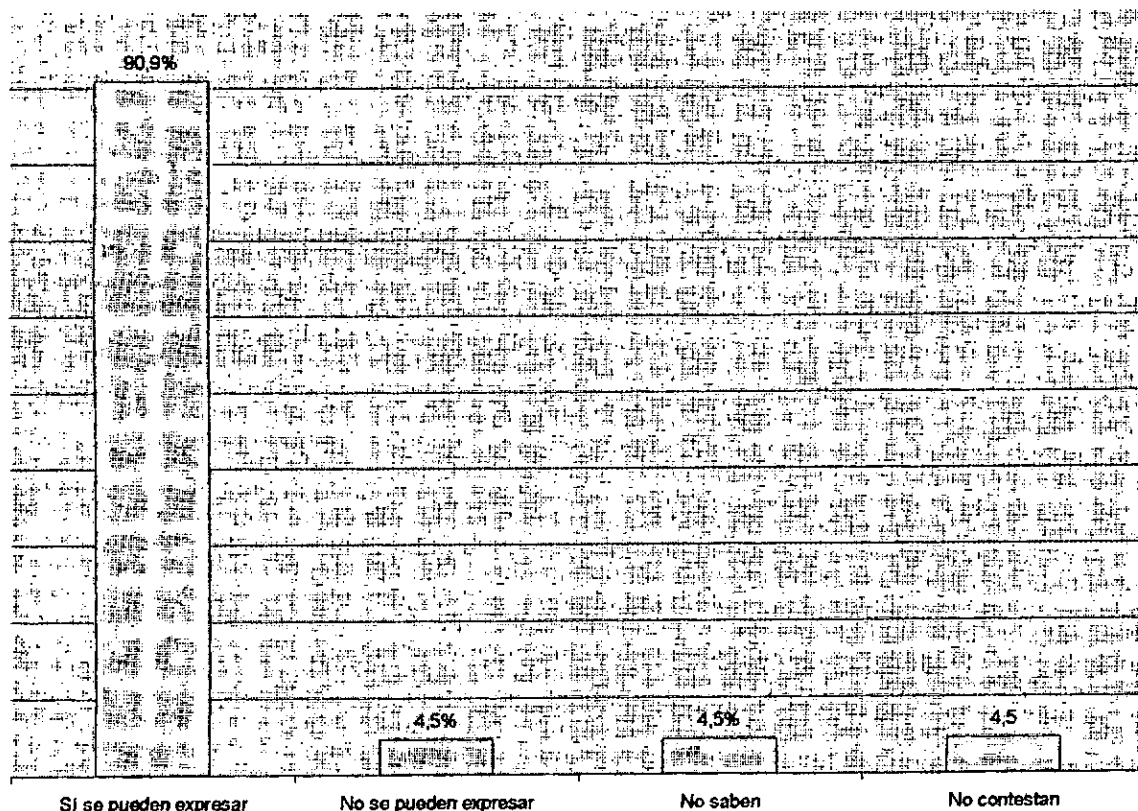


Gráfico 23: Consideración de la población profesores/as sobre la frecuencia con que los/las estudiantes del colegio charlan sobre cuestiones religiosas

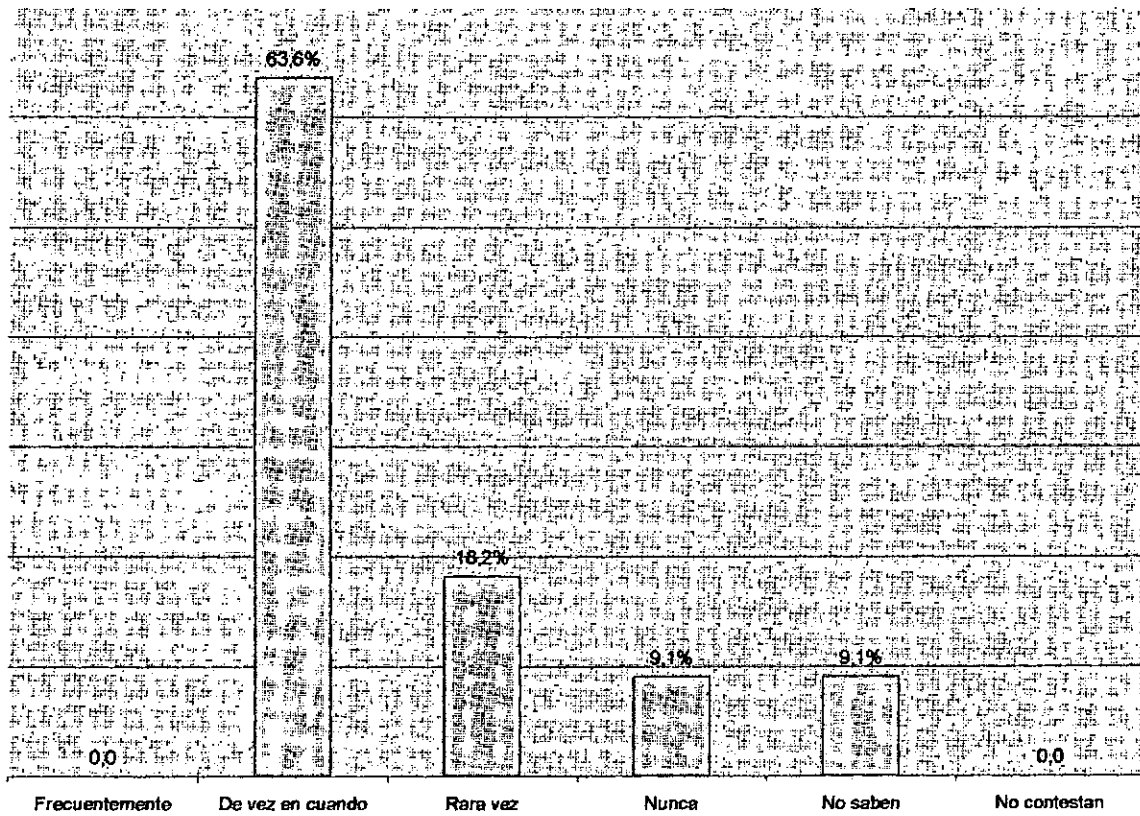
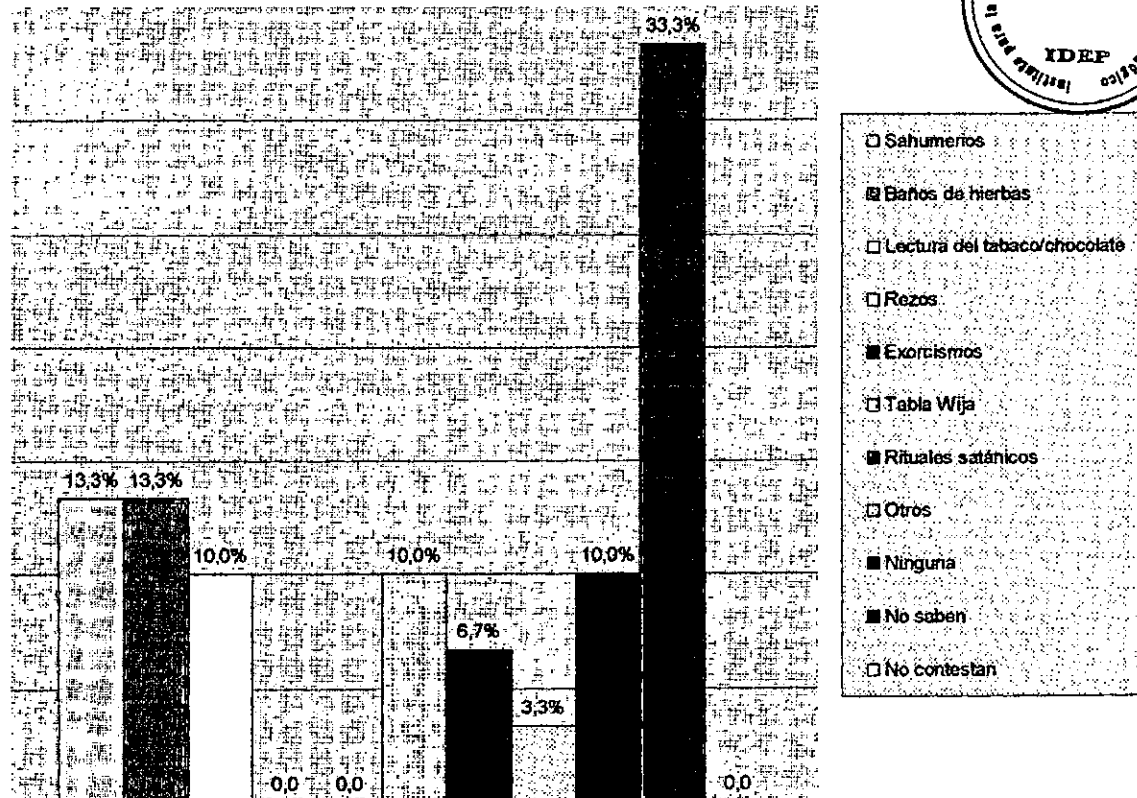


Gráfico 24: Tipos de experiencias o prácticas religiosas que los/las estudiantes del colegio han tenido, según la población profesores/as



- Sahumerios
- Baños de hierbas
- Lectura del tabaco/chocolate
- Rezos
- Exorcismos
- Tabla Wija
- Rituales satánicos
- Otros
- Ninguna
- No saben
- No contestan

Gráfico 26: Consideración calificativa de la población profesores/as sobre las prácticas o experiencias que han tenido los/las estudiantes (referidas anteriormente)

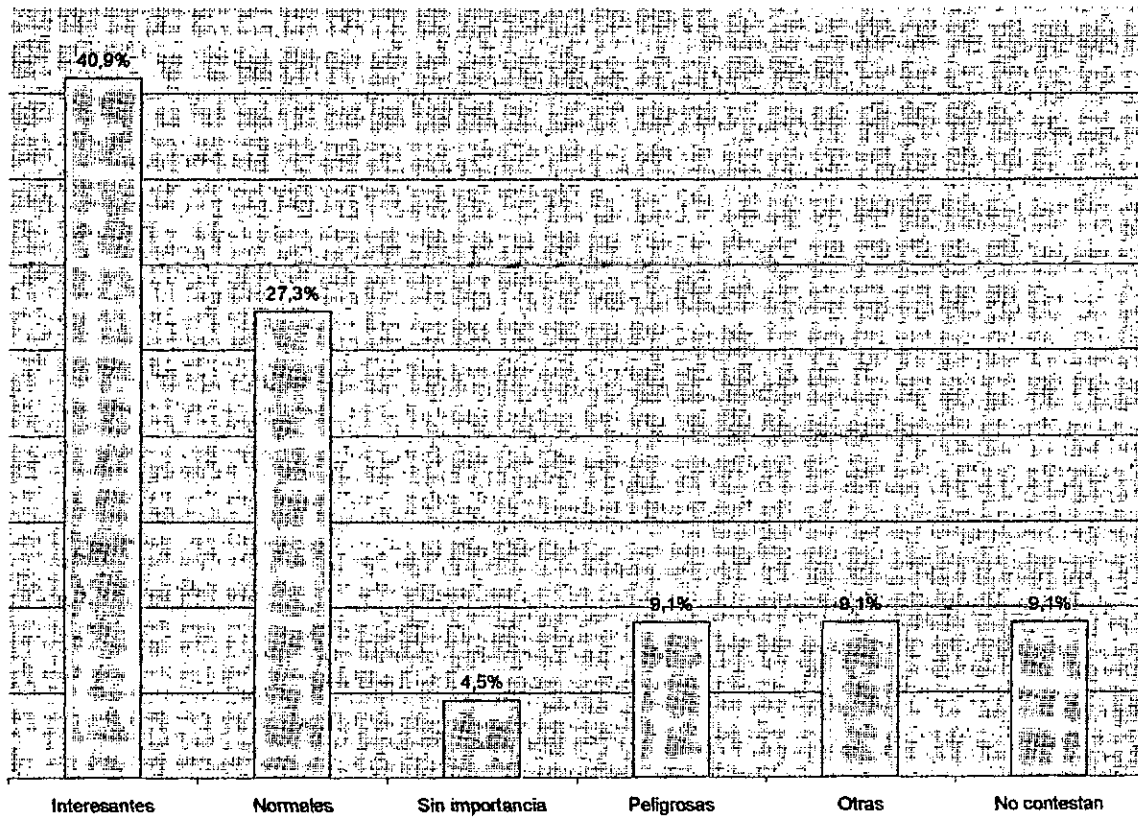


Gráfico 26: Puntaje total de los temas que le gustaría a la población profesores/as fueran tratados en el colegio (/110 puntos)

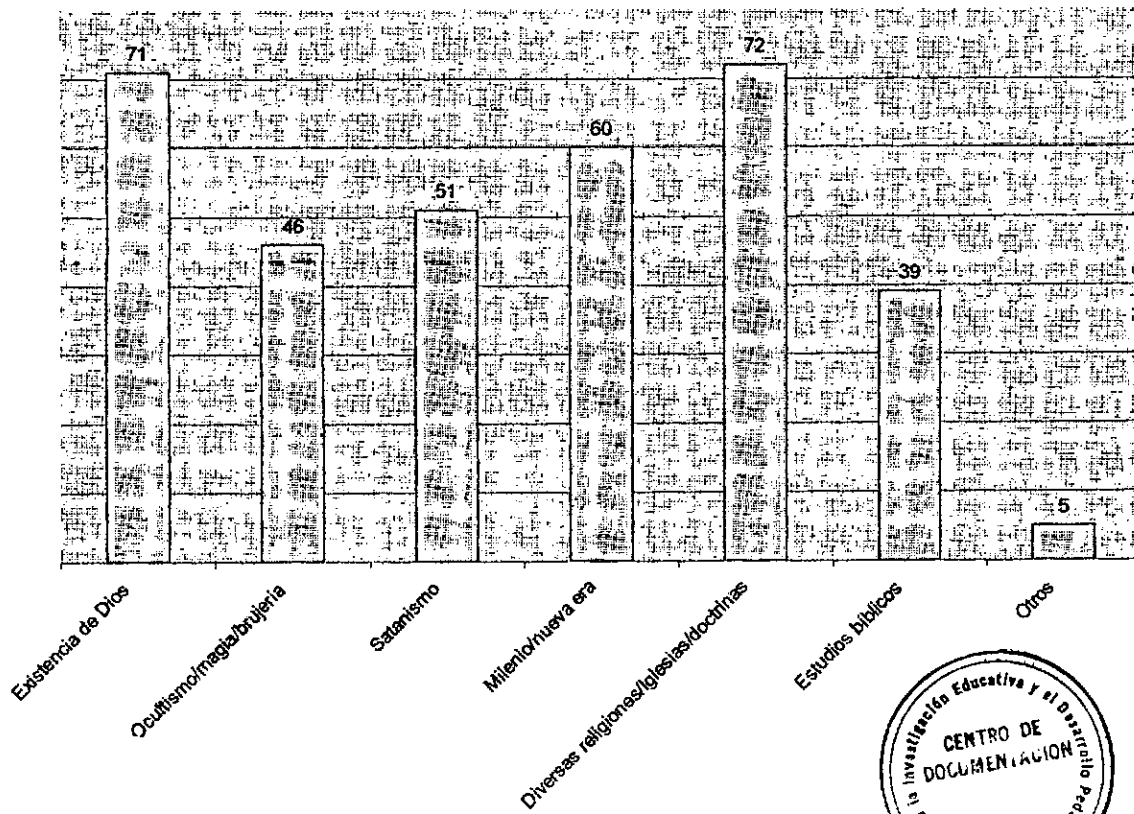


Gráfico 7: Pertenencia y no pertenencia a Iglesias de la población profesores/as

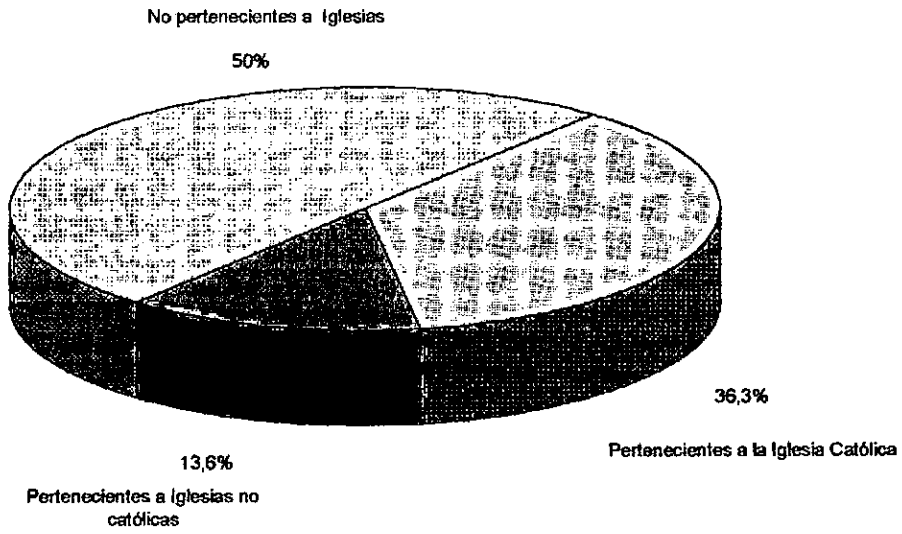


Gráfico 8: Consideración de la claridad personal que tiene la población profesores/as sobre sus creencias religiosas o no religiosas

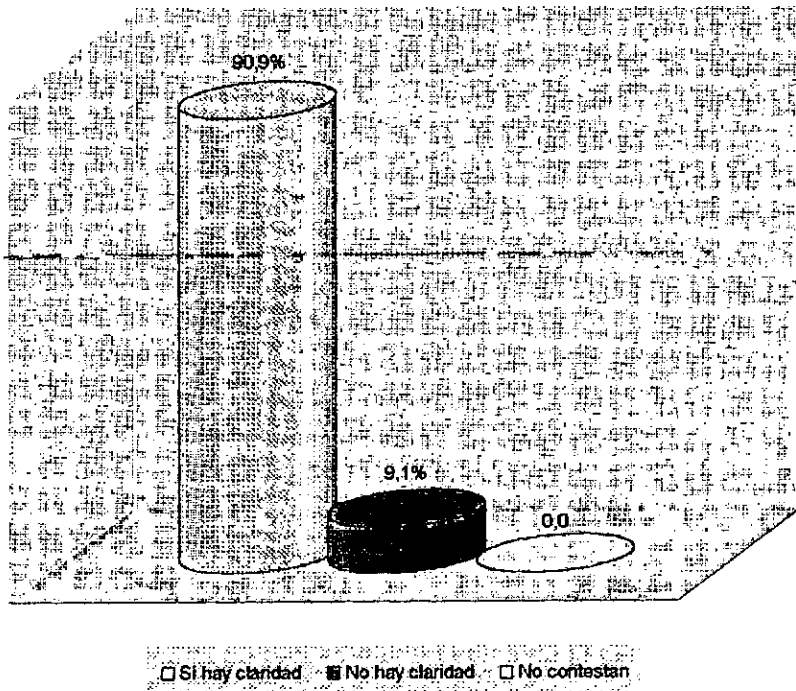


Gráfico 9: Relación de la claridad o falta de claridad personal sobre las creencias religiosas o no religiosas de la población profesores/as según su pertenencia o no pertenencia a Iglesias

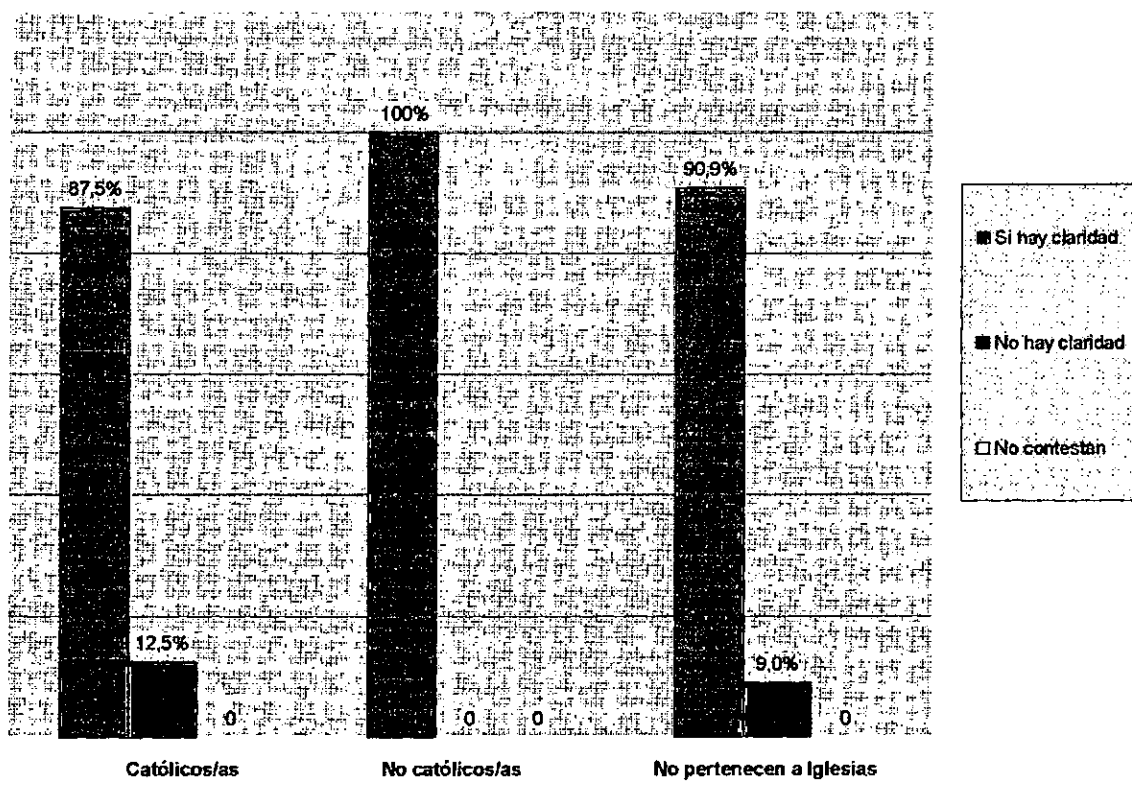


Gráfico 10: Consideración de la población profesores/as sobre si se ha sentido o no discriminada por sus creencias religiosas o no religiosas

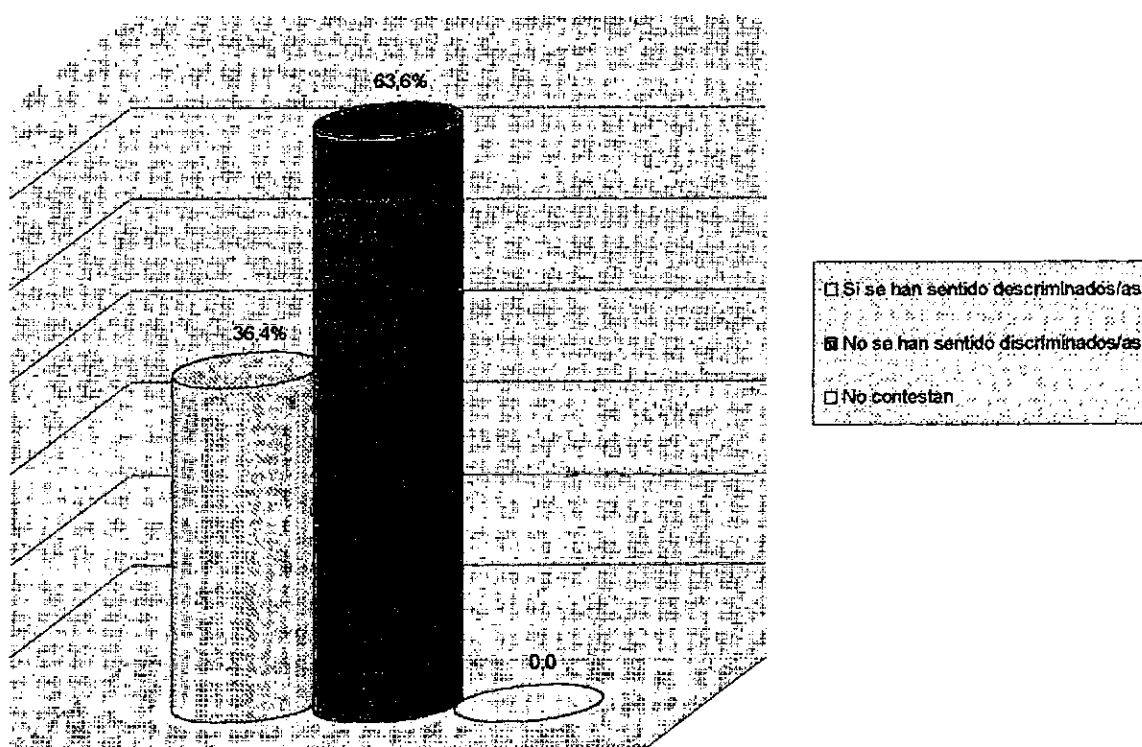


Gráfico 11: Tipos de personas por las que se siente discriminada una parte de la población profesoras/as por sus creencias religiosas o no religiosas

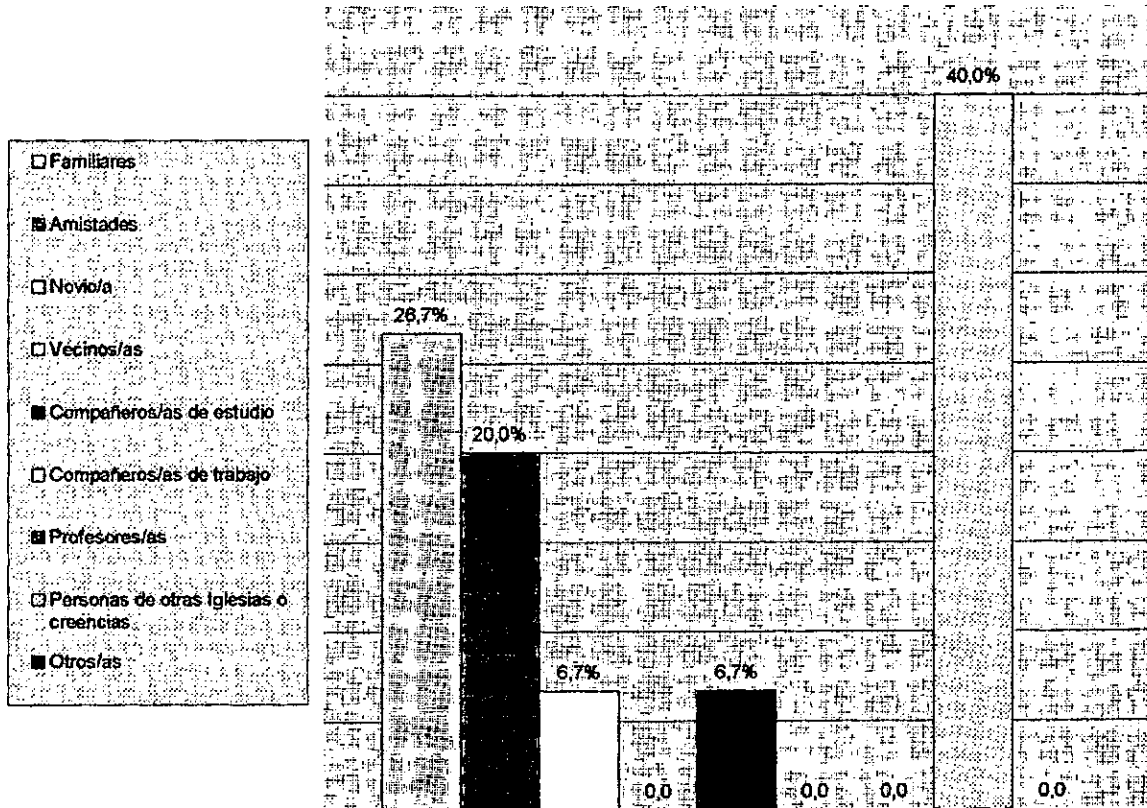


Gráfico 12: Niveles de motivación religiosa que tienen las actividades cotidianas de la población profesoras/as

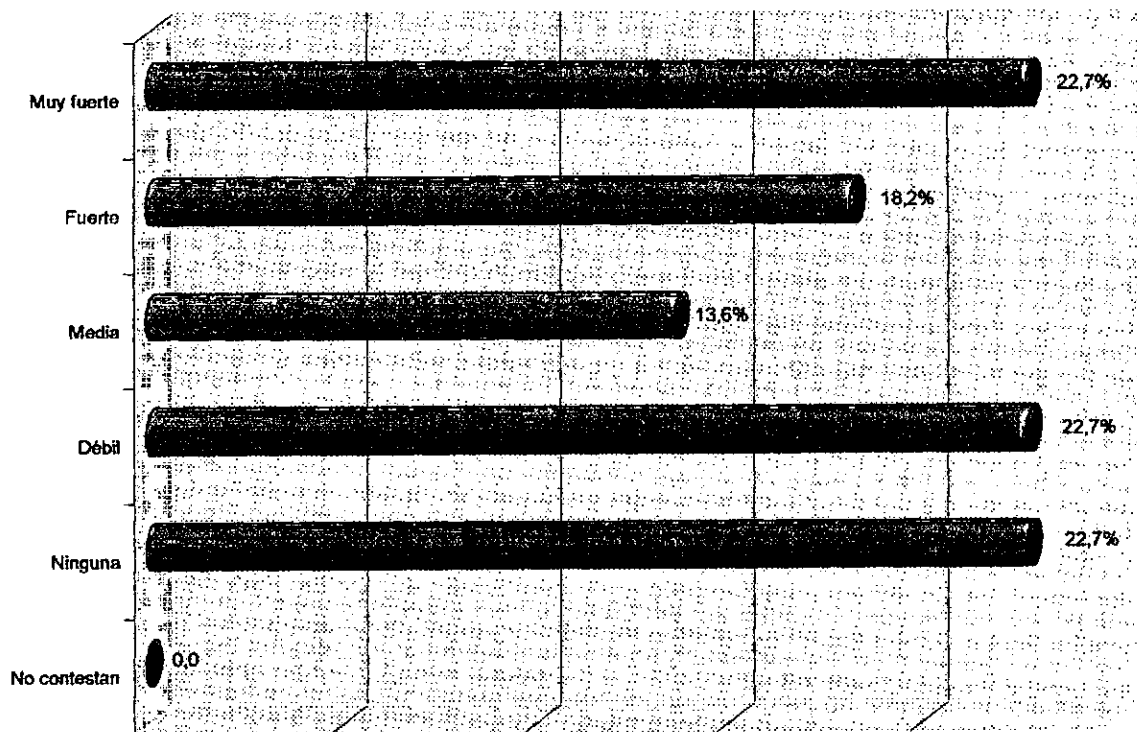


Gráfico 5: Nivel académico de la población profesores/as

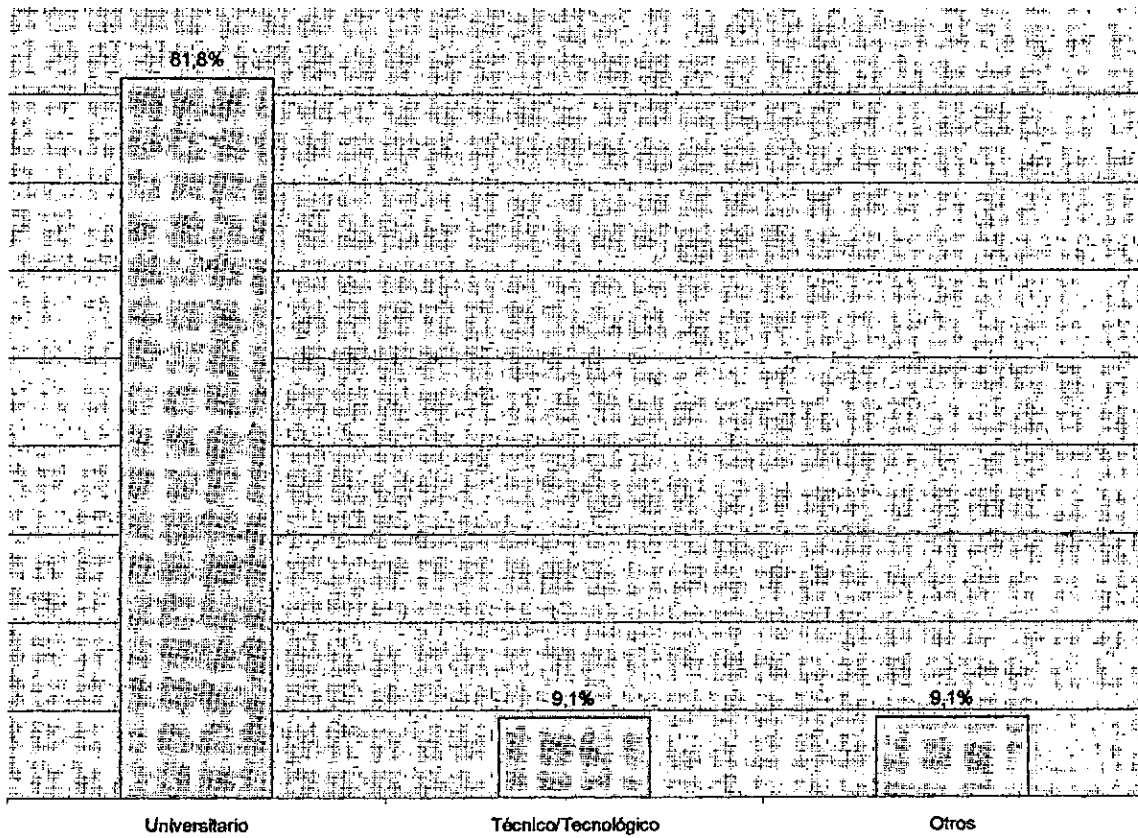


Gráfico 6: Lugares de nacimiento de la población profesores/as

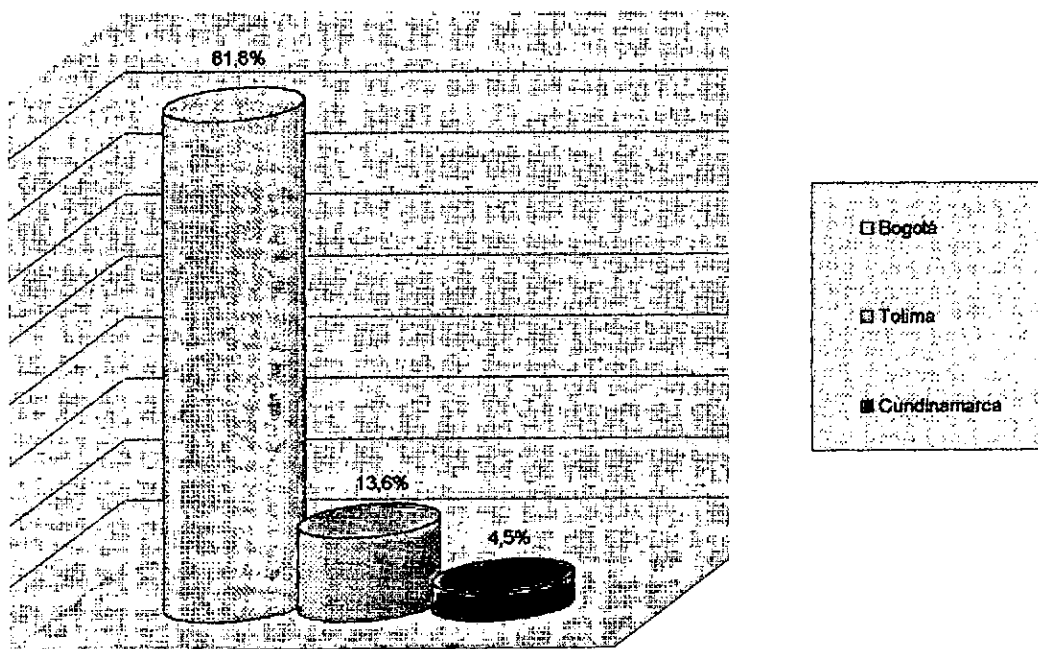


Gráfico 3: Ocupaciones de la población profesoras/as

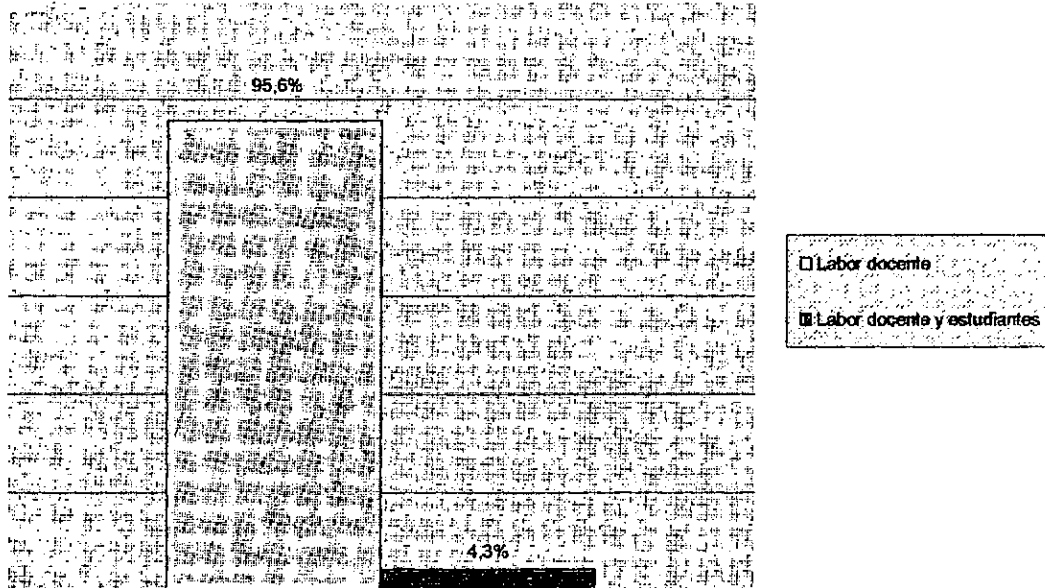
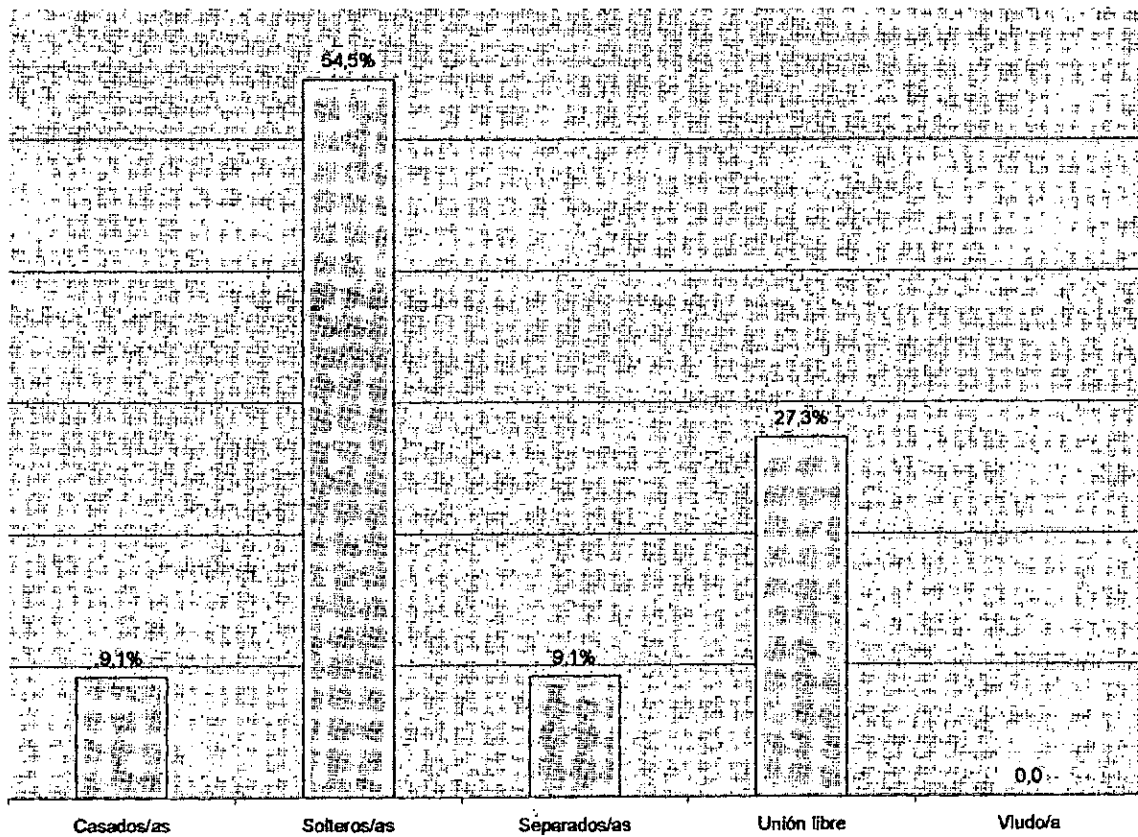


Gráfico 4: Estado civil de la población profesoras/as



PROYECTO
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.
DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 3

GRÁFICOS DE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS

Gráfico 1: Rangos de edad de la población profesores/as

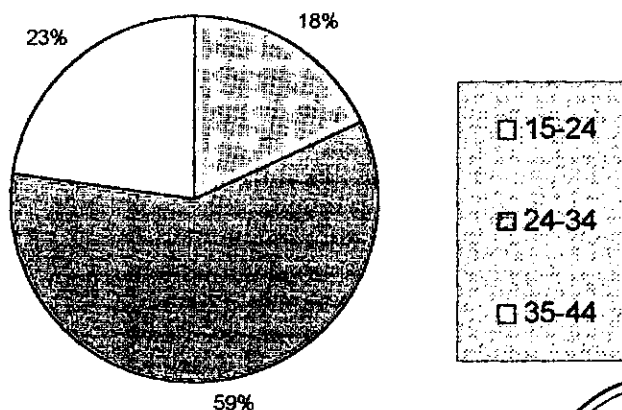


Gráfico 2: Sexo de la población profesores/as

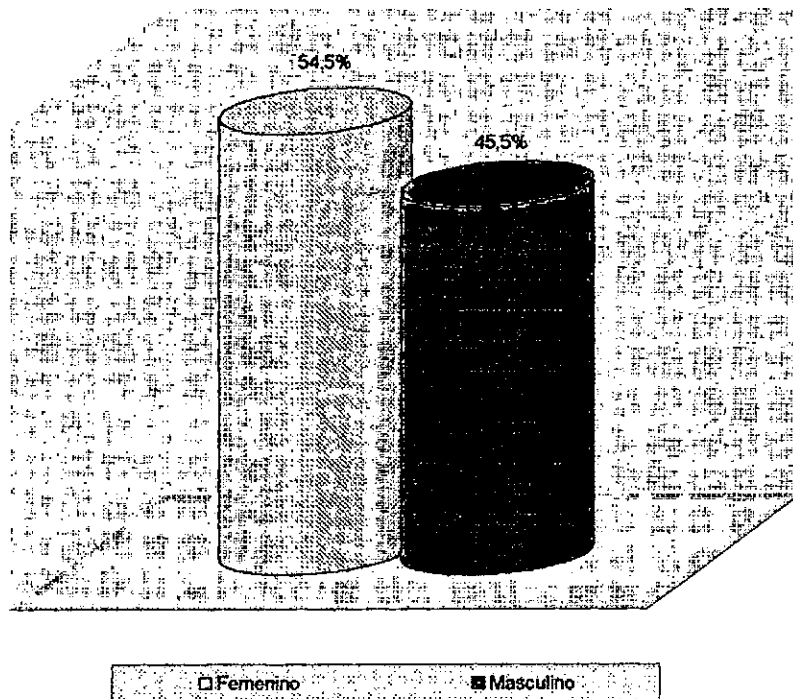


Gráfico 25: Consideración calificativa de la población estudiantil sobre las prácticas o experiencias que han tenido los/las estudiantes (referidas anteriormente)

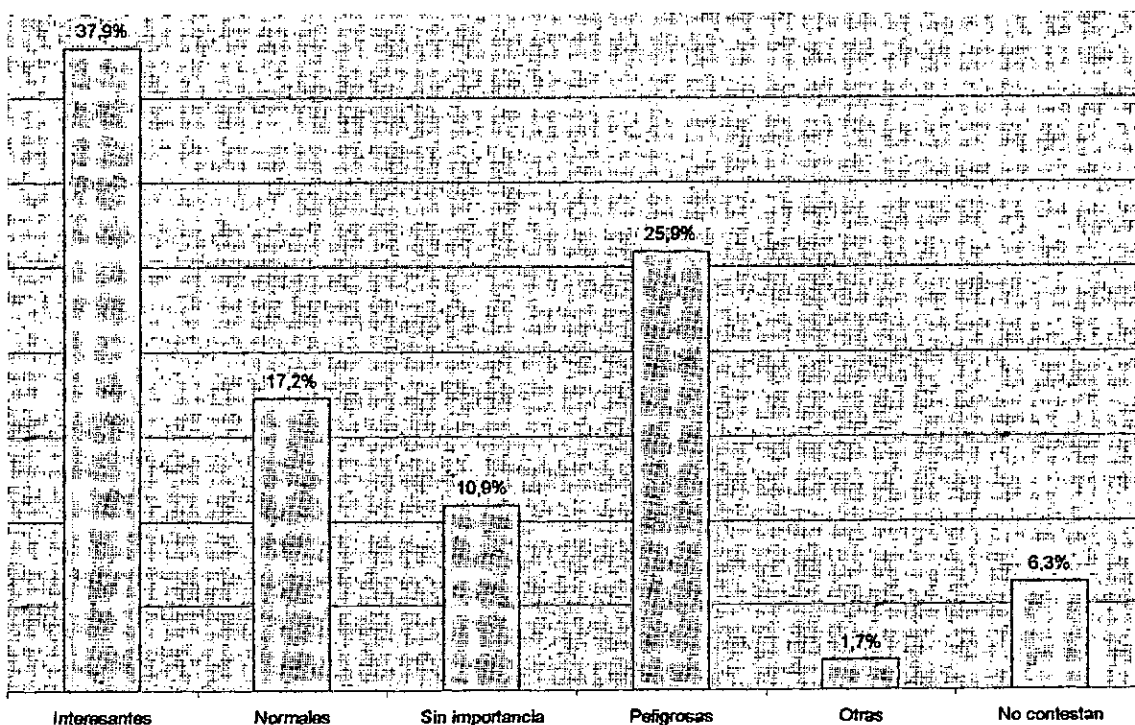


Gráfico 26: Puntaje total de los temas que le gustaría a la población estudiantil fueran tratados en el colegio (7850 puntos)

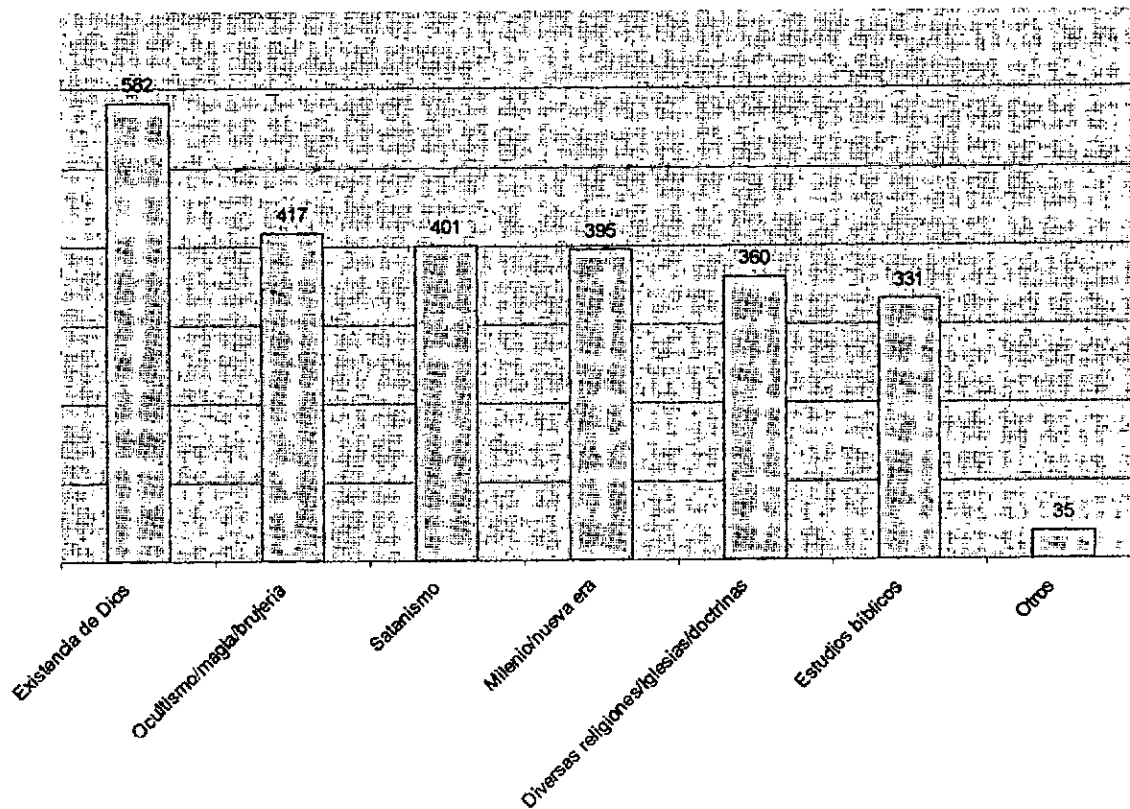


Gráfico 23: Consideración de la población estudiantil sobre la frecuencia con que los/las estudiantes del colegio charlan sobre cuestiones religiosas

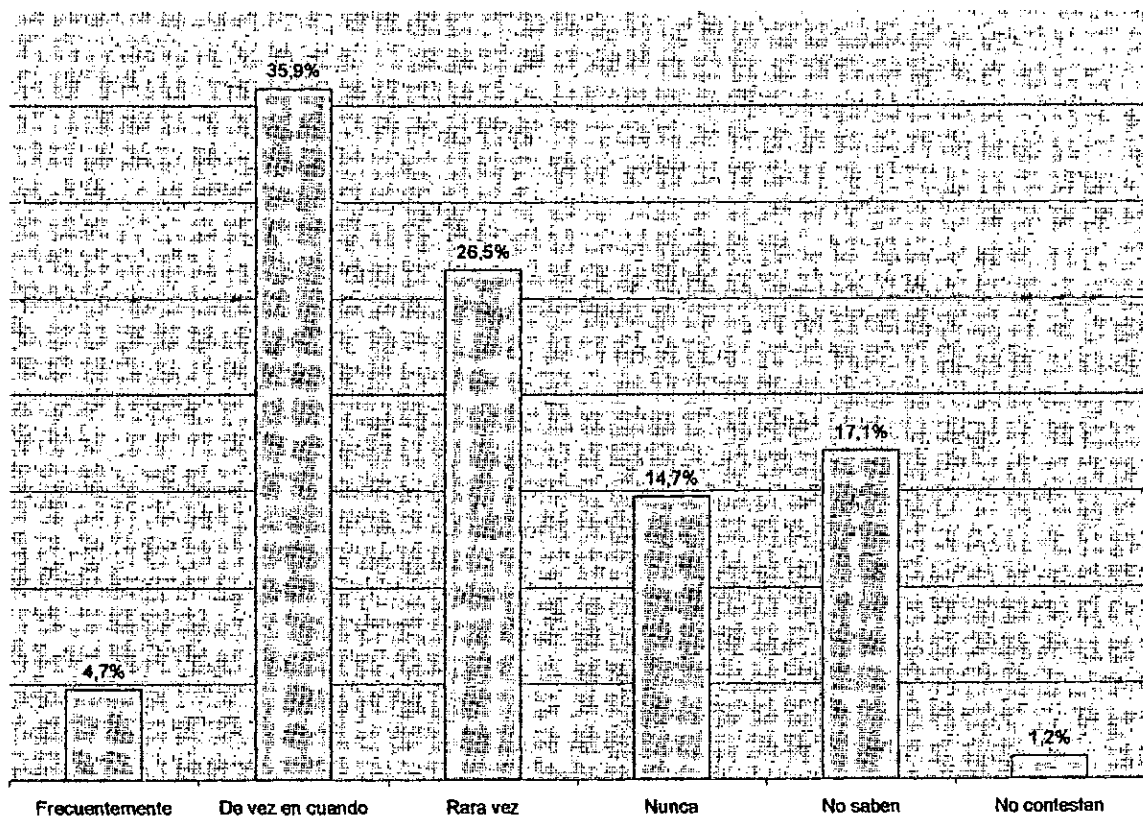
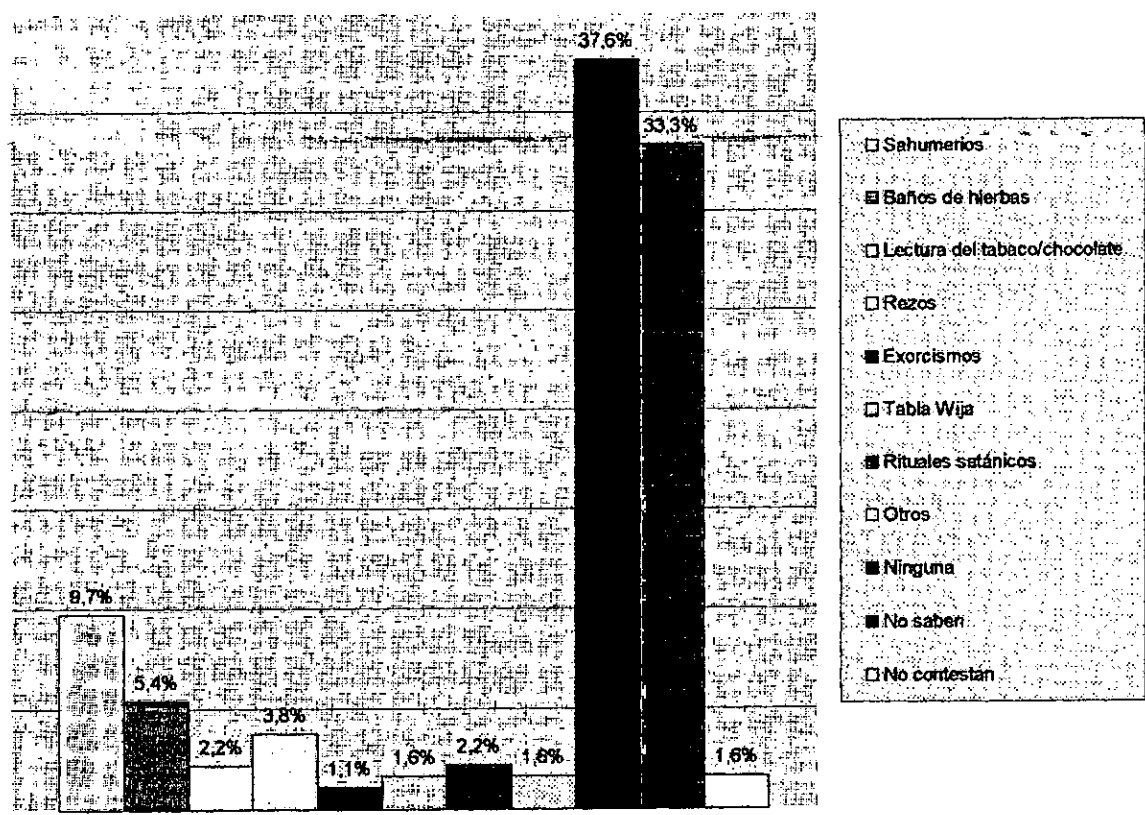


Gráfico 24: Tipos de experiencias o prácticas religiosas que los/las estudiantes del colegio han tenido, según la población estudiantil



- Sahumerios
- Baños de hierbas
- Lectura del tabaco/chocolate
- Rezos
- Exorcismos
- Tabla Wija
- Rituales satánicos
- Otros
- Ninguna
- No saben
- No contestan

Gráfico 21: Consideración de la población estudiantil sobre qué actividades realizadas en el colegio no concuerdan con sus creencias religiosas o no religiosas

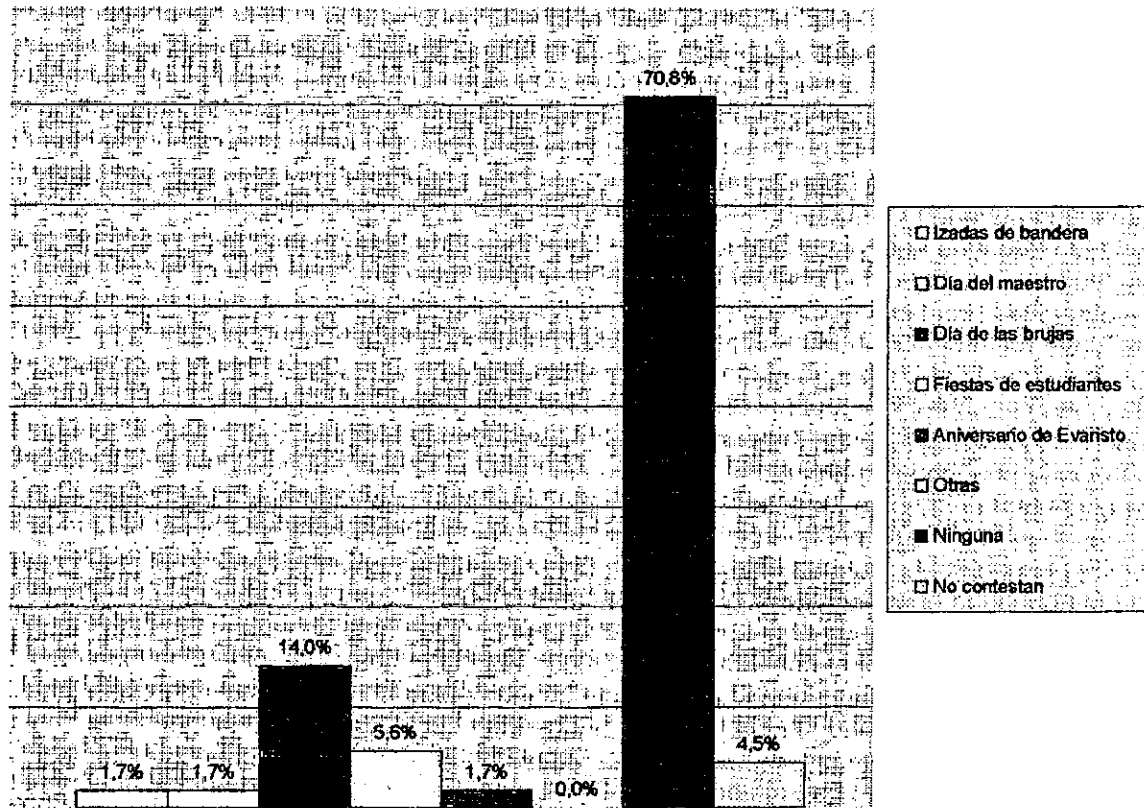


Gráfico 22: Consideración de la población estudiantil sobre si se pueden expresar libremente en el colegio las creencias religiosas o no religiosas

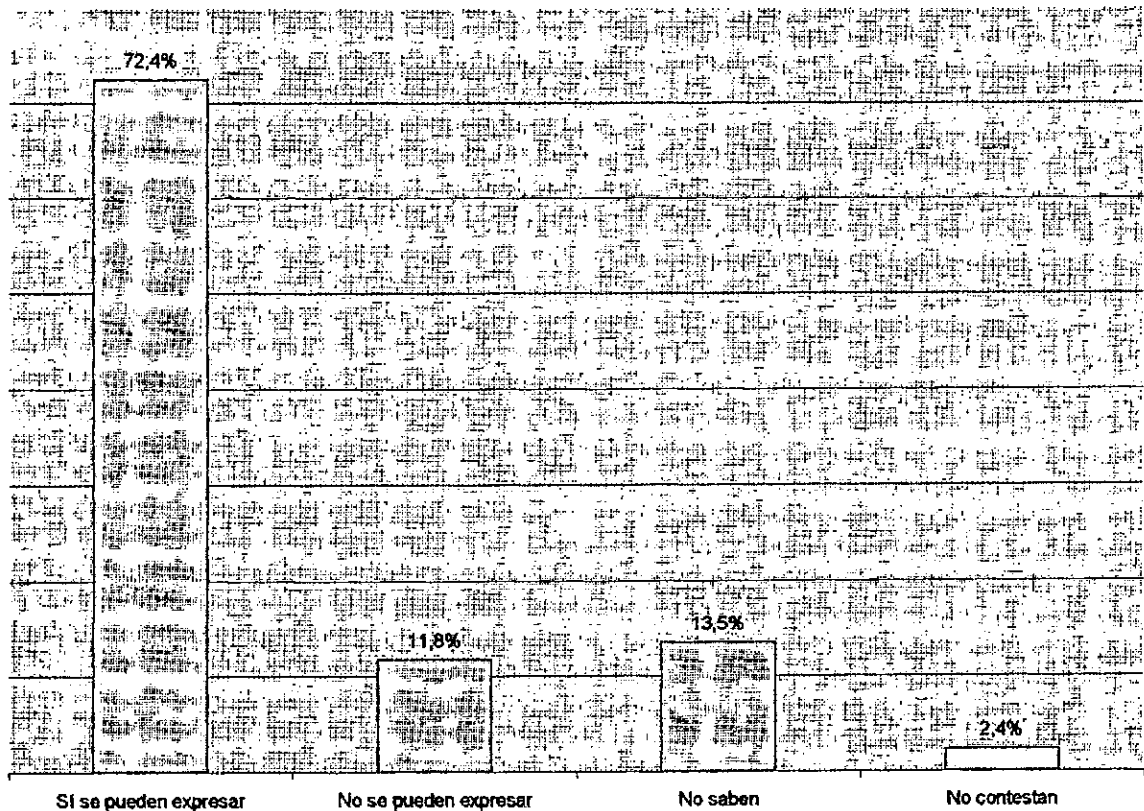


Gráfico 19: Consideración de la población estudiantil sobre si tiene dificultades con la creencia religiosa o no religiosa que presenta alguna materia en el colegio

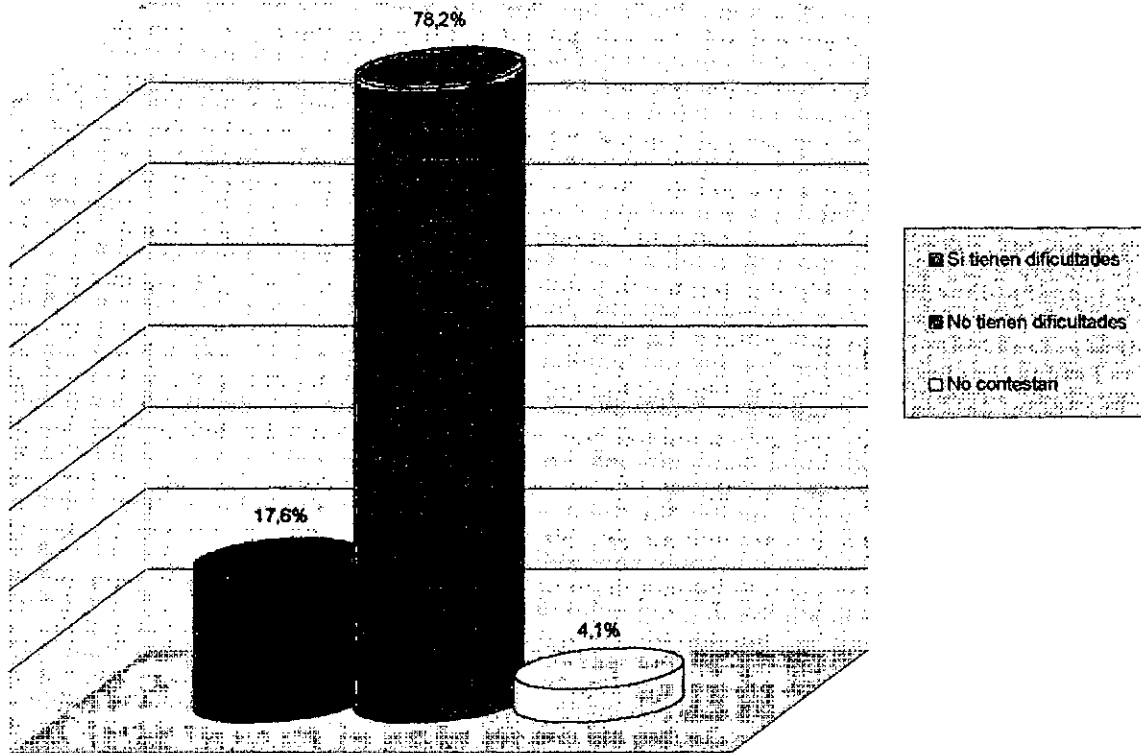


Gráfico 20: Materias con las que la población estudiantil considera tiene dificultades por las creencias religiosas o no religiosas que en ellas se presentan

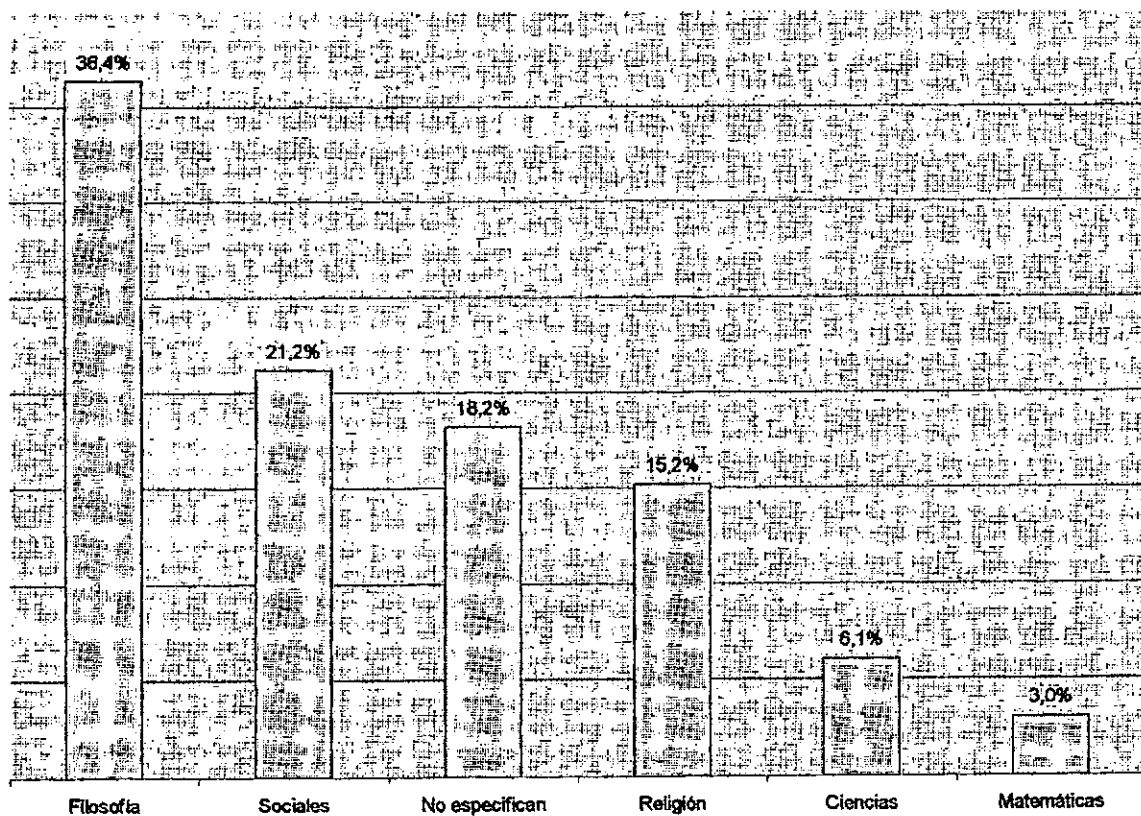


Gráfico 17: Relación de la consideración de la población estudiantil sobre cuánto han investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus Iglesias, de acuerdo a su pertenencia religiosa o no religiosa

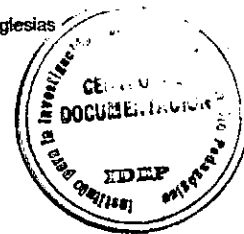
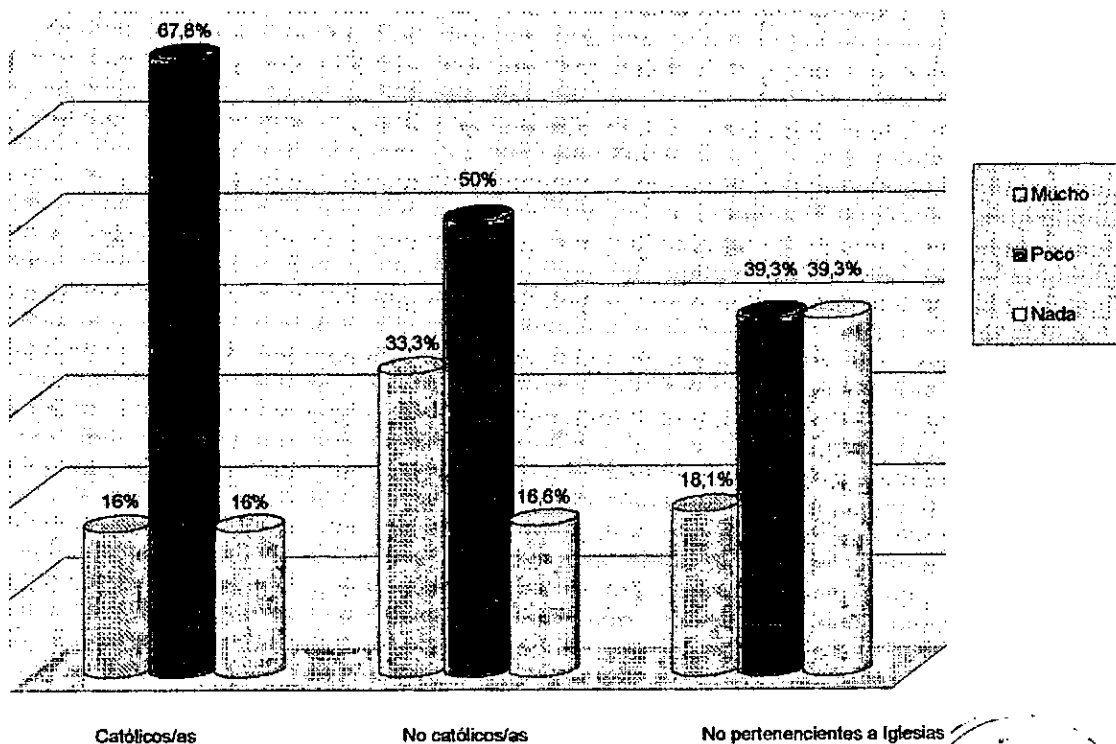


Gráfico 18: Sentimientos que genera el colegio frente a la formación religiosa de los/las estudiantes, para la población estudiantil

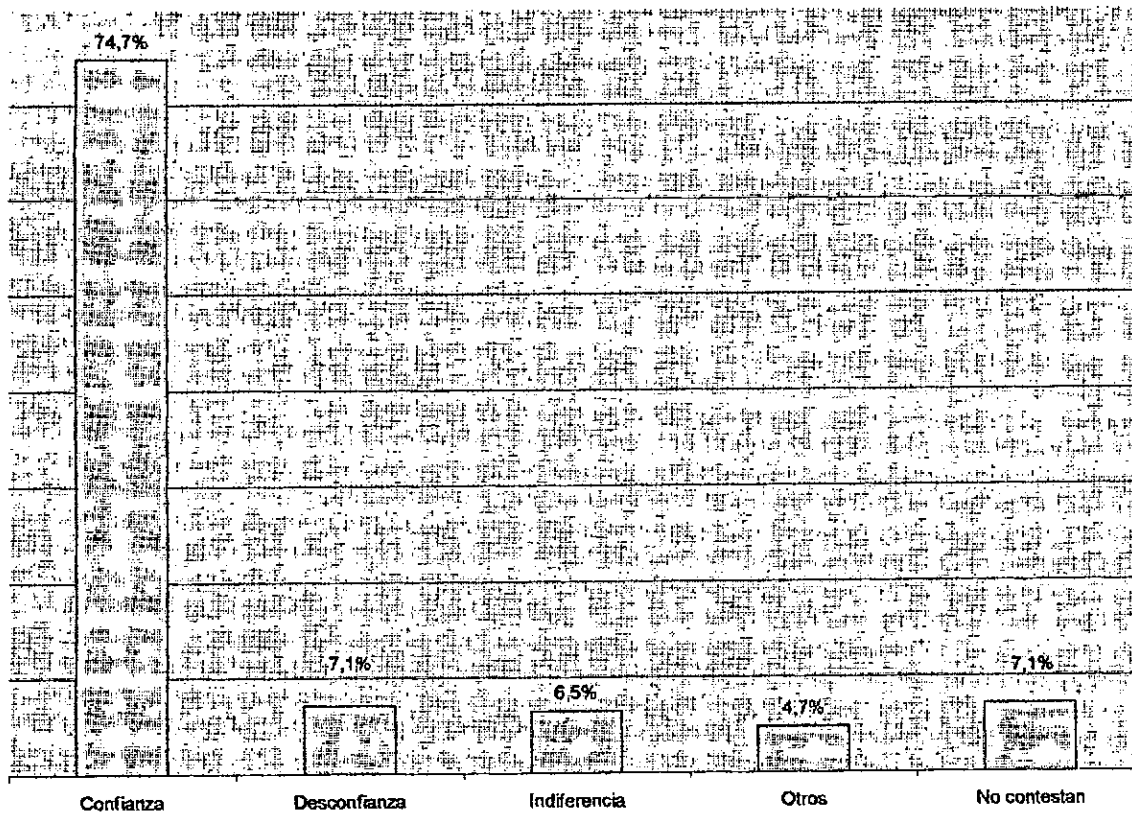


Gráfico 15: Insumos que han influido más en la opción religiosa o no religiosa de la población estudiantil

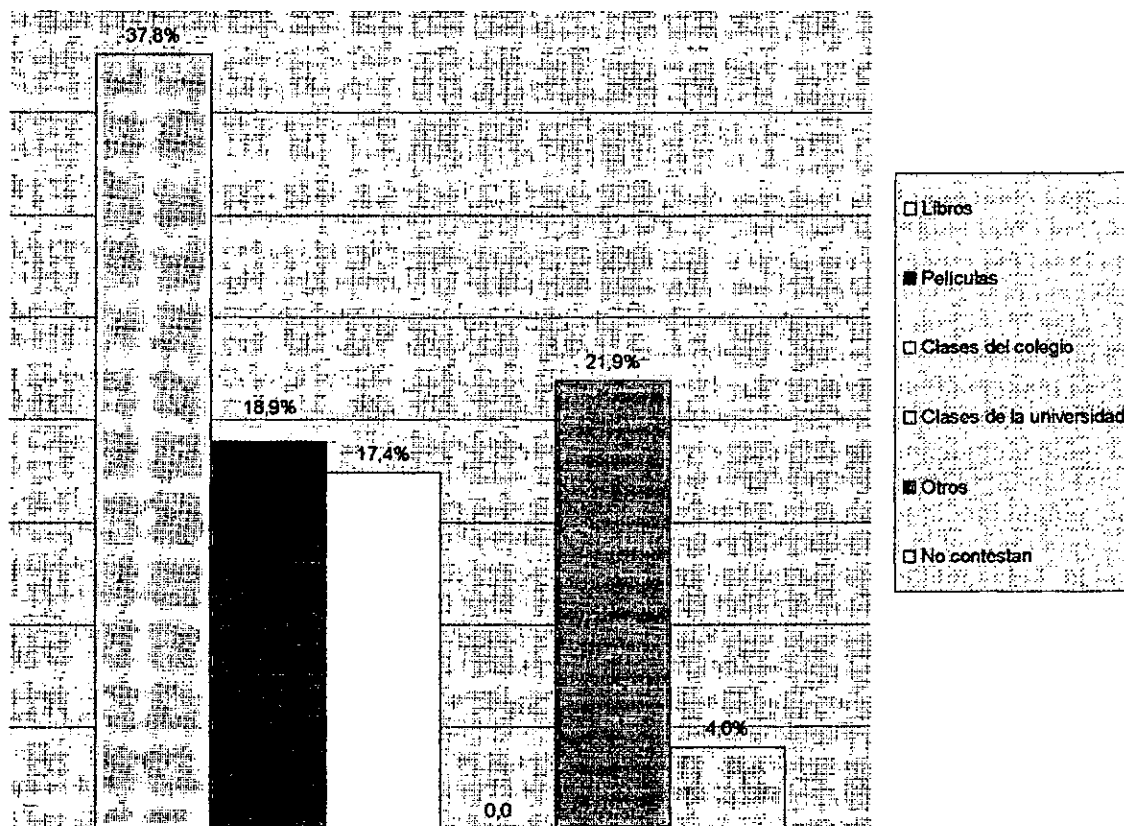


Gráfico 16: Consideración de la población estudiantil sobre cuánto ha investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus Iglesias

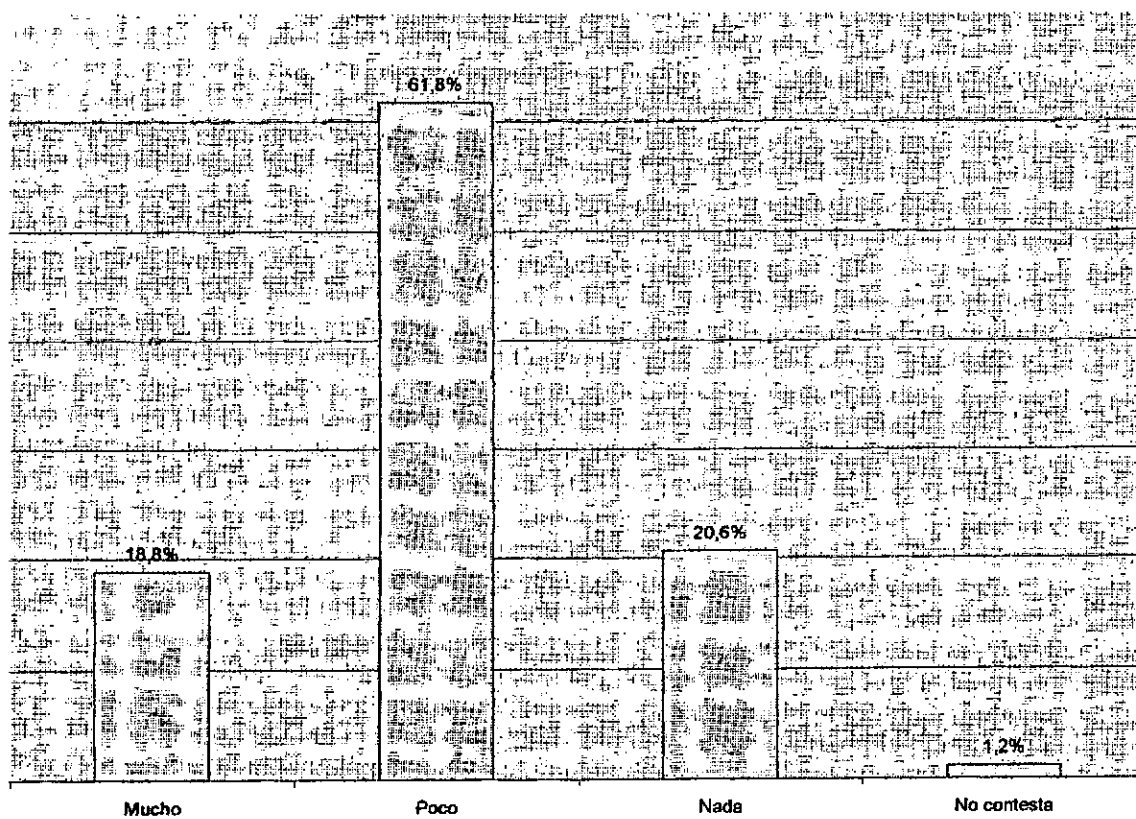


Gráfico 13: Edades en las que la población estudiante comenzó a tener interés, inquietud o cuestionamientos sobre la religión

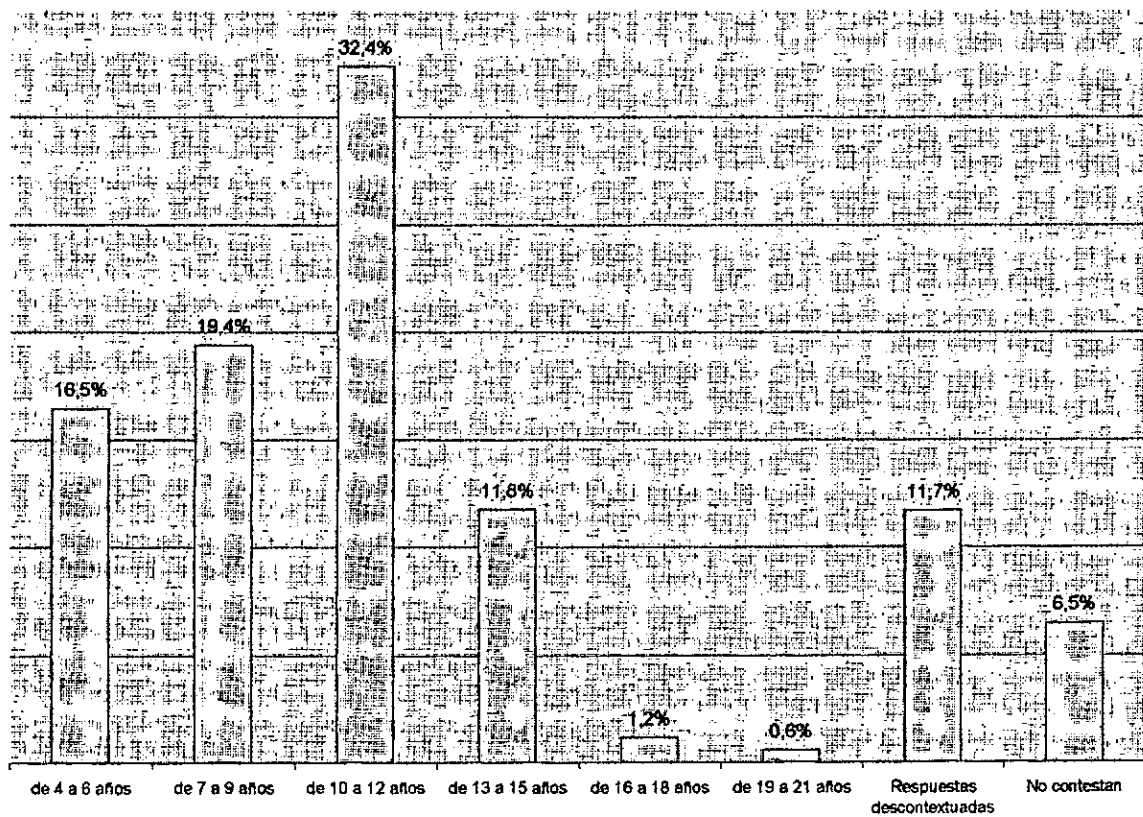


Gráfico 14: Personas que más han influido en la opción religiosa o no religiosa de la población estudiante.

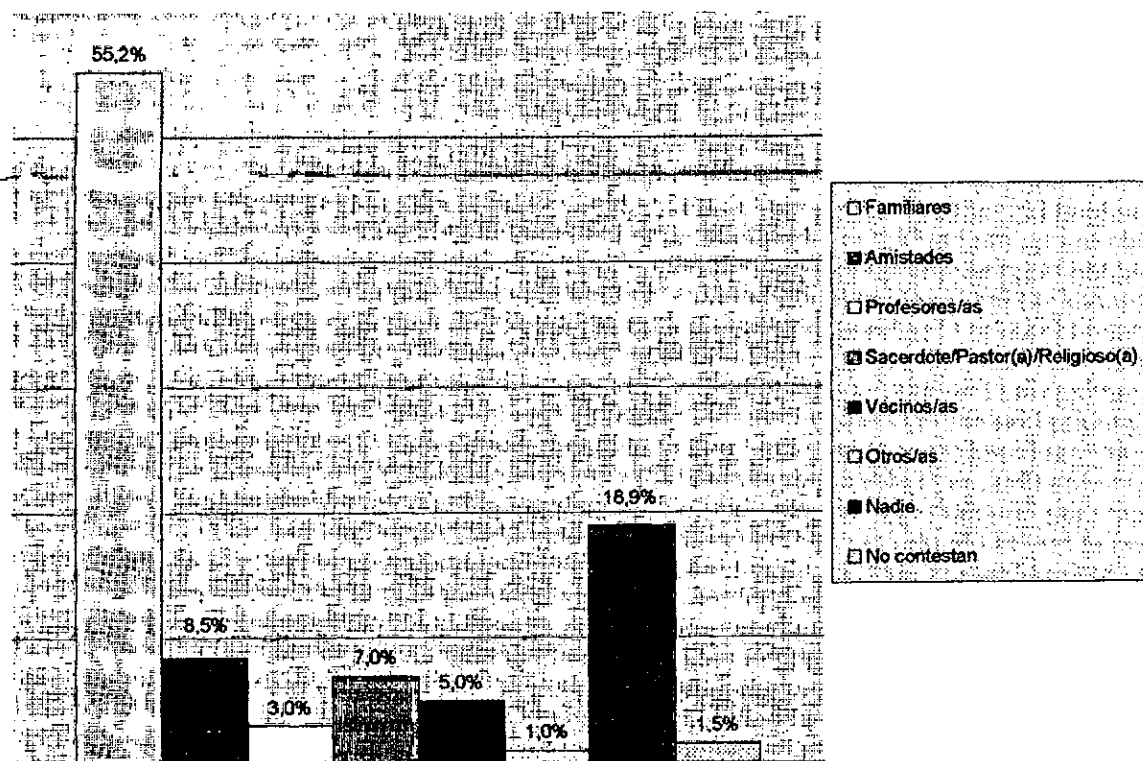


Gráfico 11: Tipos de personas por las que se siente discriminada una parte de la población estudiante por sus creencias religiosas o no religiosas

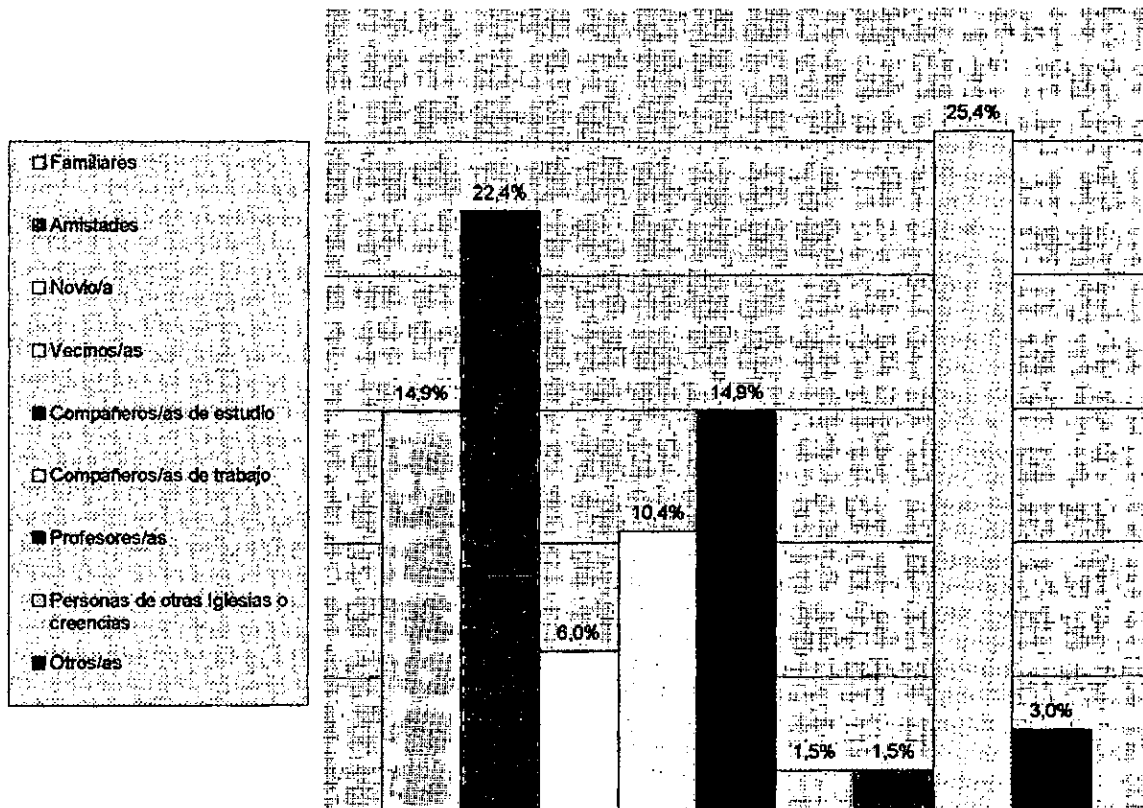


Gráfico 12: Niveles de motivación religiosa que tienen las actividades cotidianas de la población estudiante

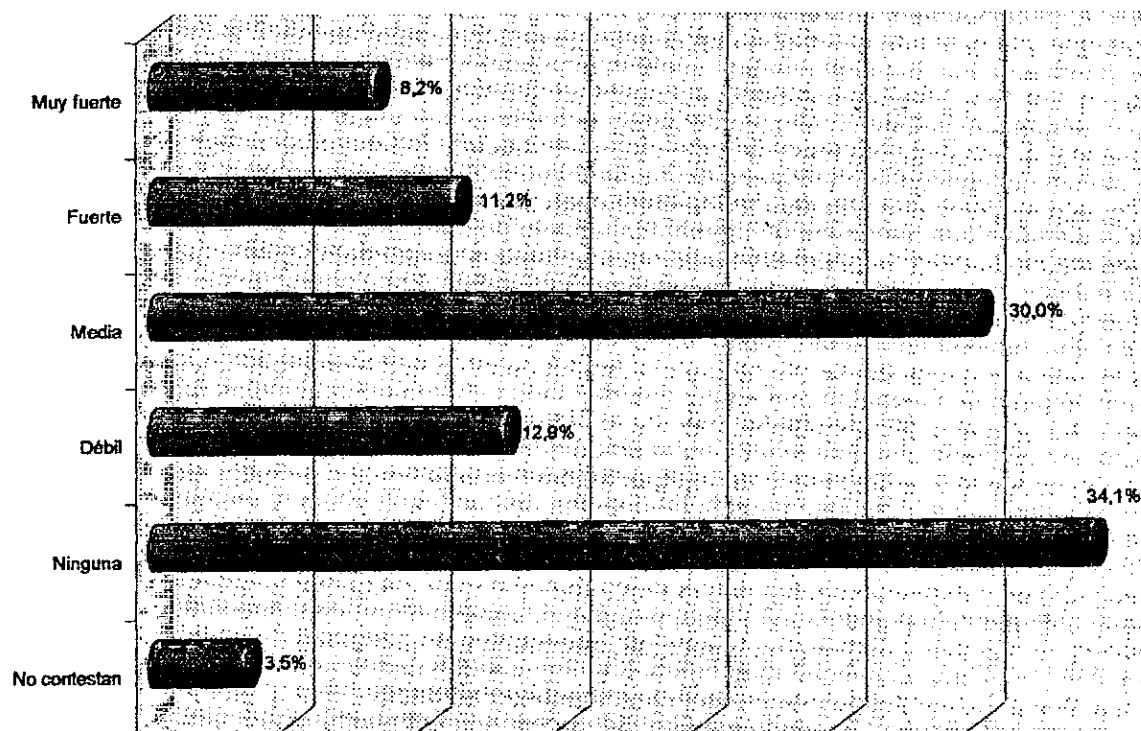


Gráfico 7: Pertenencia y no pertenencia a Iglesias de la población estudiante

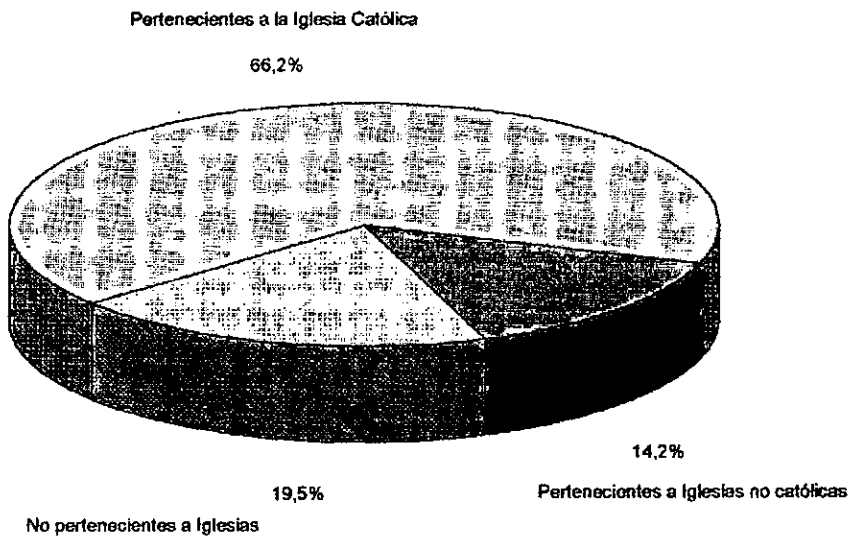


Gráfico 8: Consideración de la claridad personal que tiene la población estudiante sobre sus creencias religiosas o no religiosas

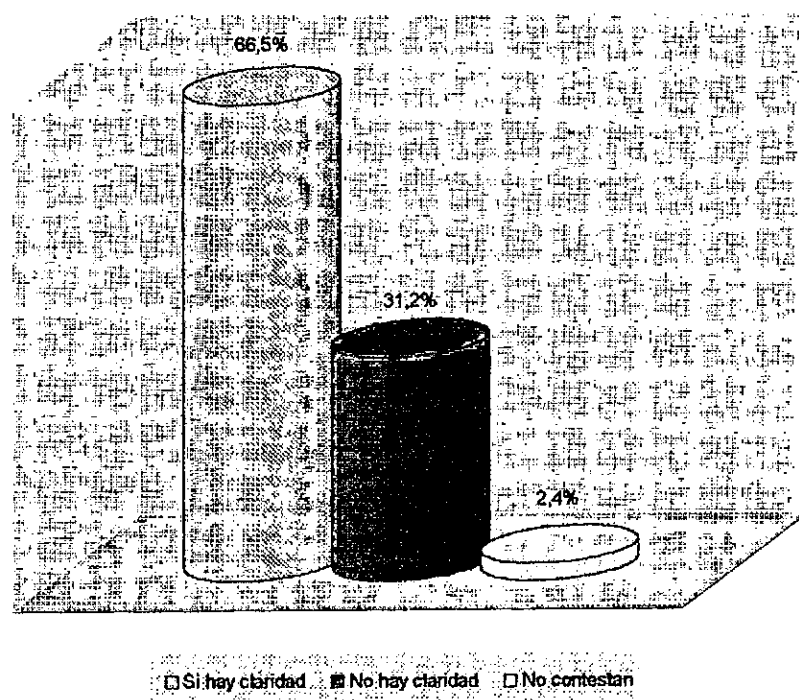


Gráfico 9: Relación de la claridad o falta de claridad personal sobre las creencias religiosas o no religiosas de la población estudiantil según su pertenencia o no pertenencia a iglesias

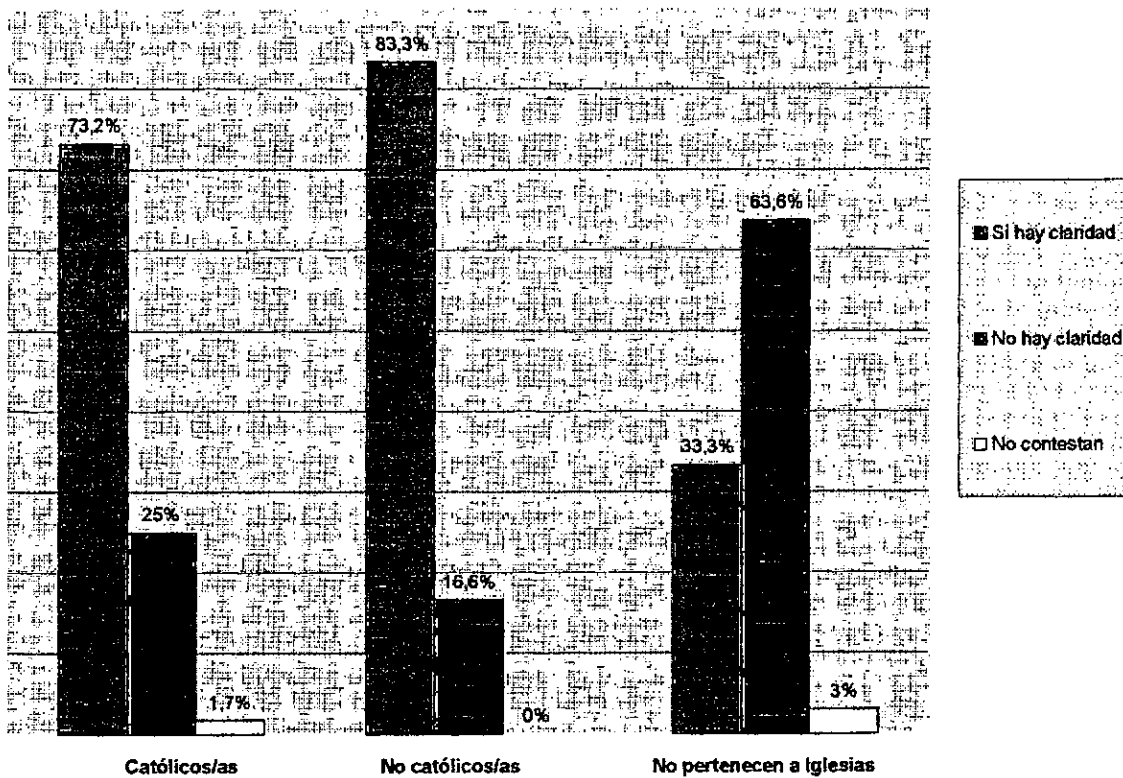


Gráfico 10: Consideración de la población estudiantil sobre si se ha sentido o no discriminada por sus creencias religiosas o no religiosas

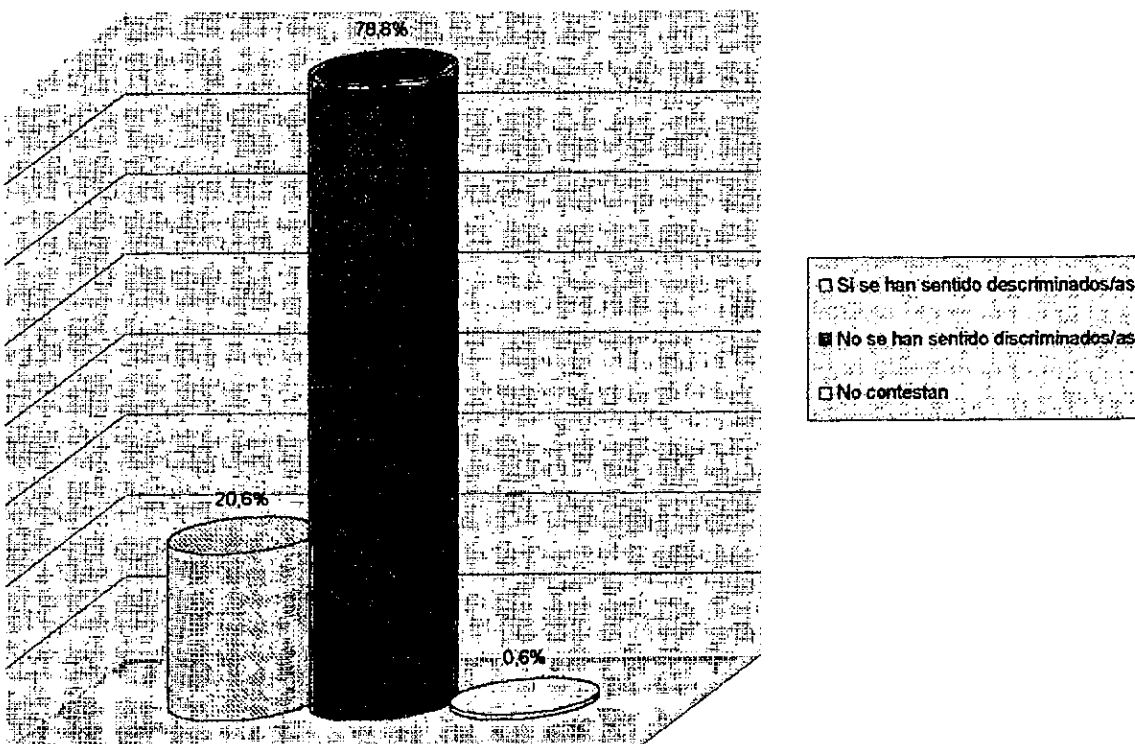


Gráfico 5: Grados que cursa la población estudiant

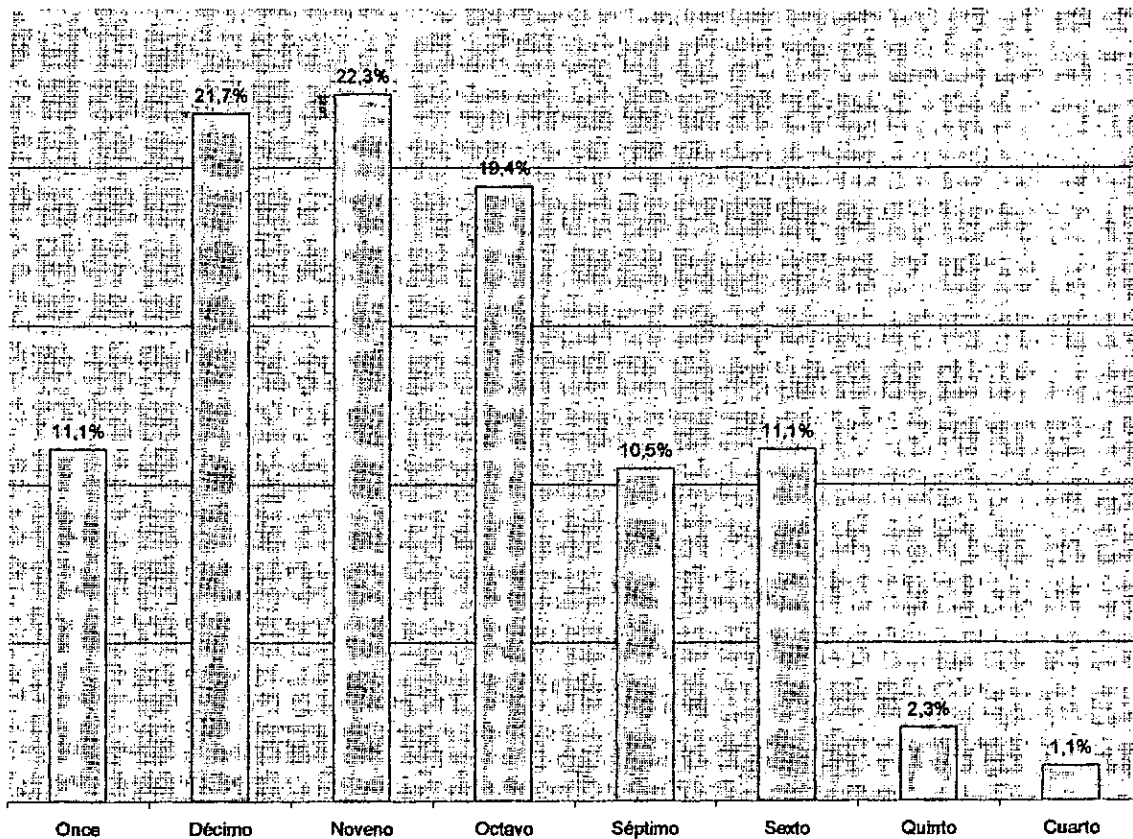


Gráfico 6: Lugares de nacimiento de la población estudiant

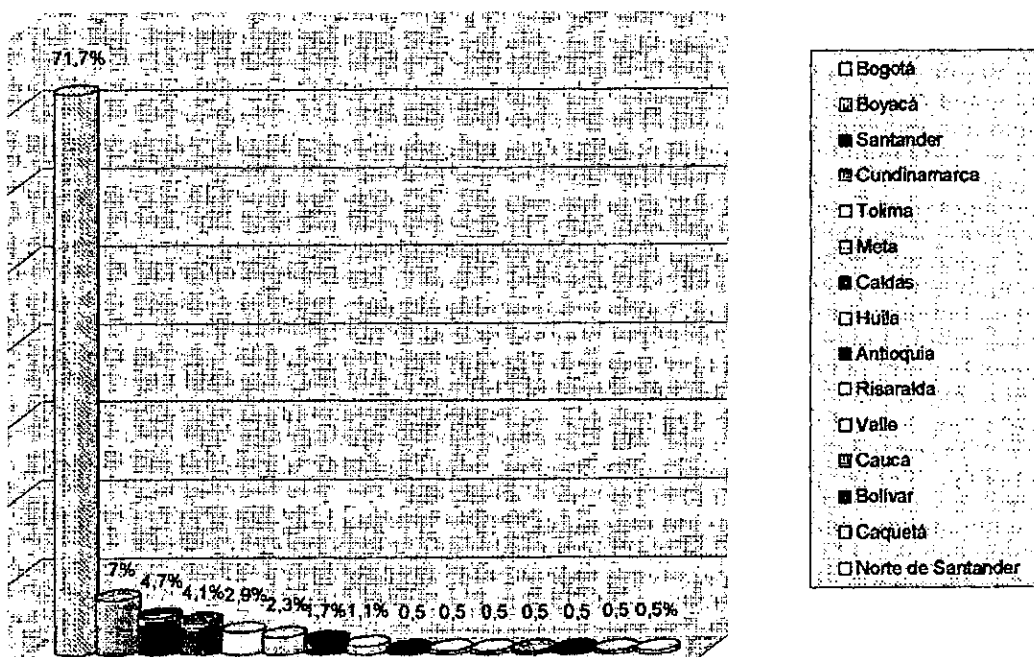


Gráfico 3: actividades de la población estudiant

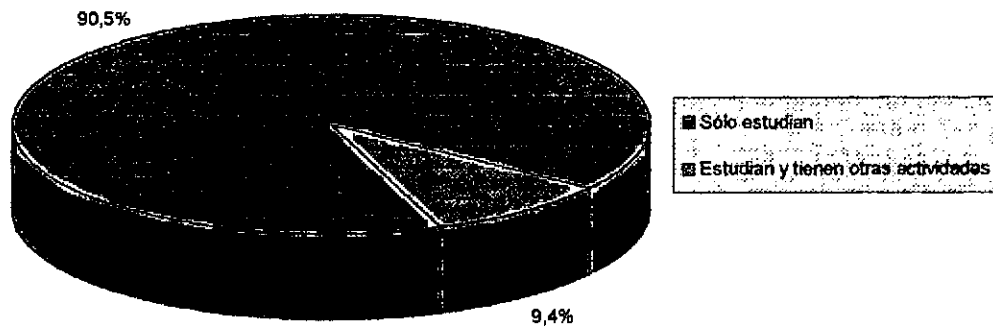
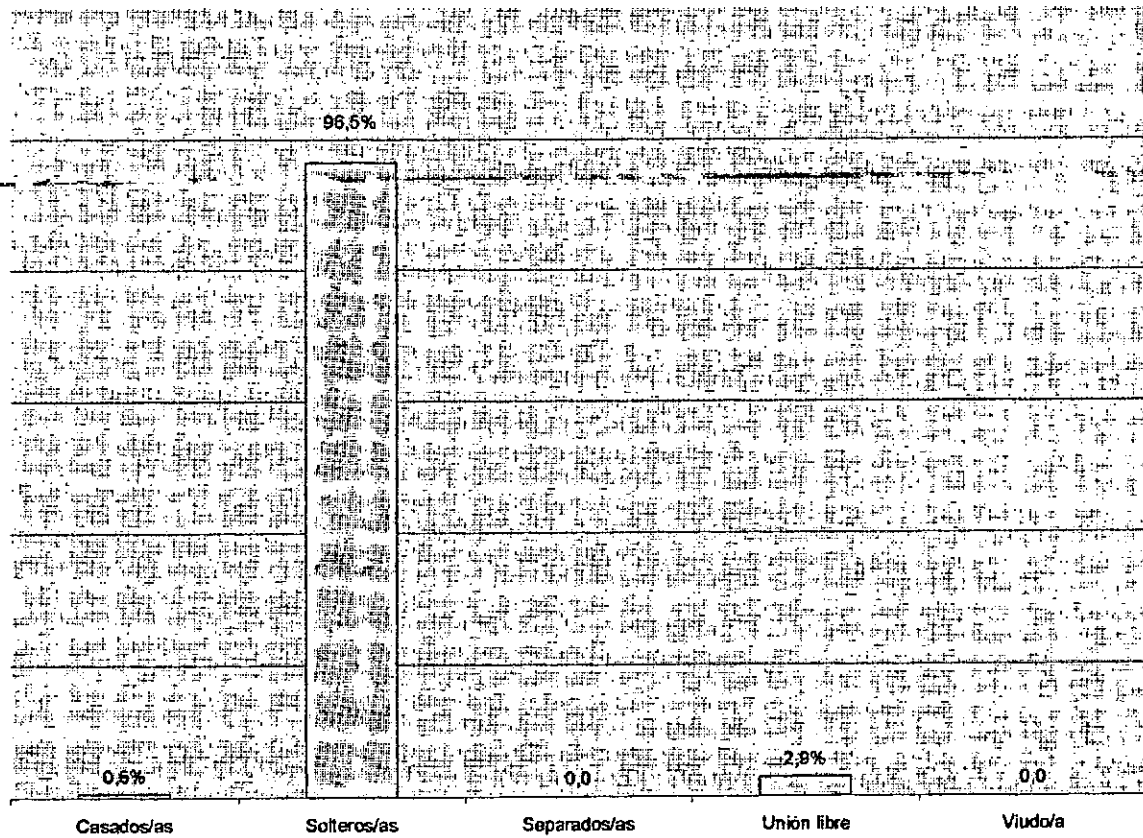


Gráfico 4: Estado civil de la población estudiant



PROYECTO
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.
DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 2

GRÁFICOS DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE

Gráfico 1: Rangos de edad de la población estudianta

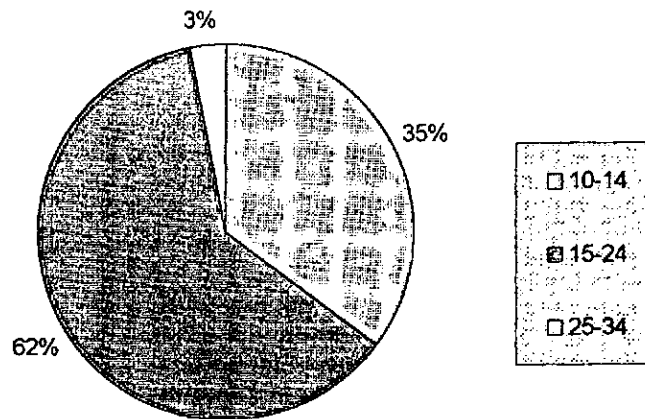


Gráfico 2: Sexo de la población estudianta

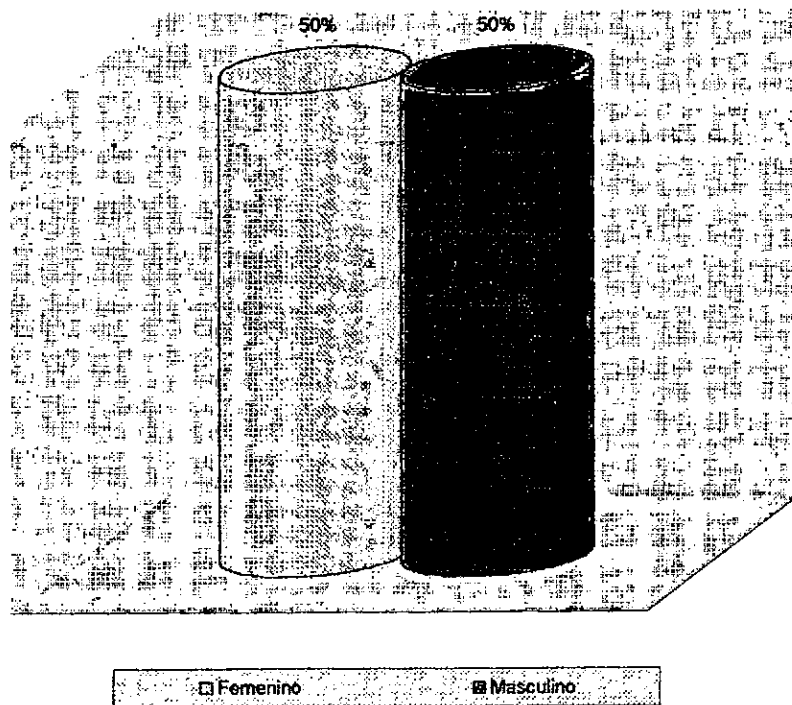


Gráfico 25: Consideración calificativa de la población encuestada sobre las prácticas o experiencias que han tenido los/las estudiantes (referidas anteriormente)

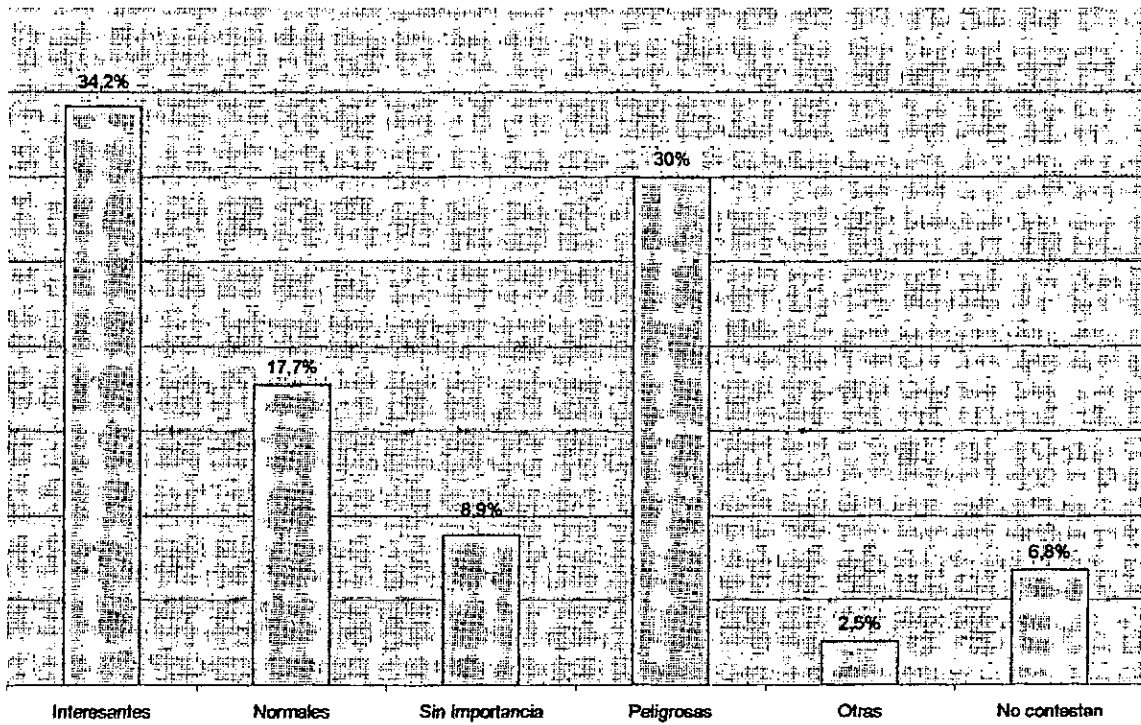


Gráfico 26: Puntaje total de los temas que le gustaría a la población encuestada fueran tratados en el colegio (1.170 puntos)

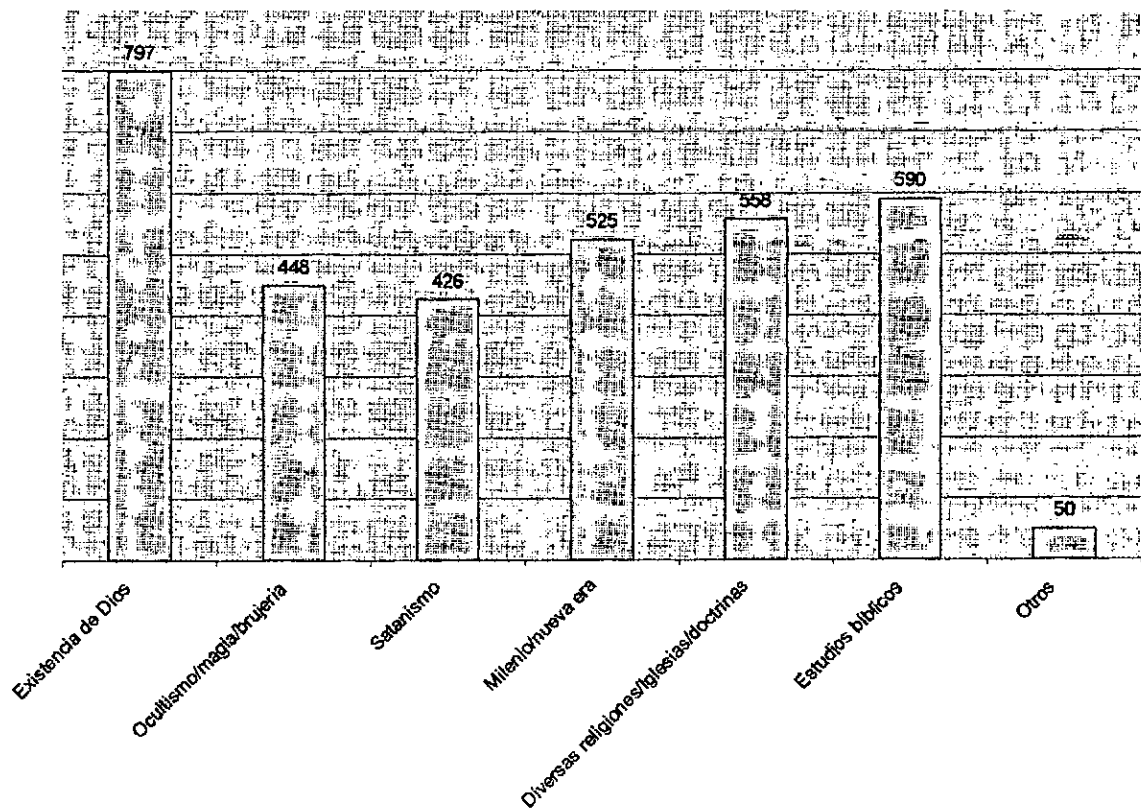


Gráfico 23: Consideración de la población encuestada sobre la frecuencia con que los/las estudiantes del colegio charlan sobre cuestiones religiosas

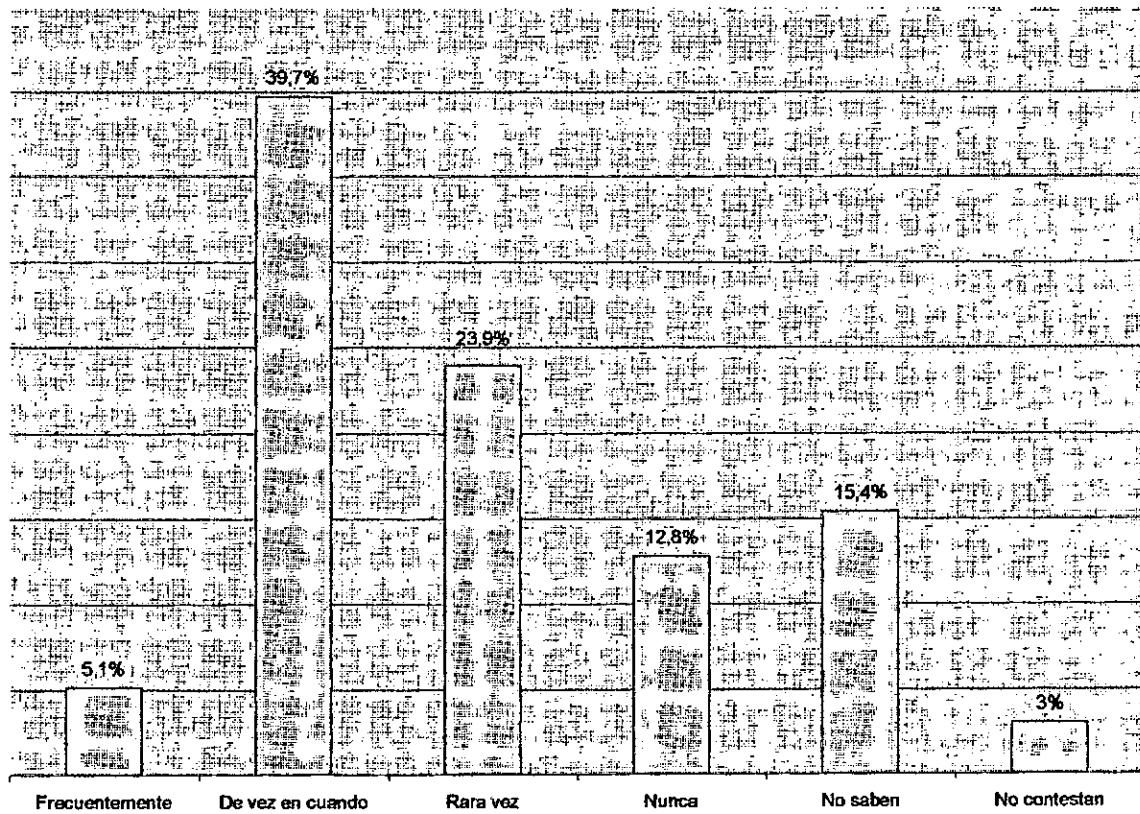
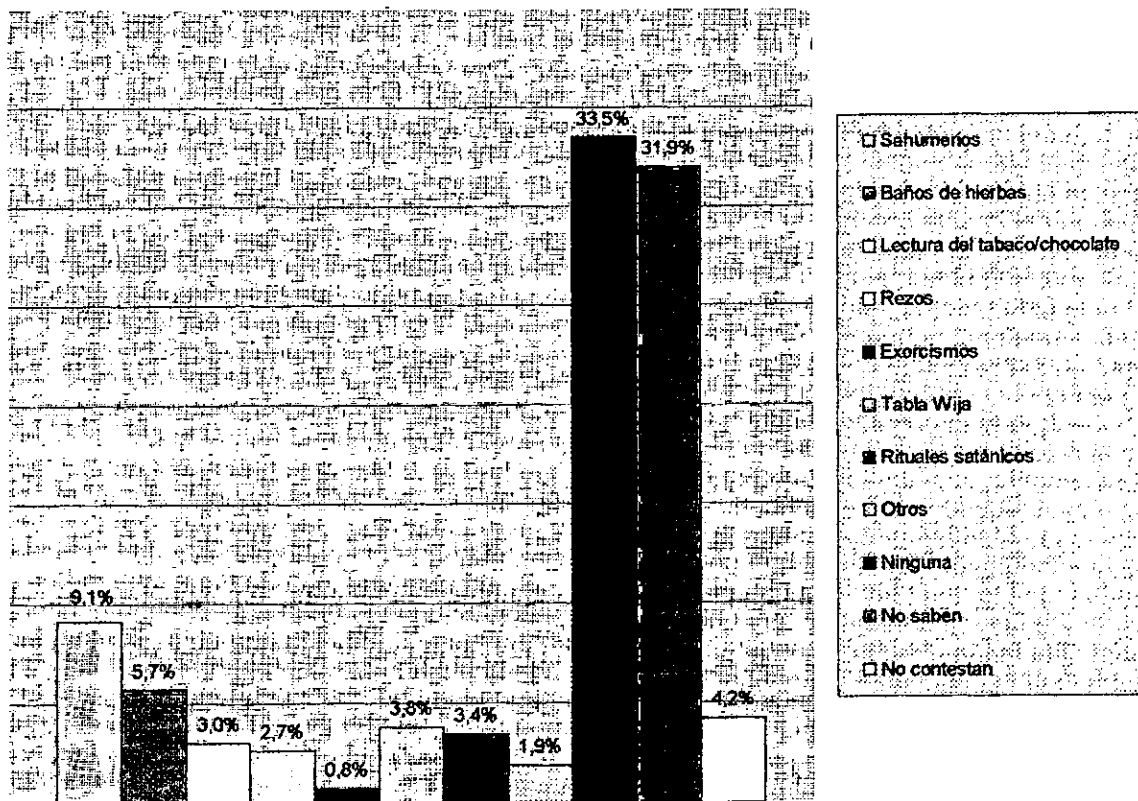


Gráfico 24: Tipos de experiencias o prácticas religiosas que los/las estudiantes del colegio han tenido, según la población encuestada



- Salmos
- Baños de hierbas
- Lectura del tabaco/chocolate
- Rezos
- Exorcismos
- Tabla Wija
- Rituales satánicos
- Otros
- Ninguna
- No saben
- No contestan

Gráfico 21: Consideración de la población encuestada sobre qué actividades realizadas en el colegio no concuerdan con sus creencias religiosas o no religiosas

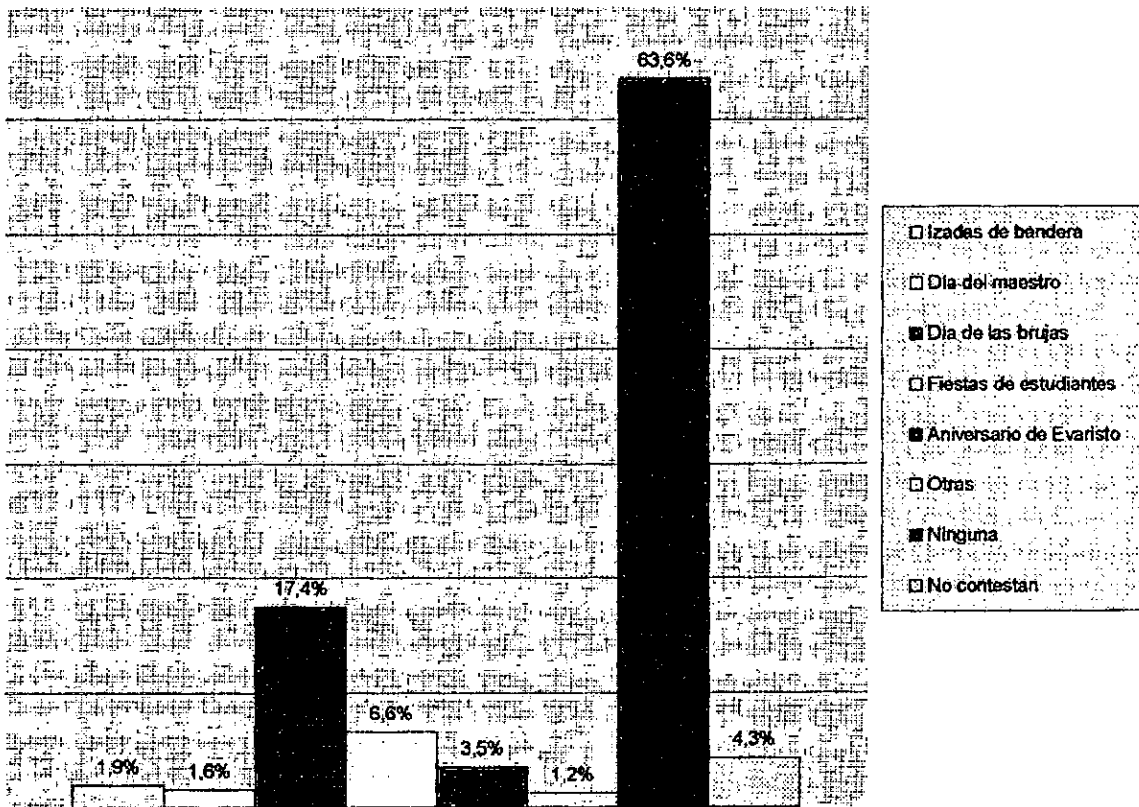


Gráfico 22: Consideración de la población encuestada sobre si se pueden expresar libremente en el colegio las creencias religiosas o no religiosas

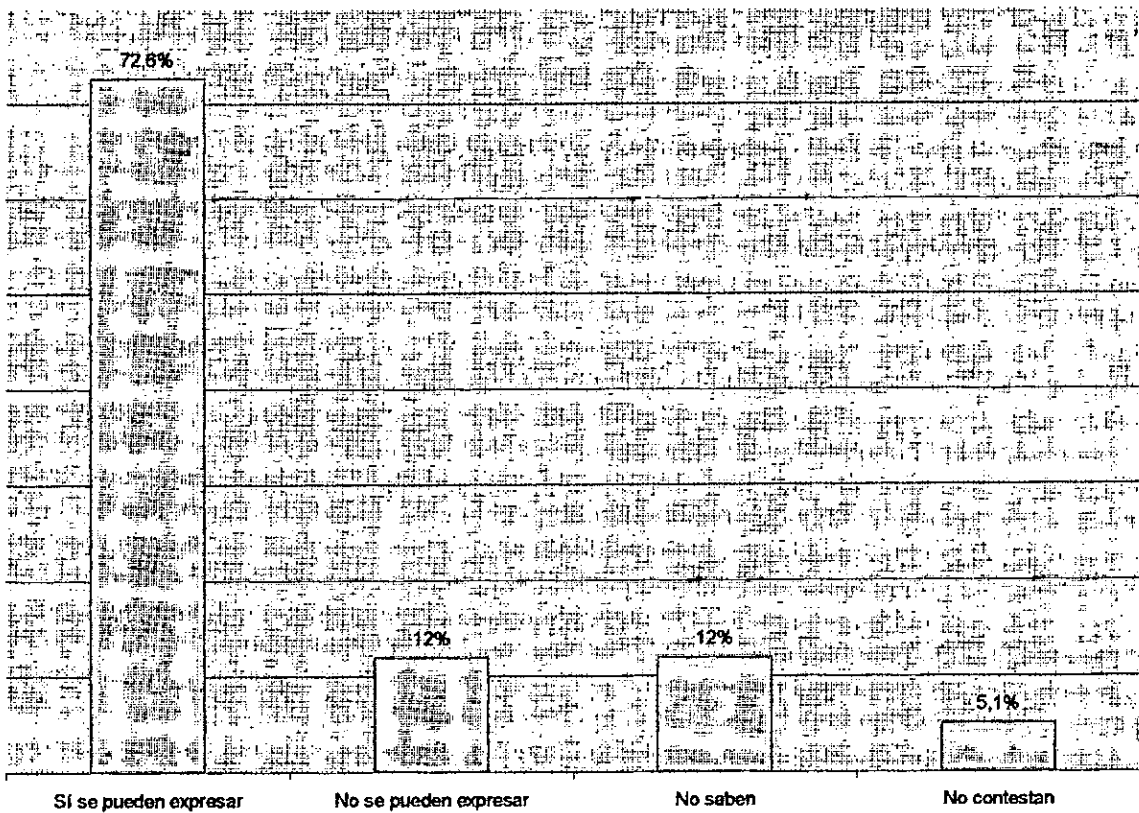


Gráfico 19: Consideración de la población encuestada sobre si tiene dificultades con la creencia religiosa o no religiosa que presenta alguna materia en el colegio

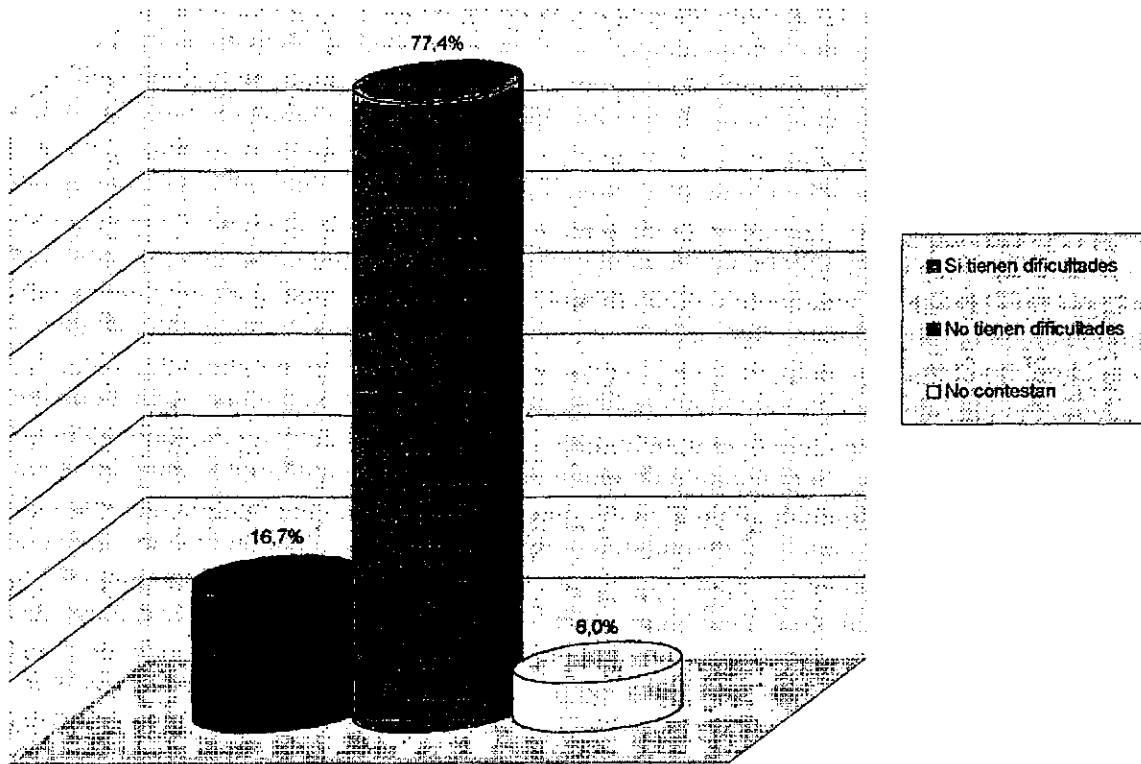


Gráfico 20: Materias con las que alguna parte de la población encuestada considera tiene dificultades por las creencias religiosas o no religiosas que en ellas se presentan

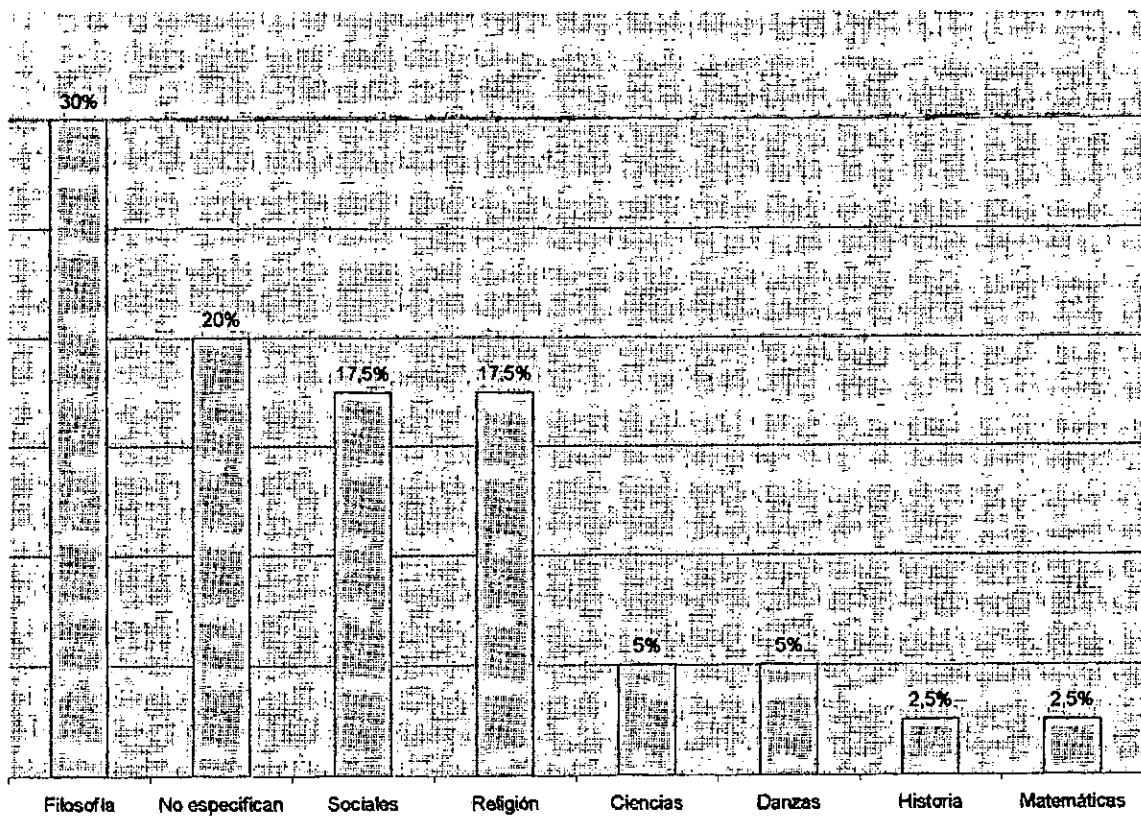


Gráfico 17: Relación de la consideración de la población encuestada sobre cuánto han investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus Iglesias, de acuerdo a su pertenencia religiosa o no religiosa

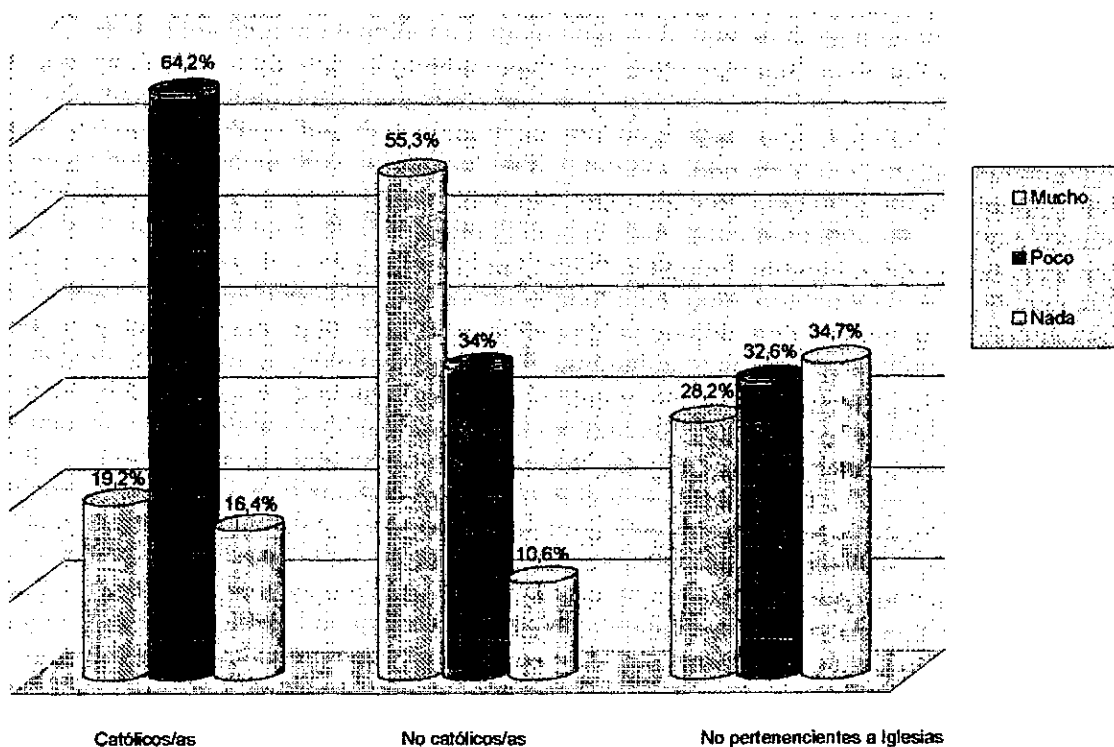


Gráfico 18: Sentimientos que genera el colegio frente a la formación religiosa de los/las estudiantes, para la población encuestada

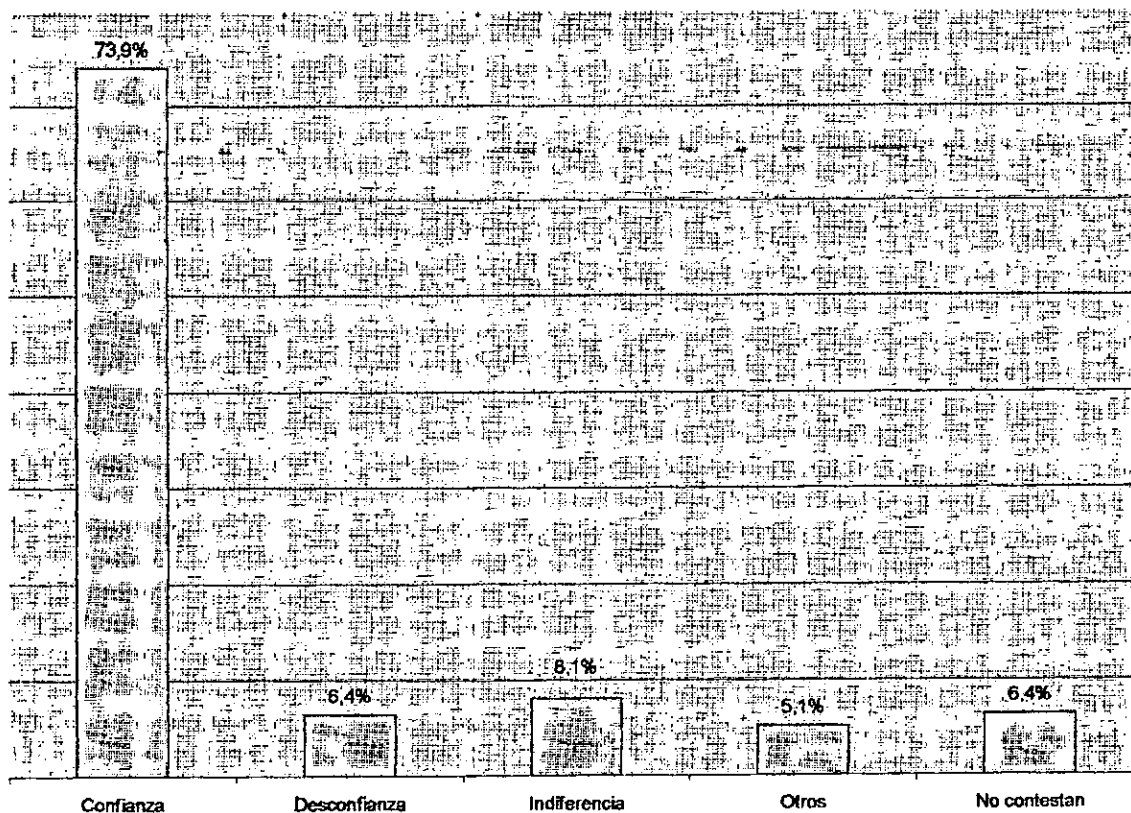


Gráfico 16: Insumos que han influido más en la opción religiosa o no religiosa de la población encuestada.

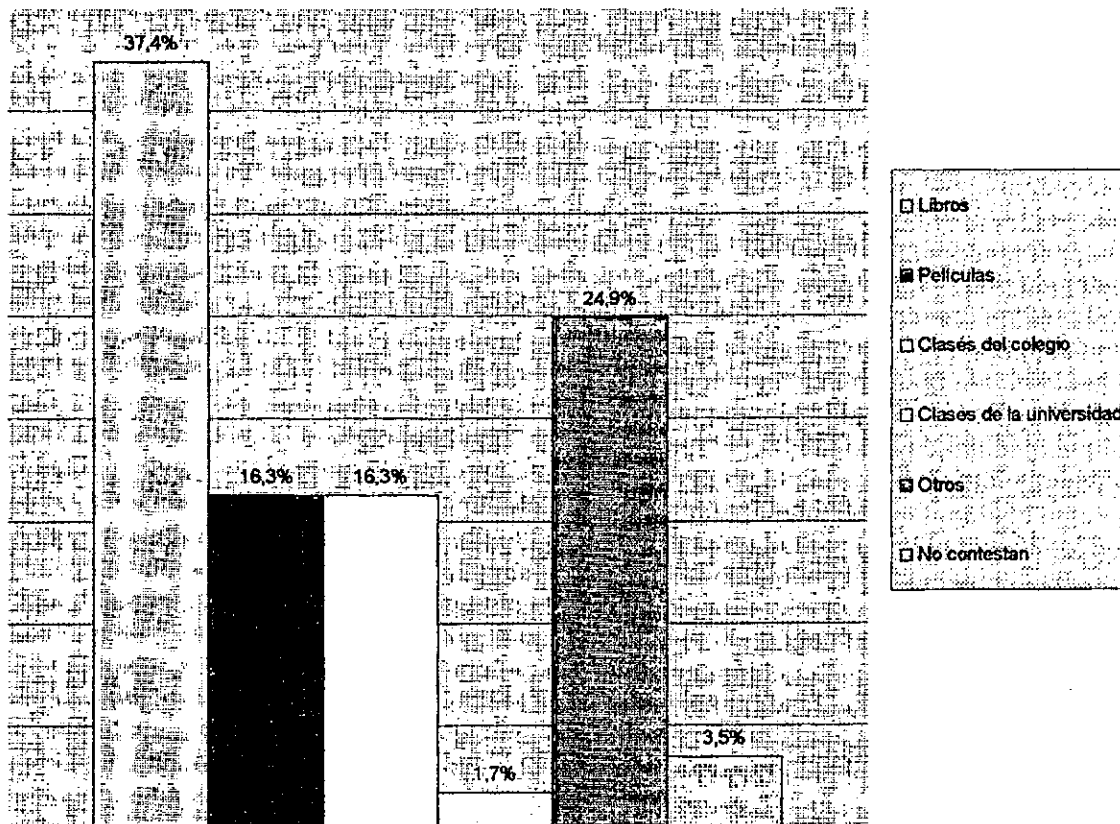


Gráfico 16: Consideración de la población encuestada sobre cuánto ha investigado sobre sus creencias religiosas o no religiosas y sus Iglesias

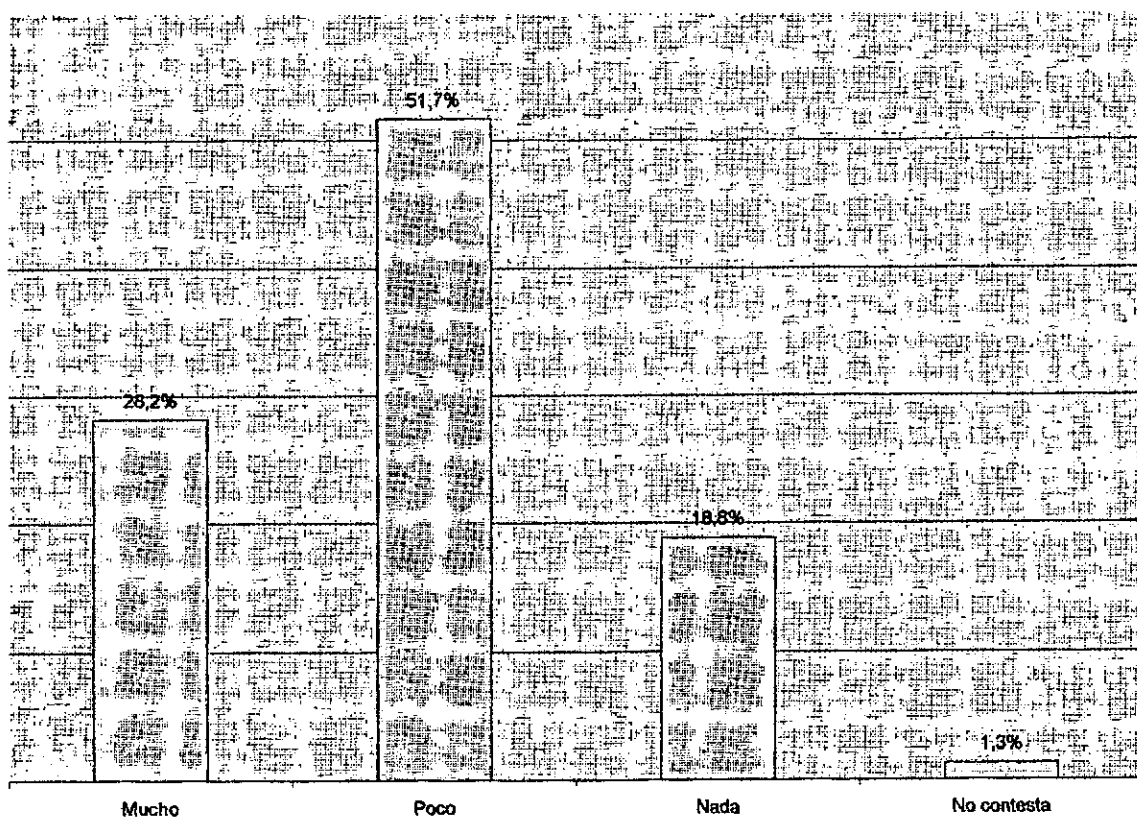


Gráfico 13: Edades en las que la población encuestada comenzó a tener interés, inquietud o cuestionamientos sobre la religión

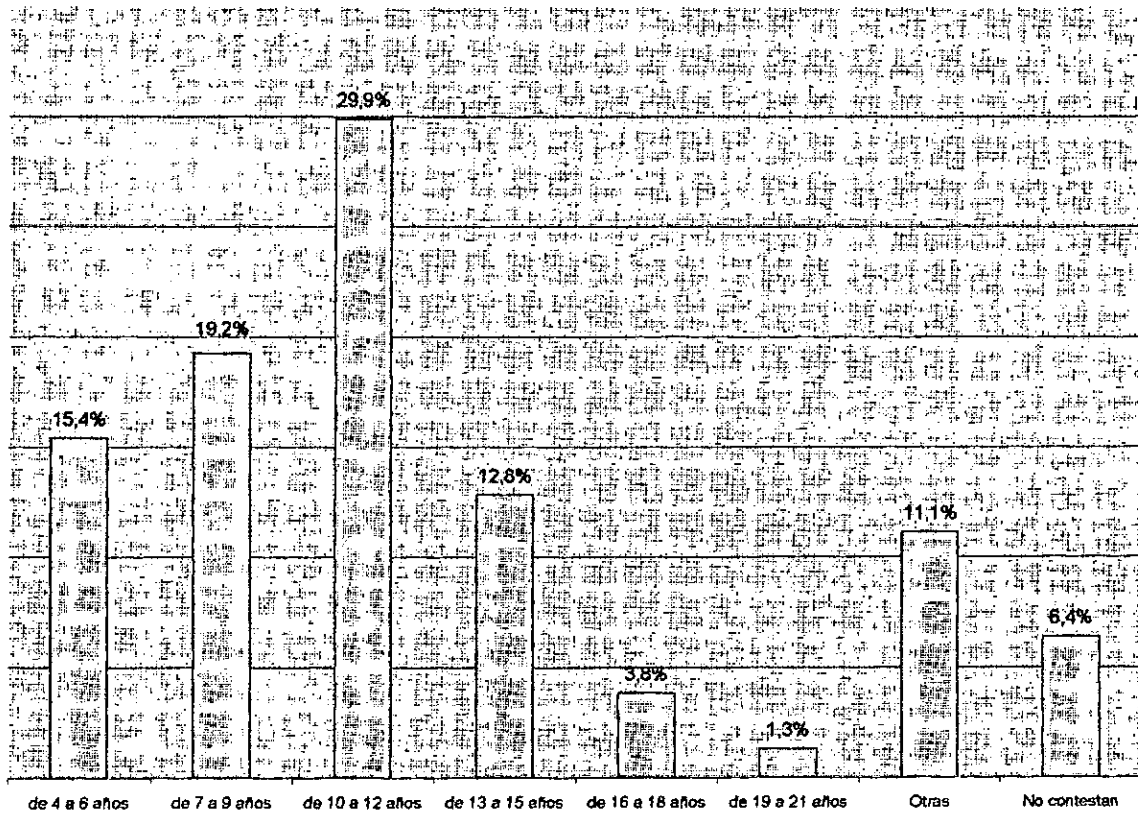


Gráfico 14: Personas que más han influido en la opción religiosa o no religiosa de la población encuestada.

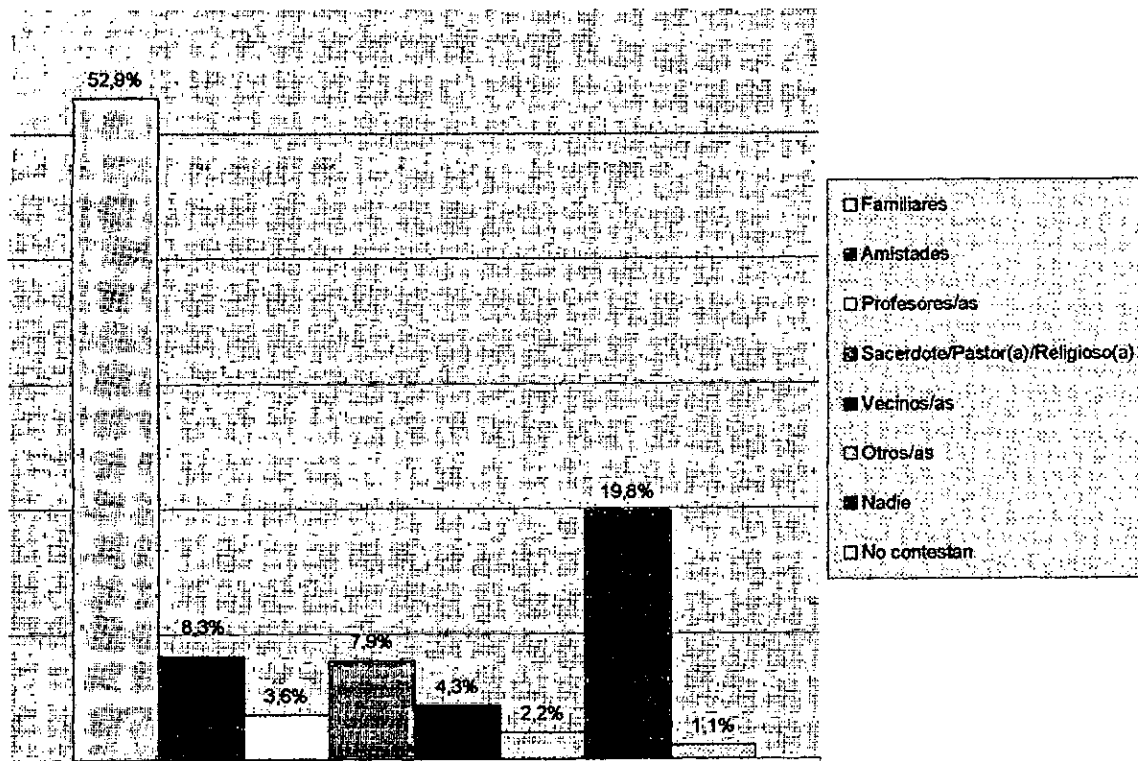


Gráfico 11: Tipos de personas por las que se siente discriminada una parte de la población encuestada por sus creencias religiosas o no religiosas

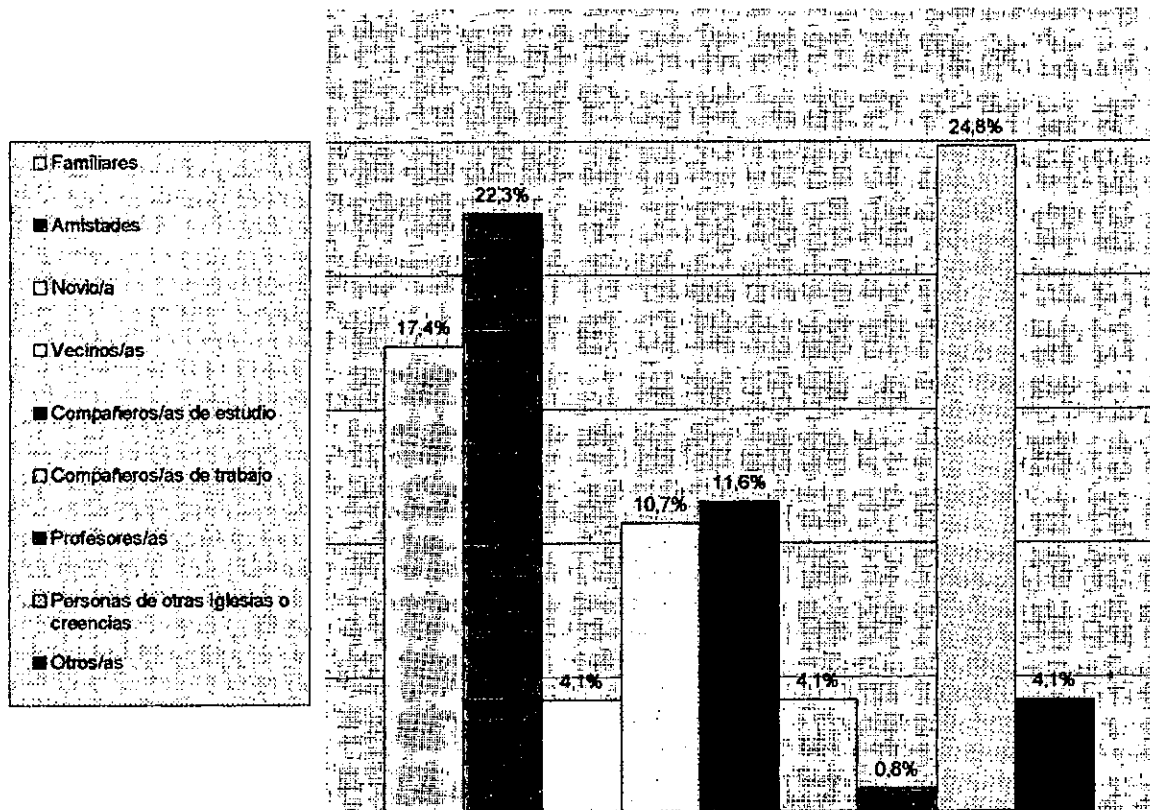


Gráfico 12: Niveles de motivación religiosa que tienen las actividades cotidianas de la población encuestada

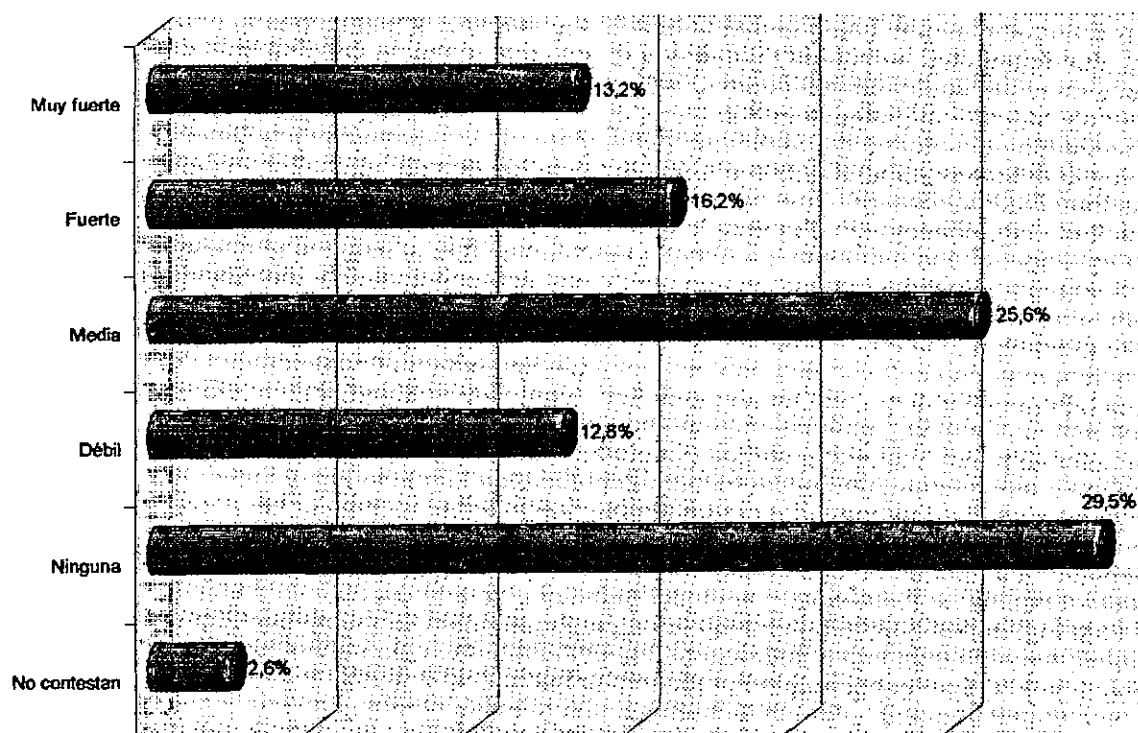


Gráfico 9: Relación de la claridad o falta de claridad personal sobre las creencias religiosas o no religiosas de la población encuestada según su pertenencia o no pertenencia a Iglesias

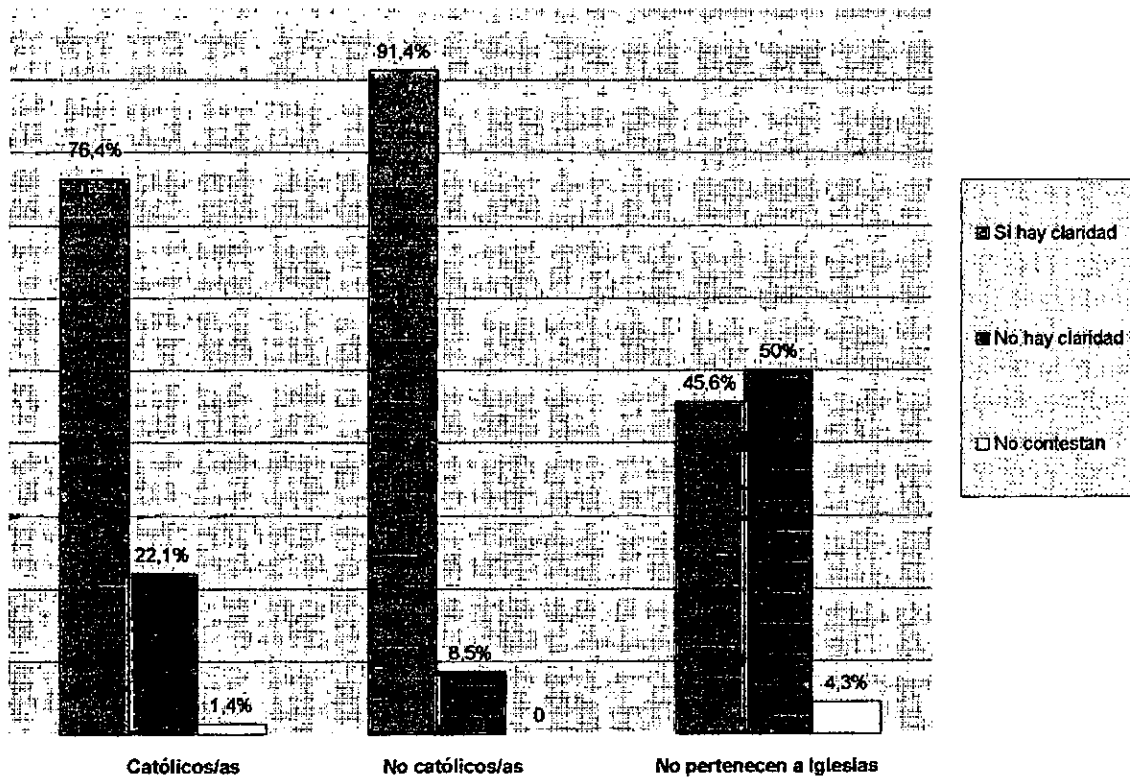


Gráfico 10: Consideración de la población encuestada sobre si se ha sentido o no discriminada por sus creencias religiosas o no religiosas

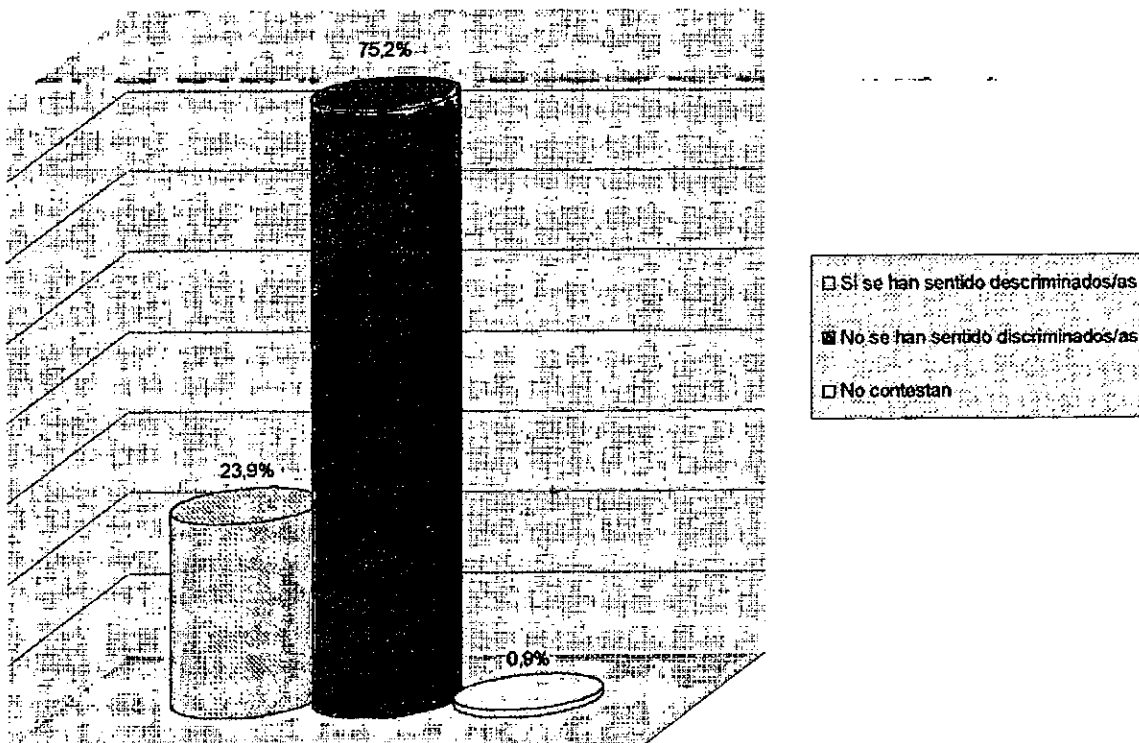


Gráfico 7: Pertenencia y no pertenencia a Iglesias de la población encuestada

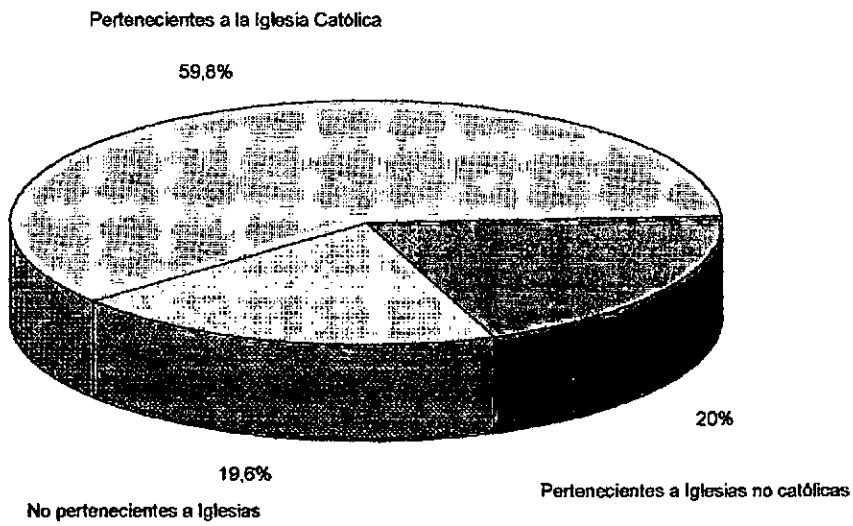


Gráfico 8: Consideración de la claridad personal que tiene la población encuestada sobre sus creencias religiosas o no religiosas

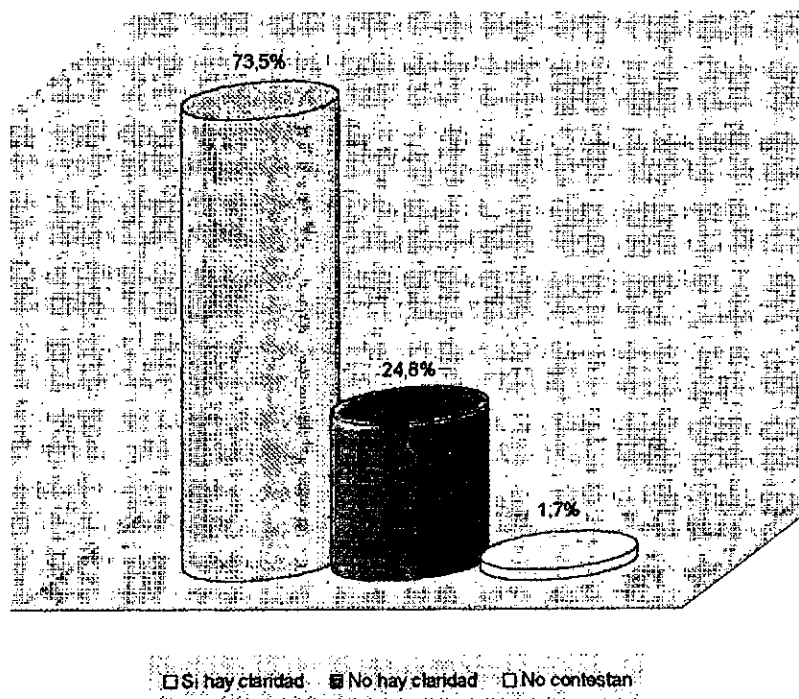


Gráfico 5: Nivel académico en que se encuentra la población encuestada

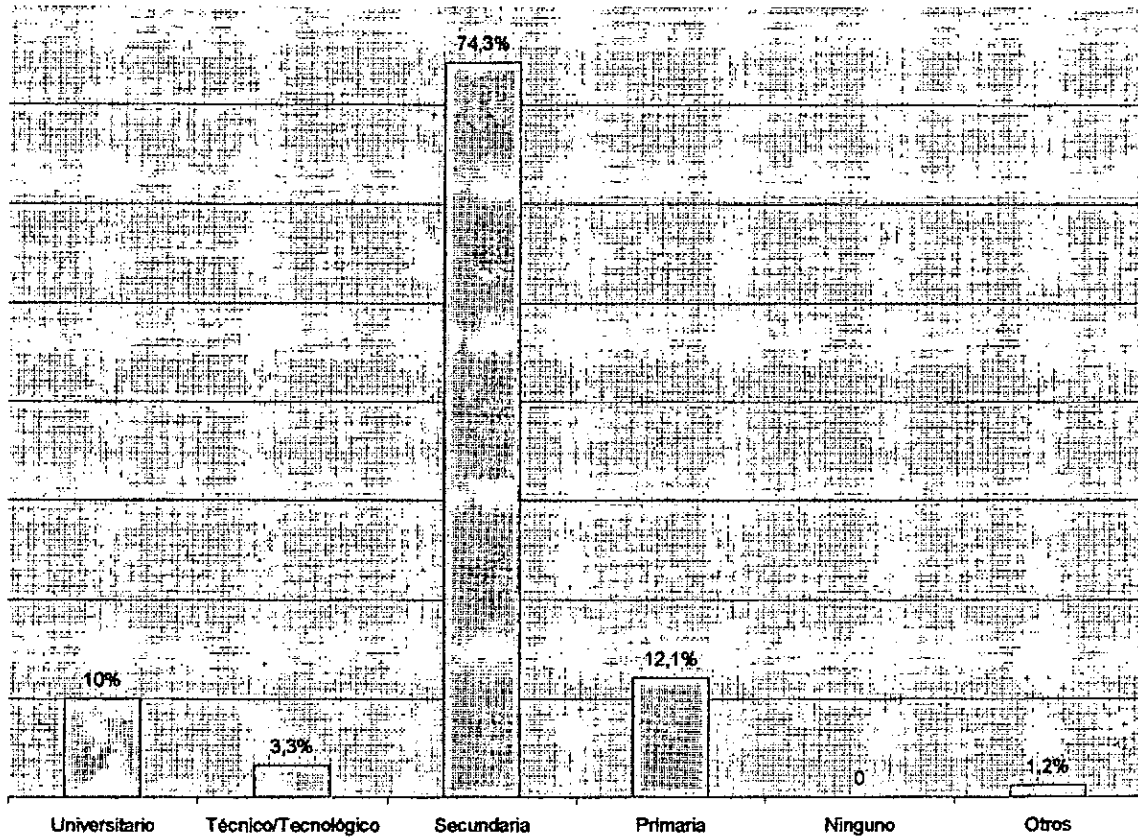


Gráfico 6: Lugares de nacimiento de la población encuestada

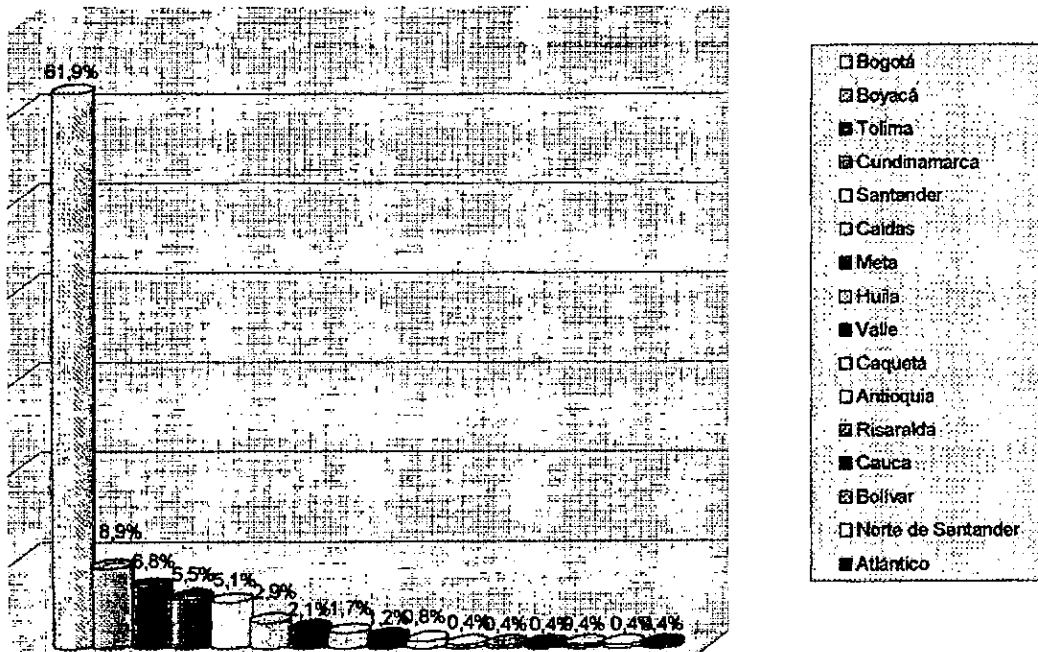


Gráfico 3: Ocupaciones de la población encuestada

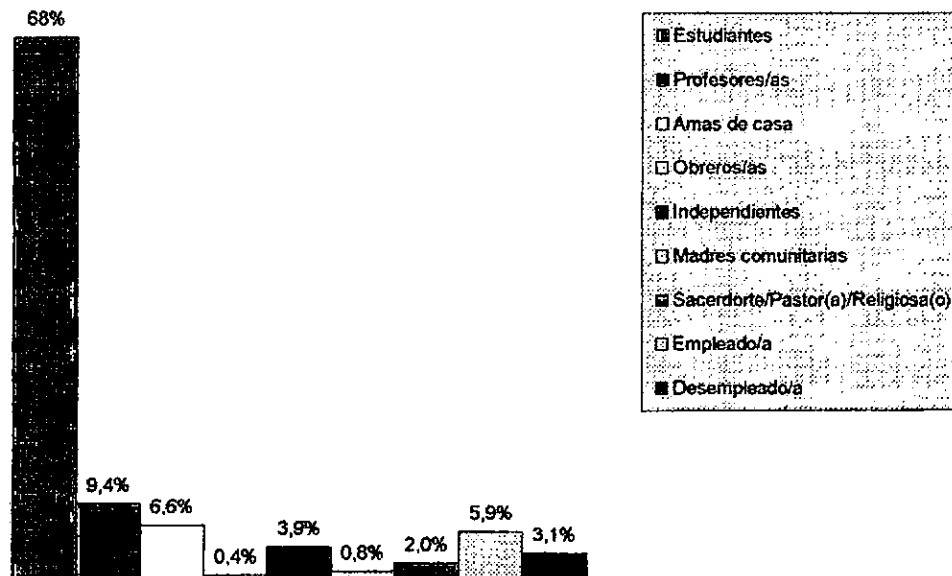
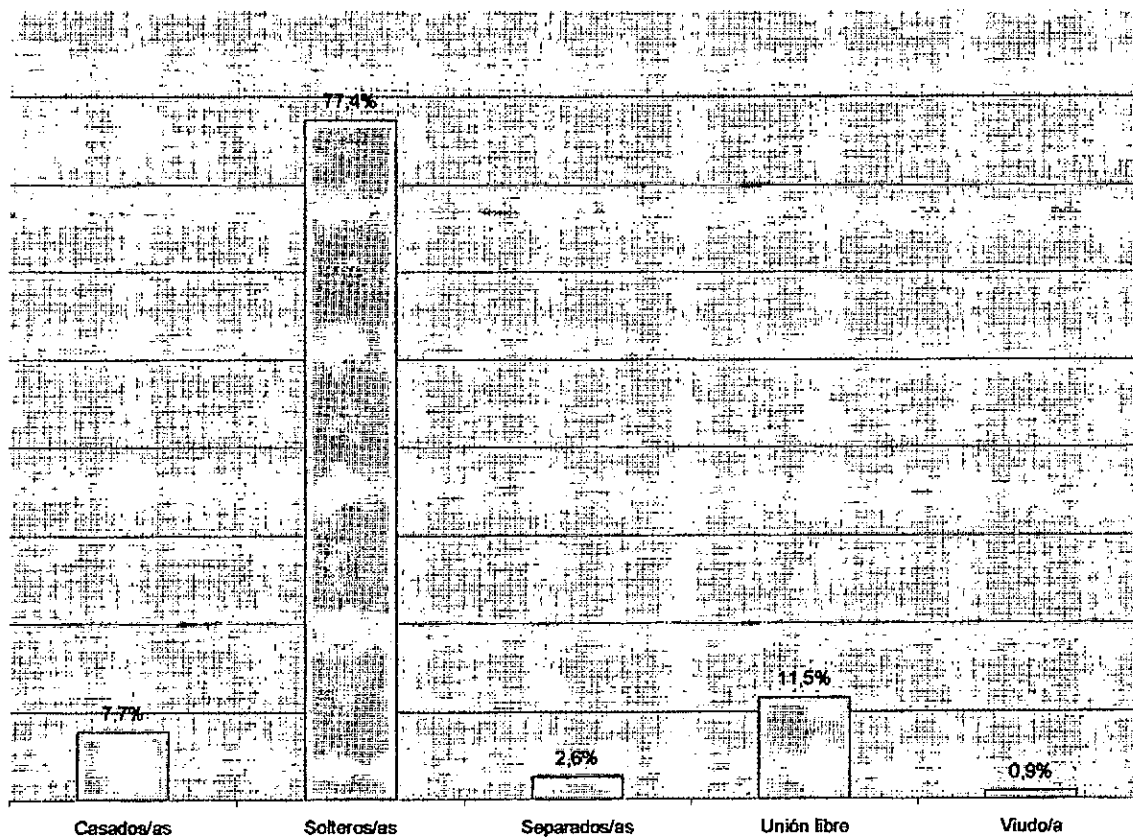


Gráfico 4: Estado civil de la población encuestada



PROYECTO
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA.
DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 1

GRÁFICOS DE LA POBLACIÓN ENCUESTADA EN GENERAL

Gráfico 1: Rangos de edad de la población encuestada

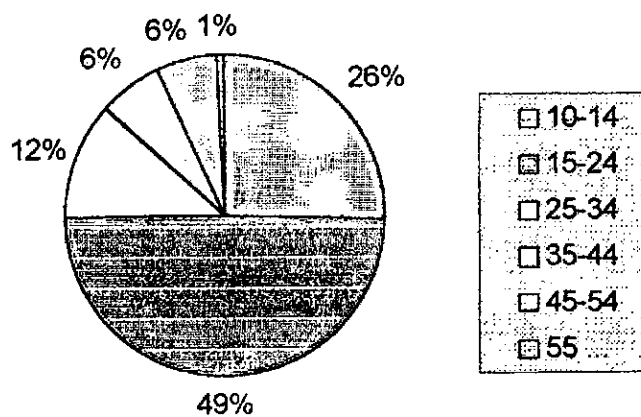


Gráfico 2: Sexo de la población encuestada

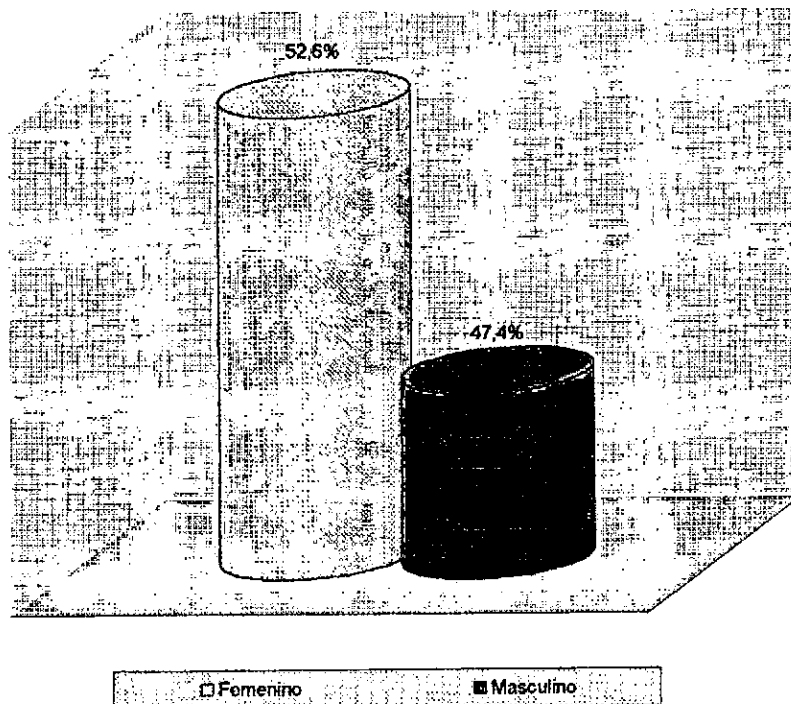


Gráfico 17: Relación de la consideración de la población Iglesias sobre cuánto han investigado sobre sus creencias religiosas y sus Iglesias, de acuerdo a su pertenencia a ellas

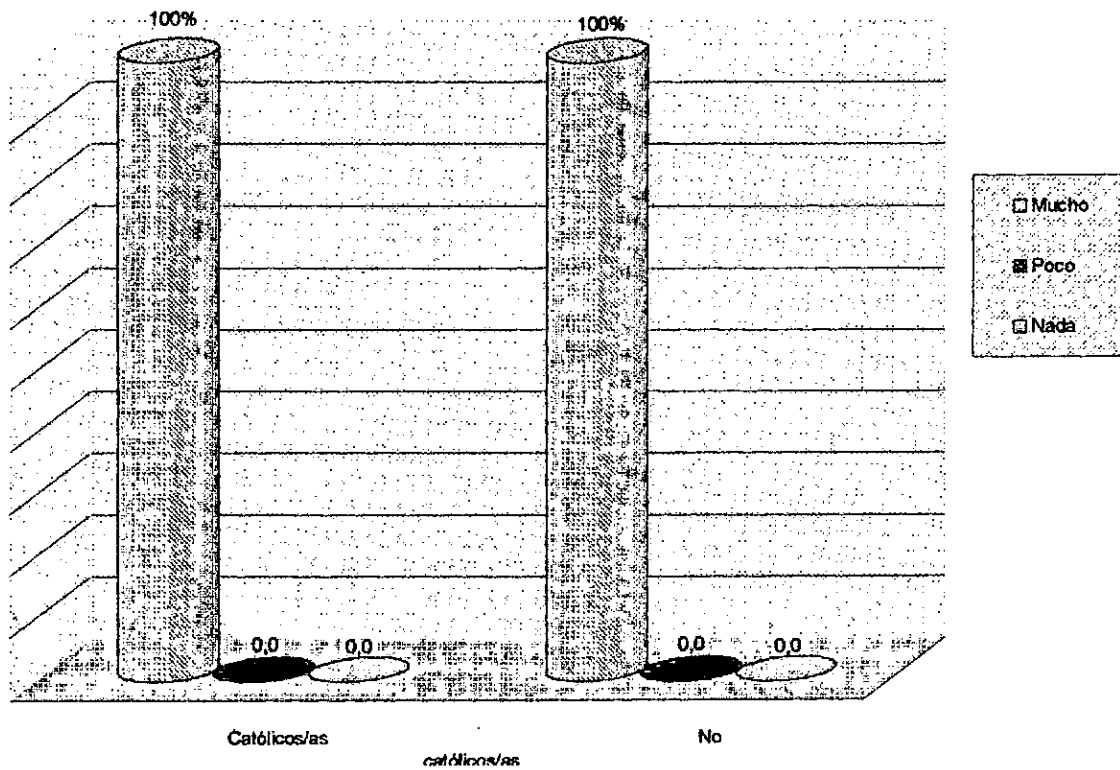


Gráfico 18: Sentimientos que genera el colegio frente a la formación religiosa de los/las estudiantes, para la población Iglesias

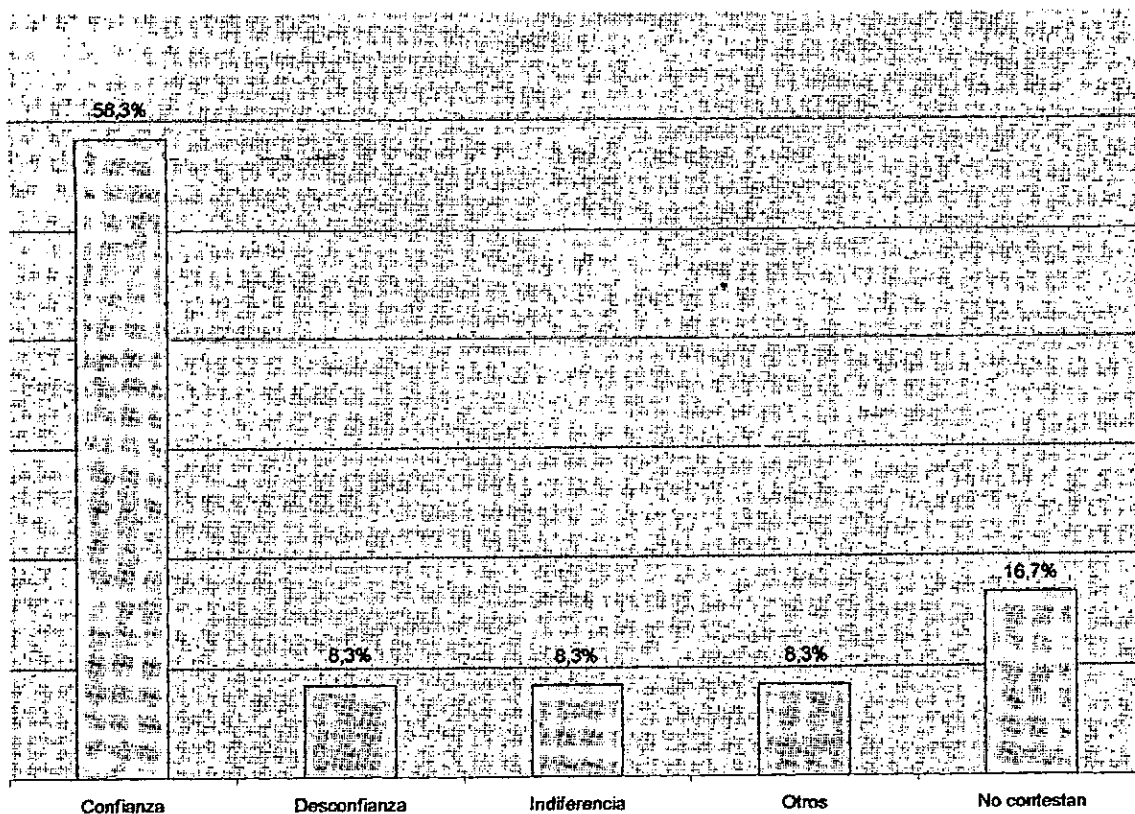


Gráfico 19: Consideración de la población Iglesias sobre si tiene dificultades con la creencia religiosa o no religiosa que presenta alguna materia en el colegio

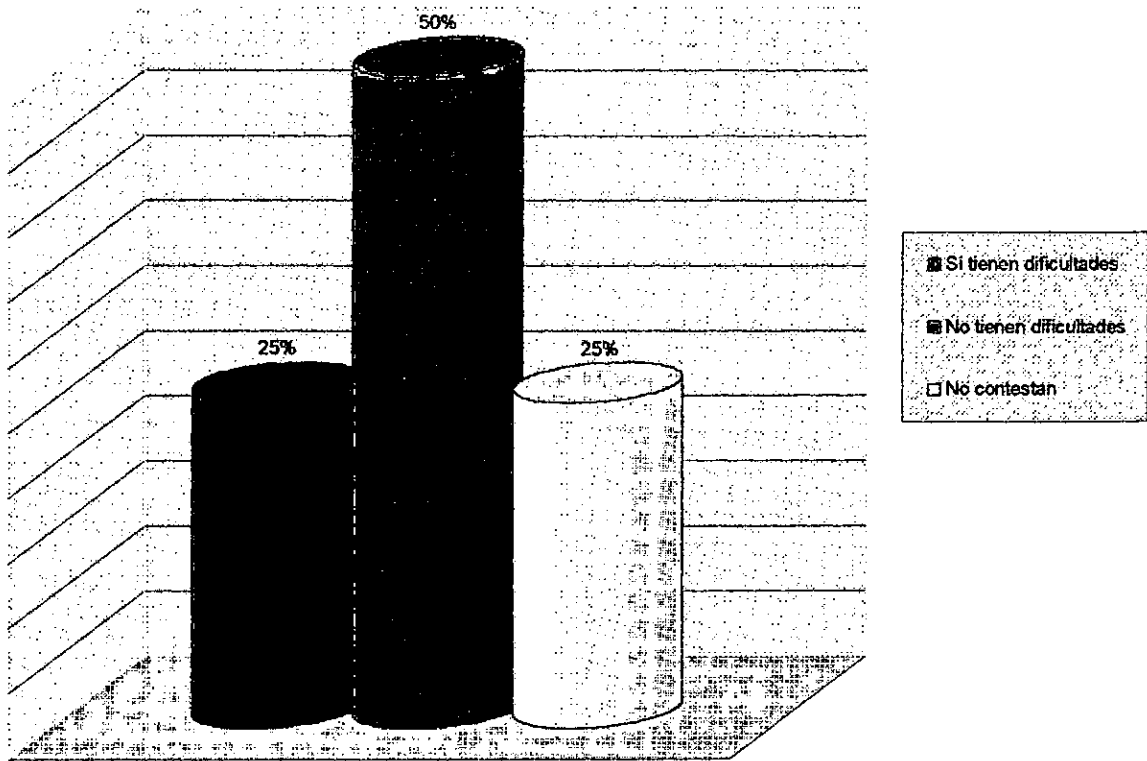


Gráfico 20: Materias con las que alguna parte de la población padres/madres de familia considera tiene dificultades por las creencias religiosas o no religiosas que en ellas se presentan

Materia	Religión	Historia	No específica
Religión	33.3%		
Historia		33.3%	
No específica			33.3%

Gráfico 21: Consideración de la población Iglesias sobre qué actividades realizadas en el colegio no concuerdan con sus creencias religiosas

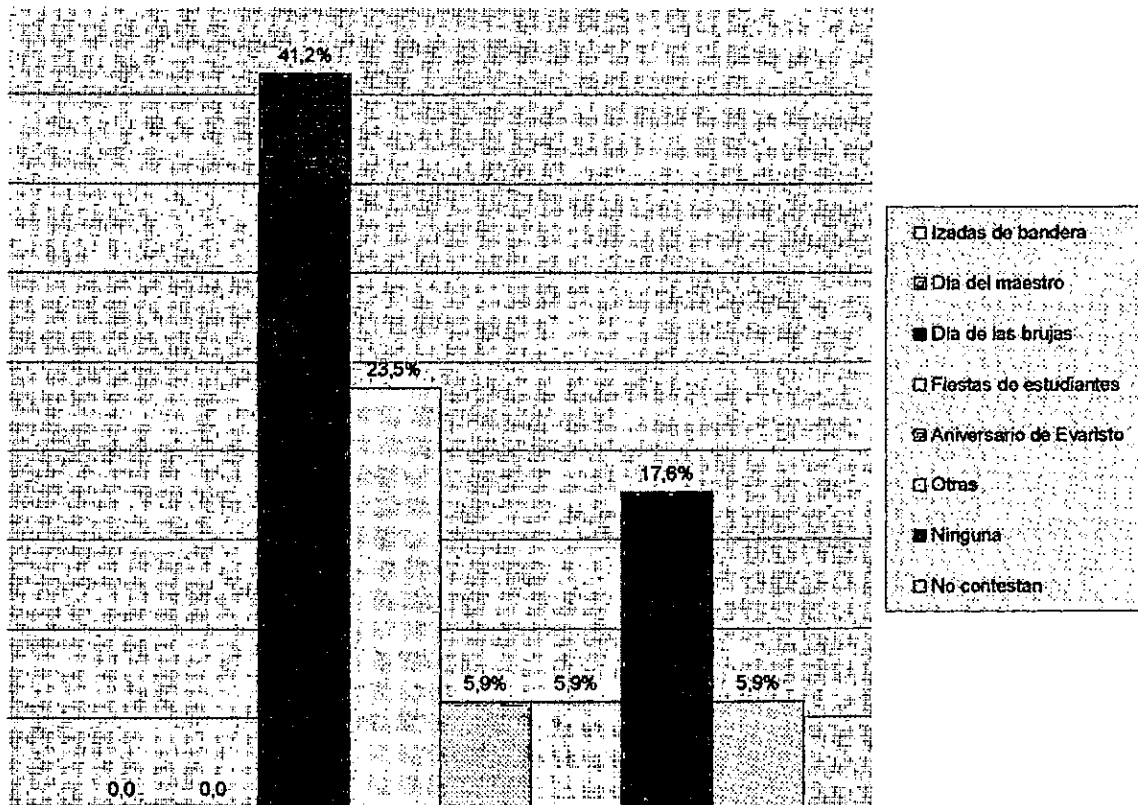


Gráfico 22: Consideración de la población Iglesias sobre si se pueden expresar libremente en el colegio las creencias religiosas o no religiosas

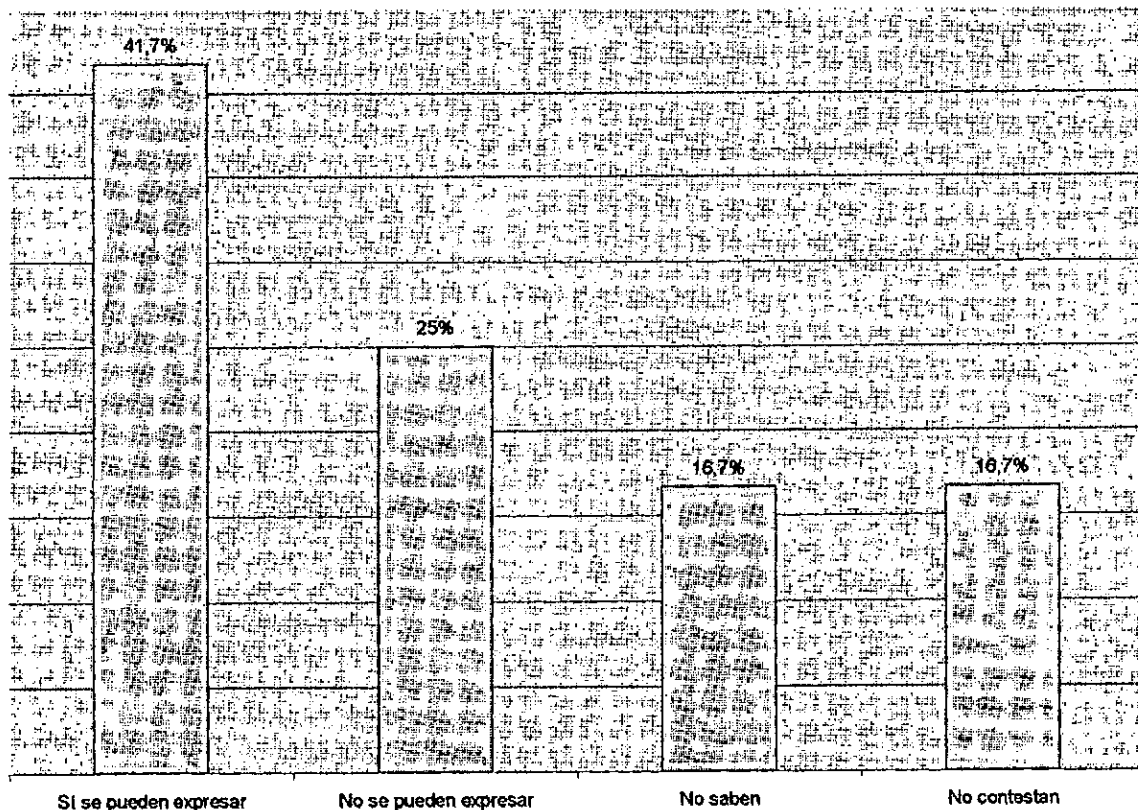


Gráfico 23: Consideración de la población Iglesias sobre la frecuencia con que los/las estudiantes del colegio charlan sobre cuestiones religiosas

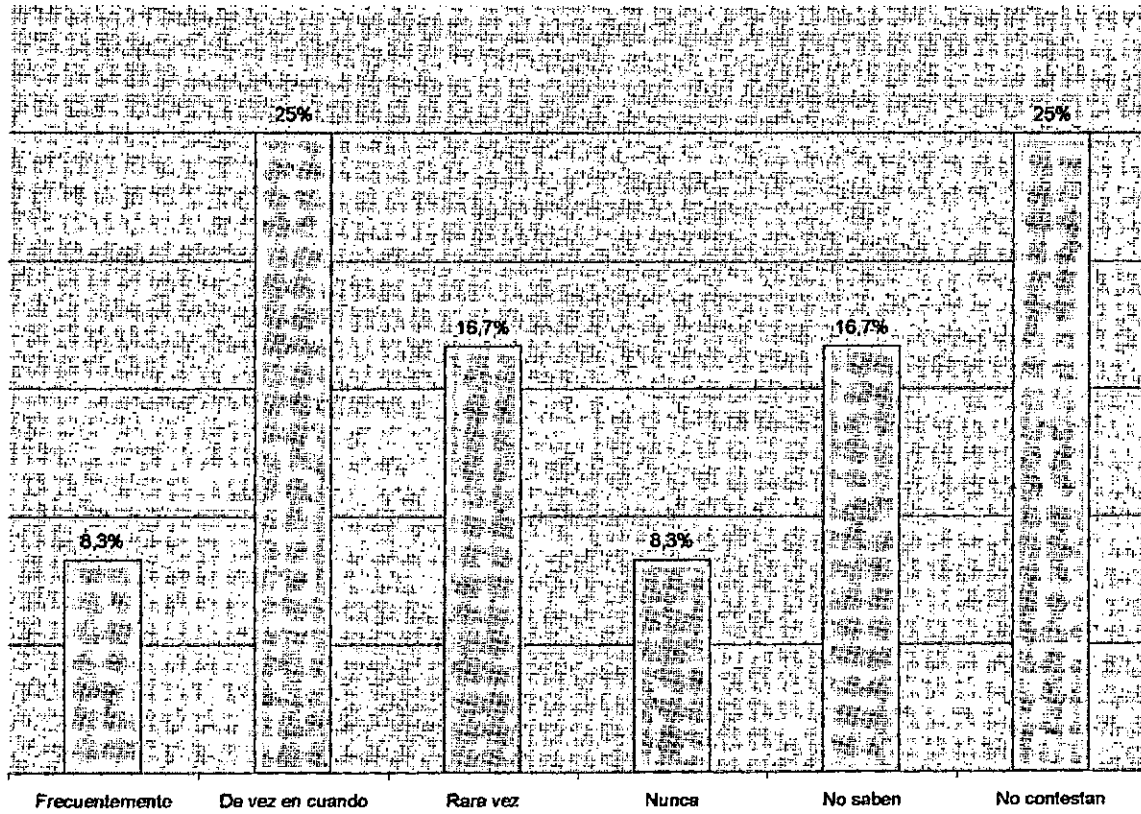


Gráfico 24: Tipos de experiencias o prácticas religiosas que los/las estudiantes del colegio han tenido, según la población Iglesias

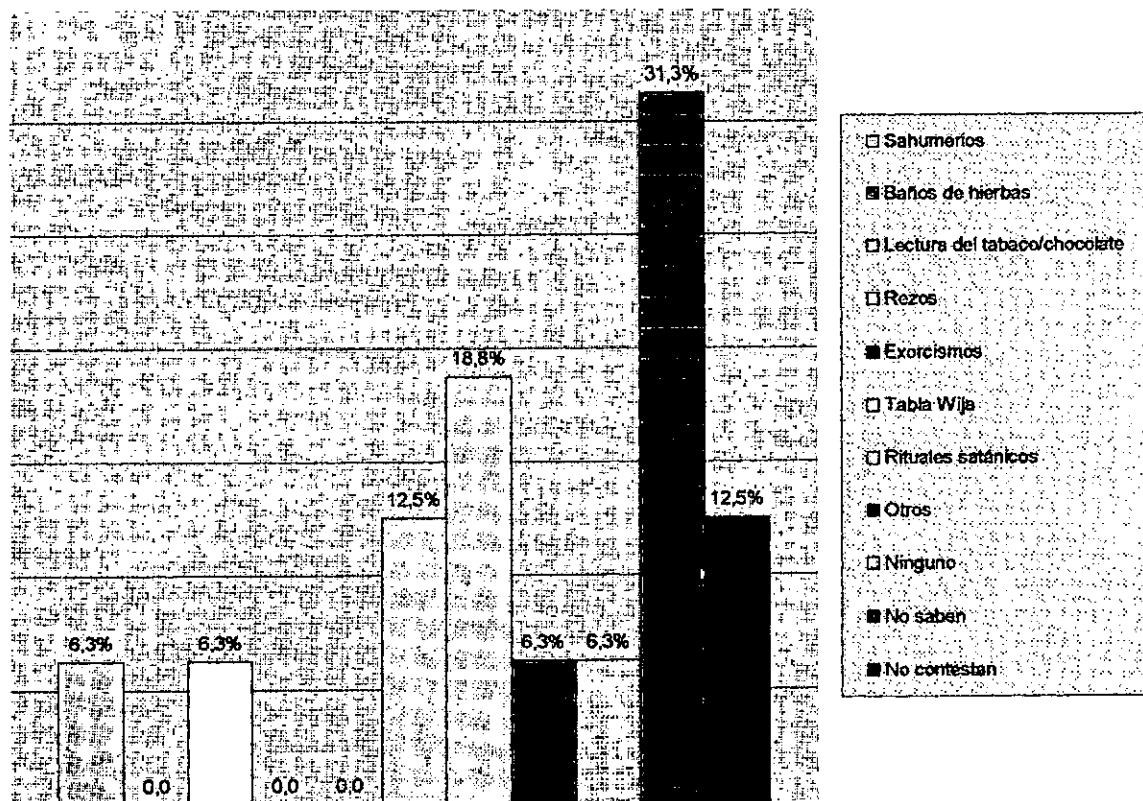


Gráfico 25: Consideración calificativa de la población Iglesias sobre las prácticas o experiencias que han tenido los/las estudiantes (referidas anteriormente)

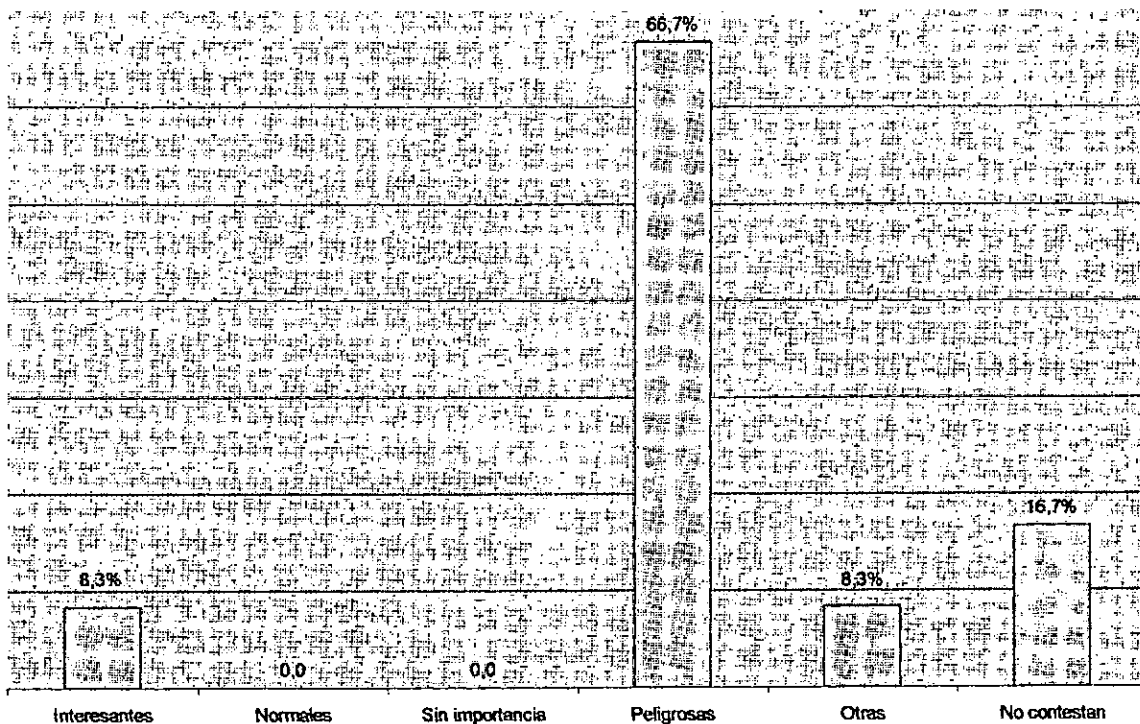
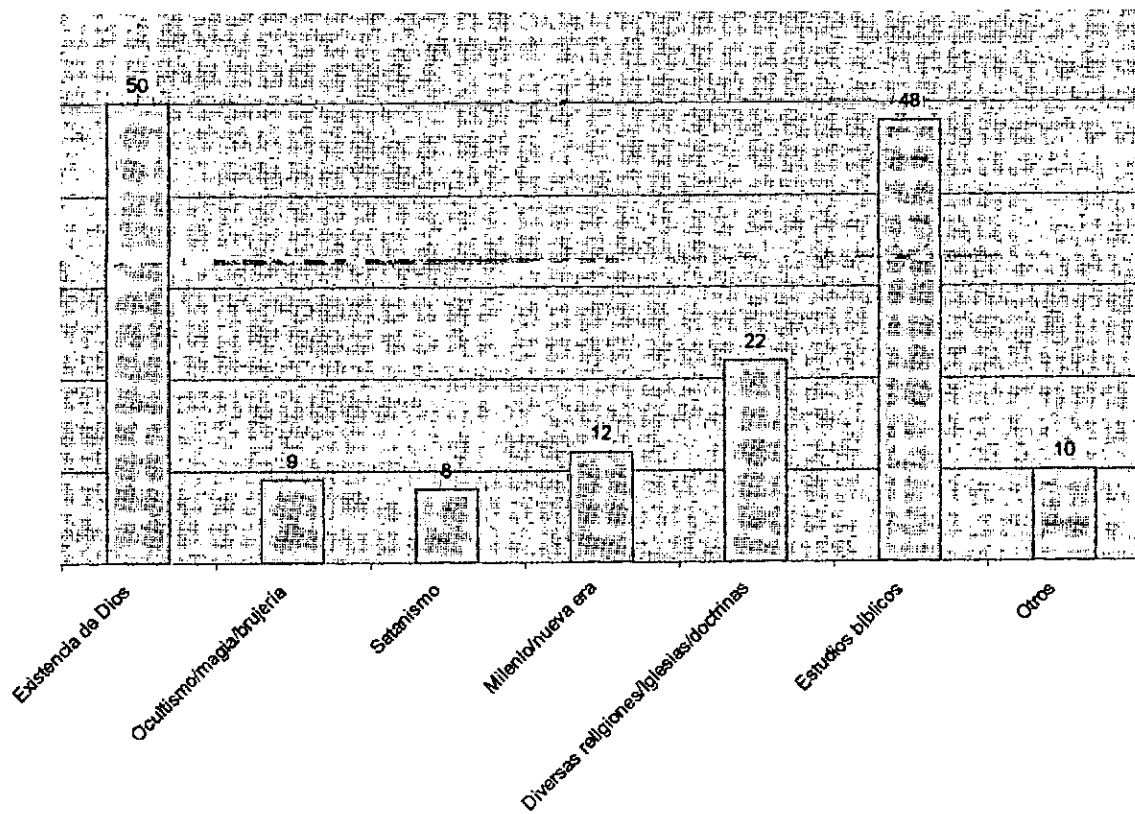


Gráfico 26: Puntaje total de los temas que le gustaría a la población Iglesias fueran tratados en el colegio (160 puntos)



PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA. DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 7

CUADROS SINÓPTICOS CON LA INFORMACIÓN DE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE (con base en la encuesta realizada)

CUADRO Nro. 1

IGLESIAS, CONGREGACIONES O DENOMINACIONES NO CATÓLICAS
A LAS QUE PERTENECE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE

CUALES Total 14	MIEMBROS Total 24	%
1. Iglesia Cristiana Evangélica (sin especificar)	6	25
2. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia	3	12,5
3. Iglesia Cristiana "El Pacto"	2	8,3
4. Iglesia Cristiana "Jesucristo El Salvador"	2	8,3
5. Iglesia Pentecostal (sin especificar)	2	8,3
6. Iglesia Cristiana "Elfin"	1	4,1
7. Iglesia Cristiana "Chaday"	1	4,1
8. Iglesia "Casa de Oración"	1	4,1
9. Iglesia Cruzada Cristiano	1	4,1
10. Iglesia Centro Misionero Bethesda	1	4,1
11. Iglesia Pentecostal Unida Internacional	1	4,1
12. Testigos de Jehová	1	4,1
13. La Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días	1	4,1
14. Oración Fuerte al Espíritu Santo	1	4,1

CUADRO Nro. 2

TIEMPO DE PERTENENCIA O DE NO PERTENENCIA A LAS IGLESIAS
EN LA POBLACIÓN ESTUDIANTE

Rangos de tiempo	Católicos	No católicos	No pertenecientes a Iglesias
1. Toda la vida	81,2%	20,8%	3,0%
2. de 11 a 15 años	3,5%	-	-
3. de 5 a 10 años	5,3%	16,6%	-
4. de 1 a 4 años	5,3%	45,8%	18,1%
5. de 1 a 11 meses	-	8,3%	3,0
6. menos de 1 mes	-	4,1%	-
7. No contestan	4,4%	4,1%	75,7%

CUADRO Nro. 3

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE SI TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

A. CATÓLICOS/AS	PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA	
	FRECUENCIA Total 93	%
1. por tradición, porque me la enseñaron e inculcaron mis padres. Estoy acostumbrada. Nací con ella y con ella me quedo; nuestros padres nos dieron una religión y hay que respetarla.	16	17,2
2. porque me gusta, me siento bien con ella, me amañé, estoy conforme y satisfecha/a.	16	17,2
3. porque tengo claras mis creencias tanto con respecto a mi religión, como con respecto a otras religiones. Estoy seguro/a de mi religión.	10	10,7
4. porque creo mucho en Dios, confío en él, en su palabra. Creo en un solo Dios.	9	9,6
5. porque creo en la Iglesia Católica y no en otra. Creo que es la mejor; he establecido comparaciones. No me gusta otra religión.	8	8,6
6. porque es una decisión que he tomado libremente.	5	5,3
7. porque dice la verdad y siento en el corazón que es la verdadera.	2	2,1
8. porque me gusta ir continuo a la iglesia.	2	2,1
9. porque sí; ya soy grande.	2	2,1
10. porque creo en Jesucristo, tengo amor por Jesús. Tengo claro quien es Jesús y a qué vino al mundo.	2	2,1
11. porque ya entiendo más de las cosas que debo hacer y que no.	1	1,0
12. porque tengo mucha tranquilidad y paz en mi hogar y mi familia y vivimos y convivimos con las personas.	1	1,0
13. porque Dios nos ha ayudado y es chébre.	1	1,0
14. porque en ella uno sabe qué es lo que está haciendo	1	1,0

15. porque ya que si Dios no existe, yo tampoco [existió] y si yo no creo en él, entonces ¿en quién voy a creer?	1	1,0
16. porque debemos creer en Dios quien nos ha creado a imagen y semejanza y es importante tener una creación religiosa para hacer el bien a los demás.	1	1,0
17. porque me han enseñado y estoy motivado.	1	1,0
18. porque los padres o sacerdotes le dan a entender a uno su religión.	1	1,0
19. porque la religión católica es muy entendible.	1	1,0
20. porque nos enseña buenas cosas.	1	1,0
21. porque sé lo suficiente sobre mi religión.	1	1,0
22. porque he aprendido mucho de la biblia.	1	1,0
23. porque debemos tener fe en Dios y en nuestra familia.	1	1,0
24. porque uno necesita algo en que creer pero no tanto, soy católico pero no ferviente.	1	1,0
25. porque creo en todos los santos.	1	1,0
26. sí, aunque a veces no pueden ser claras [las creencias] porque no se pueden explicar.	1	1,0
27. No contestan.	5	5,3
B. NO CATÓLICOS/AS		
1. porque creo que Dios existe.	Total 21	%
2. por tradición, porque me la enseñaron e inculcaron mis padres.	5	23,8
3. porque las doctrinas de mi religión son para una calidad de vida mejor: aprendemos a tener nuevos hábitos o valores y a vivir en comunión sin hacerle mal al prójimo.	3	14,2
4. porque me gusta mi religión porque la entiendo.	1	4,7
5. porque sé lo suficiente sobre mi religión.	1	4,7
6. porque sé que estoy en el buen camino, aunque es difícil.	1	4,7
7. porque sé que es bueno y qué no es bueno.	1	4,7
8. porque sí la entiendo.	1	4,7
9. porque sé que Jesús salva y no la religión.	1	4,7
10. porque me siento muy motivado con mi religión.	1	4,7
11. porque Dios nos lo ha demostrado cuando estamos en algún problema.	1	4,7
12. sí, según lo que nos han enseñado y explicado los pastores, sin importar lo que piensen los demás de mi religión.	1	4,7
13. porque acepté al señor Jesucristo como único salvador de mi vida. No creo que tenga que buscar en otras creencias, sectas o herejías para que él me perdona y así llevar una vida sana, agradable a Dios.	1	4,7
14. porque soy protestante.	1	4,7
15. No contesta.	1	4,7
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS		
1. porque creo en Dios a mi manera (y en la fe propia y autoconfianza).	Total 13	%
2. porque no creo en las Iglesias, ni en los padres o curas. Por la opinión que tengo sobre la manipulación que tiene la Iglesia sobre el ser humano, [la Iglesia] muchas veces es discriminadora, y que al padre o cura de ahora deja mucho que desear.	3	23,0
3. porque es mi decisión.	2	15,3
4. porque mis padres no le tienen afecto o creencia a estos cultos.	1	7,6
	1	7,6

5. porque tengo claras mis creencias religiosas porque he puesto empeño.	1	7,6
6. porque uno existe [a una Iglesia] desde que la raza y no obligado.	1	7,6
7. porque nosotros nunca hemos comprobado que tenemos un dios, además porque cada uno tiene [su propia] idea de cómo es su dios.	1	7,6
8. sí, por la razón.	1	7,6
9. porque sí.	1	7,6
10. No contesta.	1	7,6

CUADRO Nro. 4

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE NO TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

A. CATÓLICOS/AS	PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA	FRECUENCIA Total 26	%
1. porque todavía me faltan muchas cosas por aclarar, no tengo claras las ideas.		2	7,6
2. porque estoy confundido por tantas incógnitas, todas las preguntas sin quien me las responda.		1	3,8
3. porque hay cosas que no entiendo, como si existe un dios.		1	3,8
4. porque mucha gente dice cosas diferentes de las de nosotros, muy claras, y lo confunden mucho a uno como católico y casi nunca voy a la iglesia.		1	3,8
5. porque todavía me falta por aprender mucho sobre mi religión.		1	3,8
6. porque no he entendido muy bien, por causa de otras teorías, por ejemplo, la teoría de la evolución.		1	3,8
7. porque todavía no estoy seguro de qué religión soy, porque yo no le he preguntado a mis padres sobre la religión.		1	3,8
8. porque los católicos ya quieren hacer lo mismo que los evangélicos.		1	3,8
9. porque no nos lo han hecho saber.		1	3,8
10. porque no entiendo casi mi religión.		1	3,8
11. porque no entiendo muy bien quién es dios, ya que ha habido religiones que comprenden otras cosas y llegan hasta el mismo dios.		1	3,8
12. porque no sé en qué creer y me da miedo pensar en el futuro.		1	3,8
13. porque existen versiones diferentes.		1	3,8
14. porque no sé ni entiendo cuál es la religión verdadera.		1	3,8
15. porque no sé si es la religión.....		1	3,8
16. porque estoy muy pequeño.		1	3,8
17. porque no tengo muy claro algunas cosas que dicen en la biblia.		1	3,8
18. porque no he tenido muy buena creencia en ella.		1	3,8
19. porque muchas veces no respondo mis inquietudes que tengo con respecto a la historia de la religión católica.		1	3,8
20. porque a través del tiempo han surgido muchas dudas acerca de la creación, y la ciencia es más lógica en ese aspecto.		1	3,8
21. No contestan.		5	19,2

	Total 4	%
B. NO CATOLICOS/AS		
1. porque estoy muy confundido/a en varias cosas.	2	50
2. porque no se bien en el tiempo que llevo... Si me han enseñado en esta religión, pero no tengo bien en claro.	1	25
3. porque no asisto siempre al culto.	1	25
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS		
Total 22		
%		
1. porque hay muchas creencias establecidas. Hay muchas creencias y distintas religiones. Existen muchas religiones que creen en otros dioses.	3	13,6
2. porque aún tengo dudas. Me he creado muchas dudas al paso del tiempo. (Debido a problemas familiares).	3	13,6
3. porque yo solo creo que hay un Dios y nada más. Yo creo que esa gente es falsa y peca más que nosotros. Yo repito que Dios existe y es el único que perdona pecados y nadie más. He escuchado tanto sobre los curas que me dan pavor. (pero creo que soy católico). Yo creo en Dios pero no en las iglesias.	2	9,0
4. porque no me gusta la religión porque no me agrada; no me gusta.	2	9,0
5. porque no sabemos quién creó al mundo y a nosotros, y cada vez nos hacemos más preguntas y nadie las sabe.	2	9,0
6. porque de todas las religiones que hay, no sé cuál es la verdadera, además, muchas personas me confunden.	1	4,5
7. porque no he ido a la iglesia hace harfo.	1	4,5
8. porque les falta poner la realidad y se basan en el pasado y el pasado es pesado y hay que tener el presente en el presente.	1	4,5
9. porque no creo en ninguna religión o no sé a quien creerle.	1	4,5
10. porque a veces pienso el por qué tantos millones de personas siguen a ciegas esa religión sin ellos conocer un dios.	1	4,5
11. por el medio en que se vive: todos opinan qué no hay ninguna clara.	1	4,5
12. No contestan.	4	18,1

CUADRO Nro. 5

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE SE HA SENTIDO DISCRIMINADA POR SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA	FRECUENCIA Total 20	%
A. CATÓLICOS/AS		
1. Porque no piensan igual que mi religión, no les simpatiza mucho la Iglesia católica, no pueden creer en ella. Aunque creen en Dios no creen en la Iglesia católica. Dicen que nuestra religión no nos conviene. Mis amigos de otras Iglesias no están de acuerdo con mi religión y por eso se alejan.	7	35
2. Porque dicen que la virgen no existe, ellos no creen en ella y comienzan a criticar, son muy criticones; critican los santos rosarios. Unos vecinos son cristianos y lo miran a uno mal cuando voy a misa o me pongo la ceniza. Dicen que la religión católica sólo la toman los bobos que creen en diferentes santos.	6	30
3. Porque dicen que no parezco católica sino atea. Como casi nunca acudo a la iglesia siendo católico, dicen que soy ateo.	2	10
4. Porque mi familia se burla cuando leo la Biblia, dicen que pretendo volverme la virgen María o una profeta. Porque mi madre es de otra religión.	2	10
5. Porque me critican que crea en un Dios. Hay gente que dice que uno no debe creer en ninguna religión.	2	10
6. Porque ellos me han hecho creer que al participar en esta religión estoy pecando y no voy a entrar al reino de los cielos.	1	5
B. NO CATÓLICOS/AS		
1. Porque piensan que nosotros somos muy diferentes a ellos. No lo creen a uno como capaz de ser amigo por no creer en su religión, sabiendo que se alaba la mismo Dios.	Total 6	% 33,3
2. Porque no están de acuerdo con nuestras creencias. Están ciegos espiritualmente y no entienden ni han comprendido el acto de amor de Dios que hizo para con nosotros con su hijo Jesucristo quien murió por nosotros.	2	33,3
3. Porque las personas que no conocen los principios doctrinales de mi religión tienden a ser jueces. Me dicen que le Iglesia a la que yo voy nos quitan mucha plata y me rechazan porque yo los invito a la Iglesia y ellos me rechazan.	2	33,3
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS		
1. Porque me dicen que soy atea y hacen burla diciendo que me voy a ir al infierno por incrédula. Por parte de los evangélicos me han dicho que soy ateo o un diablo. Me dicen que soy ateo.	Total 11	% 27,2
2. Porque hay muchos con diferentes religiones y como que quisieran que uno hiciera lo mismo que ellos. Quieren hacerle pensar igual que ellos. Siempre hablan mal de la iglesia a donde ellos creen que uno pertenece y tratan de inculcarle otras religiones hablando mal de la de uno.	3	27,2
3. Porque todos dicen cosas malas (de las Iglesias) y se burlan de la religión.	1	9,0
4. Porque los vecinos creen que soy una mala influencia para sus hijos.	1	9,0
5. Porque (la gente religiosa) no tienen un criterio y dicen que ellos son otra cosa que no son.	1	9,0
6. Por la forma en que yo planteo mi forma de ver la religión y cómo desbarato su creencia ideológica.	1	9,0
7. Porque cuando yo era pequeña mi mamá me llevaba a la Iglesia cristiana y a la mayoría de mi familia no le gustaba.	1	9,0

CUADRO Nro. 6

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE SIENTE CONFIANZA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 129	%
A. NO HAY DISCRIMINACIÓN NI IMPOSICIÓN Y HAY LIBERTAD DE EXPRESIÓN En el colegio los maestros respetan nuestras opiniones y formas de pensar sin criticar y tratar de imponer doctrinas a nuestras formas de vida, dejando que uno elija libremente. Nunca me han tratado de influenciar a una religión en absoluto. No se nos impone nada nos obliga a una religión, uno es libre de decidir, podemos escoger la que queremos. Yo creo que cada uno, sea cual sea su religión, cree en ella porque le gusta y porque se le han inculcado sus familiares. Nunca se ha cuestionado nuestras creencias, ni le prohíben a uno creer en alguna religión. En el colegio no influyen nada de que no debemos estudiar respecto a la religión. Nadie lo discrimina ni influyen en uno, porque cada uno es libre de tener su religión. Respetan la creencia y uno puede expresarse libremente. En el colegio encontramos una libre expresión de creencias y de formas de pensar. He logrado sentirme libre y pensar de una manera propia sin llegar a sentirme o hacerme sentir mal. Nos da la libertad de escoger y de dar a conocer nuestros sentimientos y uno puede confiar lo que uno quiere.		31	24,0
B. APORTE COMO TEMA FORMATIVO Nos estamos formando con varios sistemas de creencias religiosas y nos concientizan de lo que es una religión. Uno en el colegio resulta hablando de las religiones y cómo es el origen de cada una de ellas. Es una base fundamental para aprender más de lo que cada uno de nosotros sabe en la religión y nos ayuda mucho a comprender lo que no sabemos de nuestra religión. Le dan a uno a entender más a fondo su Dios o de dónde viene o cómo es realmente. Me he enterado de muchas cosas y me parecen muy importantes. El interés del colegio por nuestra vida religiosa nos hace sentir apoyados y esto genera nuestra confianza. Es muy agradable trabajar la religión y más nos comunicamos y nos sentimos con más confianza. Uno puede hablar con sus compañeros o maestros de nuestra misma religión, sobre la vida de Dios y reconocer que no debemos cambiarle la manera de pensar de los demás. El interés de los compañeros y profesores hacia las religiones es bueno y lo motivan a uno. Nos da la posibilidad de entender las cosas y así uno puede tener una reacción mejor con el corazón. A través de la religión nos enseñan valores, nos han enseñado a comportarnos, a tener respeto hacia los profesores y confianza entre los amigos. Ya no nos tratamos mal, sino convivimos en paz y tranquilidad. En el colegio me han enseñado que hay que amar la naturaleza y el respeto a Dios y a los padres. Nos dicen que es bueno ir a la Iglesia. Ellos hablan sobre lo que se dice en la Biblia.		26	20,1
C. POR LA CONFIANZA HACIA ESTUDIANTES Y PROFESORES Uno puede confiar en sus amigos o compañeros y profesores. Me siento muy bien con ellos, protegida, segura, me apoyan. Depositamos en uno la confianza. La confianza es un motivo para creer y lo ayuda a uno como a formarse religiosamente. Uno debe tener confianza hacia los demás, con confianza se puede lograr algo. Confiar es mejor.		20	15,5
D. POR LA AMISTAD DE LOS PROFESORES Los profesores nos brindan confianza, valoran nuestros valores, brindan atención a nuestras necesidades, nos dan consejos para formarnos, sin reproches, saben comprendernos, son amables. Ellos nos enseñan a comentar dificultades y problemas. Ellos nos apoyan y dicen lo que llenan que decir. O ríen. El colegio es mi segundo hogar porque he conocido amigos profesores y ellos me han brindado todo su apoyo.		18	13,9.

<p>E. POR LA AMISTAD ENTRE ESTUDIANTES</p> <p>Estamos entre amigos y eso genera una gran confianza frente a nuestra religión. Nos sentimos entre amigos y hermanos. Son las personas que rodean parte de mi vida, son mis compañeros en los cuales confío mucho. Uno poco a poco se va amañando con la gente que estudia aquí. Estamos entre amigos y nos daña pena hablar de nuestras creencias religiosas.</p>	11	8,5
<p>F. PRIMERO ES LA CONFIANZA PERSONAL EN DIOS</p> <p>Dios está conmigo y vengo al colegio a tener una formación. Ante todo, hay que creer en Dios y hay que tenerlo en él como yo. Me siento bien conmigo mismo, uno debe confiar en Dios. Algún día el colegio va a conocer de Dios y todo va a cambiar poco a poco, sé que para Dios no hay nada imposible.</p>	6	4,6
<p>G. POR EL AMBIENTE DEL COLEGIO</p> <p>Para mí es un buen colegio, es muy motivado y uno se entretiene y aprende. Aquí me siento bien.</p>	5	3,8
<p>H. POR SER MAYORÍA</p>	3	2,3
<p>Soy cristiana católica y gran parte del colegio y del salón tienen la misma creencia.</p>	9	6,9
<p>NO CONTESTAN</p>		

CUADRO Nro. 7

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE SIENTE DESCONFIANZA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 12	%
<p>A. POR NO ENTENDER LAS CREENCIAS DE LOS ESTUDIANTES</p> <p>Ellos no entienden la religión a la que uno asiste, no entienden lo que uno sabe.</p>	4	33,3
<p>B. POR LAS DUDAS Y CONTRADICCIONES QUE GENERA HABLAR EN LA DIVERSIDAD RELIGIOSA</p> <p>Los profesores comienzan a decir otras cosas diferentes a la religión de nosotros, hablan de otras religiones y nos contradicen. Han tratado de hacernos dudar sobre la existencia de mi Dios con preguntas como ¿quién es Dios?</p>	3	25,0
<p>C. POR EL DESINTERÉS EN EL TEMA RELIGIOSO</p> <p>No conozco qué interés le tienen a la religión. Creo que no hay un orden para lograr un buen porcentaje de religión.</p>	2	16,6

D. POR LA CAUTELA CON QUE SE TRATA EL TEMA RELIGIOSO Tratan el tema con cautela y nada más, tal vez porque uno cree en su Dios, quien sabe los demás.	1	8,3.
E. POR LA DISCRIMINACIÓN RELIGIOSA En ellos hay personas que no lo aceptan a uno como es.	1	8,3
F. POR LA POSTURA NO RELIGIOSA DE LOS PROFESORES Hay muchos profesores que dicen que Dios no existe, que todo ya estaba hecho y muchas cosas más diferentes a nuestras creencias.	1	8,3

CUADRO Nro. 8

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE SIENTE INDIFERENCIA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 12	%
A. POR LA MISMA DIVERSIDAD DE CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS QUE EXISTEN Unos son católicos, otros son de otras iglesias diferentes; unos creen en los cuadros y otros no. Algunos no creen en Dios.	4	33,3
B. COMO ACTITUD POR LA DISCRIMINACIÓN RELIGIOSA (Y RACIAL) La persona que decida su religión, otras personas van a burlarse, van a tomar indiferencia con la persona por haber tomado religión. Algunos creen que yo no puedo con esa religión y yo creo que todos no podemos sentir lo mismo. Mis compañeros dicen que por qué no creo en estatuas; ellas dicen que yo soy una atea, pero no es así y me tienen distante. Por la forma de color de piel (negro).	4	33,3
C. POR LA FORMA Y CONTENIDOS CON QUE SE TRATA EL TEMA De pronto la clase que me dan de religión no tiene nada que ver con la que me han inculcado otras personas. Cuandosa habla de una religión sólo se refieren a lo que se hace, no lo que se piensa.	2	16,6
D. PORQUE NO ES UN TEMA ACOSTUMBRADO En el colegio no se habla mucho del tema.	1	8,3.
E. PORQUE NO SE TIENEN CREENCIAS RELIGIOSAS No creo en ninguna religión, por eso no me disgusta ni me gusta.	1	8,3

CUADRO Nro. 9

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE TIENE OTROS SENTIMIENTOS FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

SENTIMIENTOS Y TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total B	%
A. NINGUNO	No me genera ningún sentimiento pues no me genera ninguna curiosidad. Nos dan a conocer varias religiones.	4	50
B. INTERÉS	Para poder responder algunos cuestionamientos sobre la religión que me han interesado. Porque nos dan a conocer otras religiones y comparar con la más común, la católica, y también podemos observar diferentes puntos de vista.	2	25
C. CONFUSION		1	12,5
D. DISCRIMINACION	Al parecer no están seguros de lo que dicen. Los compañeros comienzan a decirme atea sin pensar que cada uno tiene sus creencias, y yo no creo.	1	12,5

CUADRO Nro. 10

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE TIENE DIFICULTADES CON LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS QUE SE PRESENTAN EN ALGUNAS MATERIAS

MATERIAS Y TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 33	%
A. FILOSOFÍA	Porque nos hacemos muchas preguntas, por ejemplo, si Dios existe o no existe, si hay vida después de la muerte, etc.(2). La filosofía es la materia que pone a pensar sobre los orígenes. Me enreda la cabeza. Por la desconfianza que hace dar el profesor. Porque hasta ahora estamos sabiendo muchas cosas sobre Dios(2). Porque en ella no se define un Dios claro. Están en contra de Dios, pero sé que van a reconocer su falta. Porque todos empiezan a gritarme atea y chocan con mis creencias. No me gusta que estén hablando negativamente sobre mi religión. (Uno no da razón).	12	36,3



B. SOCIALES	Porque cuando hablamos del origen del hombre no estamos de acuerdo. Porque creen en la evolución del mico en hombre (3). Porque dicen que el mundo fue creado por una explosión y la religión dice otra cosa (2). (Uno no da razón).	7	21,2
C. NO ESPECIFICAN LA MATERIA		6	18,1
D. RELIGIÓN	Porque ellos creen en otros dioses. Porque siempre dicen que los humanos no fueron creados por Dios (2). Porque casi siempre dicen que el mundo no fue creado por Dios sino por la evolución del hombre. Nos hacemos preguntas sobre Dios. Si, porque en mi colegio anterior nos dictaba clase una profesora evangélica.	5	15,1.
E. CIENCIAS	Sus teorías chocan con las de la ciencia y nos crean confusiones. No entiendo bien la religión. En las clases de religión no me siento bien. Hay unas religiones que no entiendo. Me interroga en mis creencias y eso ha provocado un gran cambio en ellas.	2	6,0.
F. MATEMÁTICAS	Porque no explica bien.	1	3,0.

CUADRO Nro. 11

ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN EL COLEGIO Y RAZONES CORRESPONDIENTES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE CONSIDERA O NO, QUE ESTAS NO CONCUERDAN CON SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

ACTIVIDADES Y RAZONES	FRECUENCIA Total 129	%
A. NINGUNA		
1. Ninguna va en contra de mis criterios religiosos; todas concuerdan con el conocimiento religioso que cada persona siente. Mi creencia no es como las demás que dicen que prohíben todas esas fiestas. En mis creencias no se excluye nada de eso, todos son permitidos. Eso no me lo impide ni prohíbe mi religión, o si me lo impide no lo sé. Con ninguna de estas actividades tengo ningún problema.	26	20,1
2. Ninguna actividad en el colegio está encaminada a cuestionar las creencias, ni contrariarlas o hablar mal de ellas. Ellos en ningún momento a uno lo tratan de cambiar y hacen las cosas para que todos se sientan a gusto. A nadie se obliga a nada. Las actividades son culturales, hacen obras de teatro. Todo me parece cultural y concuerdan con la institución, yo que un colegio sin izada de bandera o fiestas de estudiantes es un convento.	9	6,9

3. No es nada malo hacer estas actividades; todas son con paz, no tienen mala influencia, son actividades sanas; todas son buenas actividades sabiéndolas realizar. Los profesores nos dan ejemplo de comportamiento en cualquier parte. Todas estas actividades me parecen buenas para mi estudio y conocimiento.	8	6,2
4. En mi religión católica no existe ninguna ley que me prohíba participar en las actividades del colegio. En ella no es prohibido las fiestas, el baile ni la diversión.	7	5,4
5. Las actividades no nos hacen sentir mal, sino todo lo contrario, nos sentimos bien, en nuestro ambiente y nos interesan.	6	4,6
6. Cada uno tiene su manera de creer, de actuar y de pensar. Cada uno es independiente. Estamos en un país libre en pensamiento y actividades. Respeto cualquier celebración.	5	3,8
7. Son actividades que no tienen nada que ver con la religión (pues según mi religión).	4	3,1
8. Son actividades sin importancia, excepto el aniversario de Evaristo, que es algo importante para todos. Son actividades que no tienen interés. [desinterés por criterio laico]	3	2,3
9. Estas actividades son normales, comunes y corrientes.	2	1,5
10. La religión no nos prohíbe ninguna creencia aparte (sólo que esté en contra) de los mandamientos.	1	0,7
11. Tengo en claro mi religión y no son importantes las cosas del colegio y no afectan. [desinterés por criterio religioso]	1	0,7
12. El hecho de tener una religión no debería afectar en nuestra vida cotidiana y con las actividades que se realizan.	1	0,7
13. La religión me es indiferente.	1	0,7
14. Respuestas descontextuadas.	2	1,5
15. No contestan	53	41,0
	Total 26	%
B. DÍA DE LAS BRUJAS	13	50,0
1. Celebrar el día de las brujas es alabar al demonio, es celebrar el día del satanismo, día del diablo, de los muertos y es cuando se roban más niños. El diablo aprovecha para escoger sus niños. Algunos individuos reaptan a niños para hacer cosas satánicas. En nuestra religión no permiten celebrar el día de las brujas porque es brindarles las personas al diablo.	2	7,6
2. Lo están brindando culto a las brujas; no habría de ninguna manera que celebrarle a las brujas.	2	7,6
3. Las brujas no existen; creer en eso es absurdo, son cosas imaginatorias.	2	7,6
4. No lo permite nuestra Iglesia, es pecado, es abominación a Dios.	2	7,6
5. Son celebraciones que están muy alejadas de la religión. No celebran misas.	2	7,6
6. No es una celebración religiosa, sino como un festival cada 31 de octubre, donde todos los niños salen a correr riesgo.	1	3,8
7. No es que no concuerde con mi religión, pero me abstengo de hacer lo que se hace en esos días, no sigo esa tradición o costumbre.	1	3,8
8. Pues dicen que también es el día del mal y me parece malo, porque pueden influirle a los niños o jóvenes violencia.	1	3,8
9. No concuerda con mi religión.	1	3,8
10. No contesta.	1	3,8
	Total 10	%
C. FIESTAS DE ESTUDIANTES	3	30,0
1. En nuestra religión no permiten, no debemos bailar, es pecado.	1	10
2. No concuerda con mi religión.	1	10
3. No es que no concuerde con mi religión, pero me abstengo de hacer lo que se hace en esos días, no sigo esa tradición o costumbre.	1	10

2. No concuerda con mi religión.	1	10
3. No es que no concuerda con mi religión, pero me abstengo de hacer lo que se hace en esos días, no sigo esa tradición o costumbre.	1	10
4. Son celebraciones que están muy alejadas de la religión.	1	10
5. Respuesta descontextuada.	1	10
6. No contestan.	3	30
D. IZADAS DE BANDERA	Total 3	%
1. Son para conmemorar historias chibchas y otras cosas.	1	33,3
2. No concuerda con mi religión.	1	33,3
3. Son celebraciones que están muy alejadas de la religión.	1	33,3
E. DÍA DEL MAESTRO	Total 3	%
1. No concuerda con mi religión.	1	30,0
2. Son celebraciones que están muy alejadas de la religión.	1	10
3. No contesta.	1	10
F. ANIVERSARIO DE EVARISTO	Total 3	%
1. Por la misa que ofrece el cura. Por la eucaristía y la celebración católica, aunque la respeto porque todos tenemos derecho a creer en algo o en alguien.	2	30,0
2. No contesta.	1	10

CUADRO Nro. 12

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE CONSIDERA QUE SI SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 66	%
<p>A. NO HAY DISCRIMINACIÓN Y HAY LIBRE EXPRESIÓN</p> <p>No somos discriminados y nos dan libre expresión. Respetan mis ideas, mis decisiones y libre expresión en cualquier situación. Si queremos expresar algo de nuestra religión nos lo aceptan sin ningún problema. Porque uno dice las palabras que dicen en la iglesia y nadie le reclama. Por ejemplo, que Dios existe y cosas que no entiendan. La creencia en Dios, porque es el único que nos puede ayudar y darnos su salvación en este mundo. Sobre la religión que lo adocrtrine que vaya más a Dios con la vida espiritual como leer la Biblia en estos tiempos de más necesidad. Cuando digo que no creo en dios no me dicen nada, respetan mi decisión con una justificación mía. En el colegio hay una materia de religión donde se puede expresar. Cada uno podemos preguntar sin ningún rechazo. Podemos comprender a los demás con sus creencias, haciendo respetar nuestra religión. Nadie me critica, nadie me insulta. Todo el mundo lo respeta a uno sea lo que sea. Una se viste de acuerdo a la religión y nadie le dice nada y actúa de acuerdo a ello sin ser reprimido. Digamos, en el colegio hay unas chicas evangélicas y ellas se vienen vestidas con faldas largas y todo y nadie les dice nada. No nos juzgan ni nos irrespetan en ninguna forma. Todas las iglesias pueden expresarse. Todas son libres de expresar sus sentimientos y creencias religiosas. Nadie se lo reprocha. En el colegio expresan la información necesitada y no discriminan la religión. Nadie se interpone en las diferentes religiones. No</p>	49	74,2

<p>imponen las religiones, sino que me dejan expresar lo que siento sobre ésta. No nos obligan a la religión. A uno no le prohíben su religión. No nos cohiben de nuestro pensamiento. En el colegio nunca nos van a prohibir ni van a interferir en nuestras creencias.</p>			
<p>B. ES UN DERECHO Cada quien es libre de elegir su religión, la que más le convenga para su vida y sus hijos. Todos tienen derecho a lo que sienten y piensan de su religión. Cualquier religión que uno tenga, porque cada persona tiene derecho a elegir su religión. Cada uno es libre de creer en su religión. Cada uno tiene derecho a su religión y a expresarse libremente. La religión es parte de todos nosotros y nadie nos puede prohibir nuestra religión. Nadie es nadie para prohibir.</p>	8		12,1
<p>C. ES EL DEBER DE LOS COLEGIOS Los colegios no discriminan ninguna clase de religión, siempre respetan las creencias. Cada uno es libre de expresar lo que siente y no creo que en ningún colegio lo prohíba.</p>	3		4,5
<p>D. SOMOS MAYORÍA La mayoría somos católicos. Soy católico y no me ofendo. Nosotros expresamos lo que sentimos y nadie nos reprocha.</p>	3		4,5
<p>E. PORQUE SI</p>	1		1,5
<p>F. NO CONTESTAN</p>	2		3,0

CUADRO Nro. 13

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE CONSIDERA QUE NO SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 20	%
<p>A. POR LA FALTA DE ACEPTACIÓN DE LAS PERSONAS CON DIFERENTE CREENCIA RELIGIOSA Hay muchas personas de una distinta religión y no saben lo que uno sabe; no creen lo que uno dice; no creen lo que uno cree; no le creen a uno. Creen en diferentes religiones. Hay diferencias. Ellos tienen sus creencias.</p>	8	40
<p>B. NO SE ACEPTA LA EXPRESIÓN RELIGIOSA (Lenguaje religioso) Tanto como expresar no; no mucha gente lo acepta. Por ejemplo, que Dios existe, que Dios vive en mi corazón, porque les parece ridículo. Por los compañeros o maestros.</p>	4	20

C. PORQUE HAY DISCREPANCIAS POR LA DIVERSIDAD DE CREENCIAS	3	15
Hay contradicción de creencias. Hay críticas de otros compañeros de diferentes religiones. Por ejemplo hacia la evangélica, ya que es una religión a la cual muy pocas personas pertenecen y piensan que todo lo que se hace está mal hecho		
D. SE RESTRINGE A LA CLASE DE RELIGIÓN	1	5
Todavía no hemos tenido clase de religión.		
E. PORQUE NO HAY CONFIANZA	1	5
Hay veces no tienen la suficiente confianza con sus compañeros.		
F. NO CONTESTAN	3	15

CUADRO Nro. 14

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE CONSIDERA INTERESANTES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total '66	%
<p>A. ES INTERESANTE COMUNICAR LAS CREENCIAS Y MANIFESTACIONES RELIGIOSAS</p> <p>Es interesante hablar sobre nuestra religión y la religión de cada persona. La religión de uno es importante. Es rara la persona que se interese por las creencias y la religión de uno. Es chévere el interés por el punto de vista religioso de los estudiantes. Cada cual es libre de religión, creencia y opinión. Interesante hablar de religiones y creencias. Uno puede contar acerca de las religiones libremente. Nos da la posibilidad de expresar y entender.</p>	22	33,3
<p>B. COMO TEMA DE APRENDIZAJE, DE CONOCIMIENTO</p> <p>Aprendemos más sobre la religión y otras formas de religión, las podemos explicar. Es importante hablar y aclarar dudas sobre lo que pensamos. Ahí se sabe qué valor le tienen a la religión y cómo la identifican y en qué se diferencian. Porque debemos profundizar el tema y así poder dar una crítica coherente sobre las religiones. Nos sirve para darnos cuenta de lo que está pasando alrededor de nosotros. Estas cosas me parecen muy importantes y se aprenden cosas que no sabíamos. Uno descubre cosas que no sabía antes, nos hace reflexionar. Nos enseña mucho y también nos ayuda a formarnos mejor, a ser mejor y nos ayuda en nuestra vida.</p>	20	30,3
<p>C. COMO FUENTE DE EXPERIENCIA</p> <p>Podemos ver cosas diferentes. Todas (estas prácticas) no son iguales y hay motivos que dan ganas de saber sobre ellas. Porque uno siente una experiencia inexplicable. Porque hay experiencias que hemos tenido hacia más personas. Porque uno tiene que interesarse por</p>	15	22,7

conocer cosas nuevas y no caer en la ignorancia. Me parece como curiosear qué pasa o algo así. Porque no he tenido de esas experiencias. Puede ser interesante, depende de la práctica que se haga. Porque voy a conocer más a fondo todo lo que no he aprendido. Porque se estudia lo anormal (lo poco común). Interesante por saber en realidad qué es lo que pasa ahí y para ayudar a las personas que están en eso si en un caso es malo. Nos ayudan a no llegar a hacer esos ritos. Porque sería bueno informarnos sobre lo anterior ya que ninguno está ajeno a estos fenómenos. Porque tal vez --no se sabe-- a todos algún día nos va a tocar.	9	13,6
D. NO CONTESTAN		

CUADRO Nro. 15

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE CONSIDERA NORMALES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 30	%
<p>A. SON MANIFESTACIONES CORRIENTES O ACOSTUMBRADAS</p> <p>Eso es normal en nuestra vida cotidiana, se ven cada día. En muchos colegios se han visto casos. Es común que la gente hable sobre dichos temas. Casi todas las personas hacen eso y no hay nada que lo prohíba. Son prácticas y en la vida hay que practicar de todo. Por nuestra sociedad y las creencias que se implantan. Se humerios dicen que es salud y el baño de hierbas es normal, depende de cada persona o creencia. Yo le he practicado y no me afecta personalmente. Son prácticas sencillas de entender en nuestra religión.</p>	10	33,3
<p>B. LA RELIGIÓN ES UNA DIMENSIÓN NORMAL Y DIVERSA DE LA VIDA</p> <p>La religión es algo importante. Uno tiene su religión. Cada uno tiene su libertad y su pensamiento sin imponer creencias. Éstas tienen importancia solamente para los que crean en ellas. Casi todo el mundo ya sabe más o menos de su religión y Dios.</p>	7	23,3
<p>C. ES UN TEMA CORRIENTE EN DIFERENTES MATERIAS DE CLASE</p> <p>Casi siempre en alguna materia, como filosofía, ética o religión, se trata algo referente a la religión. Casi siempre hablamos de la religión.</p>	3	10
D. RESPUESTA DESCONTEXTUADA	1	3,3
E. NO CONTESTAN	9	30,0

CUADRO Nro. 16

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE CONSIDERA SIN IMPORTANCIA LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 18	%
A. SON ENGAÑOS Y NO CREO EN ELLOS		7	38,8
No creo en agüeros. No creo en eso. Simplemente son engaños que utilizan factores cotidianos. Sólo es ejercicio para la mano. Para mí eso es mentira y me parece desagradable y peligroso el realizarlas. Porque no creo ni en sahumientos ni en baños de hierbas, que se va a hacer un baño de hierbas...eso era en la época pasada.			
B. ES UN ASUNTO PERSONAL, PRIVADO		3	16,6
Hay mucha gente que realiza esas actividades y no me importa quien las realice, es muy personal. Uno no sabe lo que hacen muchas personas en el colegio. Es de cada cual el interés o asimilación.			
C. NO SON INTERESANTES		2	11,1
Nunca me han llamado la atención. No son cosas interesantes en verdad o con enseñanzas positivas —claro que solo algunas—.			
D. POR LA INCONCIENCIA DE SUS PRACTICANTES		1	5,5
Porque hay muchas personas o jóvenes que no saben lo que hacen.			
E. NO CONTESTAN		5	27,7

CUADRO Nro. 17

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN ESTUDIANTE CONSIDERA PELIGROSAS LAS DIFERENTES EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 47	%
A. POR SU VINCULACIÓN CON EL DIABLO Y CARACTERÍSTICAS SATÁNICAS		10	21,2
En algunas de esas prácticas se está invocando al diablo y eso es muy peligroso. Es brindarle cosas al diablo. Esas son cosas satánicas y no estoy de acuerdo con eso. Son cosas de diablos. Durante los rituales satánicos sacrifican personas para honrar un mal.			

<p>B. POR LA VIOLENCIA QUE PUEDEN GENERAR</p> <p>Hay personas que por estos ritos pueden llegar a la violencia. En algunos casos se ocasiona la muerte de personas. Algunas prácticas se utilizan para causar daño a otras personas y pueden causarle daño a uno mismo. Puede morir o lo pueden envenenar, o tal vez le roban plata, o sea víctima de violación, en fin... Por los problemas que este tipo de individuos puedan tener hacia nosotros.</p>	7	14,8
<p>C. POR LA POSIBILIDAD DE POSESIÓN POR ESPIRITUS MALIGNOS</p> <p>Hay fuerzas extrañas que pueden apoderarse de alguna persona y poseerla hasta hacerle mal. En estas prácticas hay espíritus malos. Uno no sabe y quizá se convierta en malo sin corazón o satánico. Yo no creo en nada, pero en el mundo estamos... Uno no debe meterse en lo que va con muertes o no muertes, porque se le puede meter algún espíritu o cualquier otra cosa le puede pasar.</p>	6	12,7
<p>D. POR LA INCONCIENCIA DE SUS IMPLICACIONES Y CONSECUENCIAS</p> <p>Uno nunca sabe lo que pueda pasar practicando aquellas experiencias y porque no va conmigo ni la religión que tengo. De pronto uno no sabe verdaderamente el significado de lo que está haciendo. Existen personas ignorantes que hacen las cosas por consejo de otras y por no saber la verdad. Nunca debemos experimentar algo que no sabemos como es el resultado, como lo es el satanismo</p>	6	12,7
<p>E. POR SUS POSIBLES CONSECUENCIAS FISICAS Y PSICOLÓGICAS</p> <p>Nos podemos dejar llevar por estas experiencias, por la intriga a las emociones y pueden causarnos un problema psicológico y físico. Podemos morir o vivir muy mal, uno se puede volver loco. Podemos correr algún peligro como con un exorcismo, tabla wija, rituales satánicos.</p>	5	10,6
<p>F. PORQUE ES JUGAR CON ESPIRITUS</p> <p>Es muy peligroso estar jugando con esas experiencias y muy arriesgado. Por ejemplo la tabla wija que es de llamar a los seres del más allá y que puede perjudicar a la persona. Se juega con el espíritu de una persona ya fallecida. Se juega con espíritus.</p>	4	8,5
<p>G. SON PRÁCTICAS ANORMALES</p>	2	4,2
<p>H. SON PRÁCTICAS PROHIBIDAS</p>	1	2,1
<p>I. PORQUE SE AFERRAN A ESO Y LE PONEN DEMASIADO INTERES</p>	1	2,1
<p>J. PORQUE SOY MUY NERVIOSA</p>	1	2,1
<p>K. NO CONTESTAN</p>	4	8,5

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
 LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA. DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
 ICES

ANEXO 8

CUADROS SINÓPTICOS CON LA INFORMACIÓN DE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS (con base en la encuesta realizada)

CUADRO Nro. 1

IGLESIAS, CONGREGACIONES O DENOMINACIONES NO CATÓLICAS
 A LAS QUE PERTENECE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS

CUALES Total 3	MIEMBROS Total 3	%
1. Testigos de Jehová	1	33,3
2. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia	1	33,3
3. Yoga o Sendo Espiritual	1	33,3

CUADRO Nro. 2

TIEMPO DE PERTENENCIA O DE NO PERTENENCIA A LAS IGLESIAS
 EN LA POBLACIÓN PROFESORES/AS

Rangos de tiempo	Católicos	No católicos	No pertenecientes a Iglesias
1. Toda la vida	100%	-	-
2. de 16 a 20 años	-	-	36,3
3. de 11 a 15 años	-	-	-
4. de 5 a 10 años	-	66,6%	18,1%
5. de 1 a 4 años	-	33,3%	-
6. de 1 a 11 meses	-	-	-
7. menos de 1 mes	-	-	-
8. No contestan	-	-	45,4%

CUADRO Nro. 3

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS SI TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA Total 6	%
A. CATÓLICOS/AS			
1. no necesito buscar otro espacio.		1	16,6
2. mi creencia está basada en mi confianza, mis pocos acercamientos a su casa y mi comunicación mental con Dios.		1	16,6
3. no lo asumo como algo primordial, sencillamente está presente de acuerdo a la situación particular.		1	16,6
4 he llegado a una etapa de madurez.		1	16,6
5. porque a partir del estudio de la religión he podido aclarar mis dudas y ser más concreto con respecto a esto.		1	16,6
6. No contesta.		1	16,6
B. NO CATÓLICOS/AS			
		Total 3	%
1. he alcanzado conocimiento a nivel espiritual.		1	33,3
2. he alcanzado una buena espiritualidad y paz interior.		1	33,3
3. No contesta.		1	33,3
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS			
		Total 10	%
1. debe haber una opción religiosa que identifique la relación con la vida, más que (?) moralismos universales. Tengo principios que he venido desarrollando a través del tiempo y la experiencia.		2	20
2. porque me he fundamentado teóricamente sobre el ateísmo. De acuerdo al trabajo que he hecho sobre el estudio de la religión y he aclarado muchas dudas		2	20
3. porque de una u otra manera sé que hay un ser superior. No es una religión la que me interesa, sino una creencia, a la vez que es creencia me da paz y seguridad.		1	10
4. como opción se construye en la continua reflexión, reflexión de mi proyecto de vida.		1	10
5. he convivido y experimentado en varias religiones para llegar a la conclusión actual.		1	10
6. soy consciente de lo que quiero.		1	10
7. ninguna religión llena mis expectativas.		1	10
8. no creo en las religiones, son creación del hombre.		1	10

CUADRO Nro. 4

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS NO TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA	%
A. CATÓLICOS/AS		Total 1	100
1. la imposición fue por mis padres y no me consultaron.		1	
B. NO CATÓLICOS/AS		Total 0	%
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS		Total 1	%
1. todavía he y dudas acerca de las religiones.		1	100

CUADRO Nro. 5

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS SE HA SENTIDO DISCRIMINADA POR SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA	%
A. CATÓLICOS/AS		Total 1	100
1. porque consideran que debo ingresar a la creencia religiosa de personas de otras iglesias porque es mejor..		1	
B. NO CATÓLICOS/AS		Total 2	%
1. porque no comparto las mismas creencias ni la forma de pensar.		1	50
2. por las creencias y normas a seguir.		1	50
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS		Total 5	%
1. porque ellos creen en la religión y yo no, entonces me juzgan por mi condición.		1	20
2. porque personas que poseen o pertenecen a alguna secta religiosa consideran que habitan en el mundo pero no se pueden comunicar con gente del mundo o "mundana".		1	20
3. tal vez por no pertenecer a su religión o por no compartir sus creencias.		1	20
4. porque no aceptan que yo no esté de acuerdo con algunas creencias religiosas.		1	20
5. porque ellos creen tener la verdad acerca de las religiones y la creación.		1	20

CUADRO Nro. 6

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS SIENTE CONFIANZA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 16	% 43,7
A. NO HAY DISCRIMINACIÓN NI IMPOSICIÓN DE CREENCIAS Y HAY LIBERTAD DE EXPRESIÓN DE LOS/AS ESTUDIANTES Existe facilidad de expresar las creencias de los estudiantes sin ningún tipo de discriminación ni rechazo. Existe la libertad de religión y no se induce a ningún estudiante a determinada religión. Hay respeto a sus creencias y libertad en la escogencia de la religión. Es posible expresar todo sobre la religión a la que pertenece. Se respeta su pensamiento en creencia religiosa. Todos se sienten identificados con la opción libre de cada uno de profesar su religión. Cada alumno puede tener su propia creencia y ésta no es restringida por ningún maestro.		7	
B. NO HAY IMPOSICIÓN DE CREENCIAS NI CONTENIDOS HACIA LOS/LAS PROFESORES/AS No existen dogmas, hay contradicción y ello permite la definición de criterios. No encuentro restricciones, hay apertura y cautela a la hora de abordar el tema. Puedo realizar un proyecto donde no intimide ni perjudique a los estudiantes en cuanto a sus propias creencias. Como maestros podemos enfocar la religión hacia lo vivencial, haciendo que los niños adquieran valores.		4	25
C. HAY CRITERIOS RELIGIOSOS YA ESTABLECIDOS TANTO EN MAESTROS COMO EN ESTUDIANTES Los docentes y estudiantes poseen buenas bases en cuanto a lo religioso. Cada persona define su religión según motivos de la familia.		2	12,5
D. HAY RESPETO E INTERÉS POR LO RELIGIOSO En ellos se pueden encontrar diversas formas acerca de la religión y cómo respetar a los demás por medio de la misma. Hay buena disposición de los estudiantes.		2	12,5
NO CONTESTA		1	6,2

CUADRO Nro. 7

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS SIENTE INDIFERENCIA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 3	% 100
A. LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS SON OPCIÓN LIBRE Y PERSONAL Creo que cada quien tiene derecho a estudiar y analizar diversas opciones y determinar con cual se queda. Cada educando tiene sus creencias que vienen arraigadas de su entorno familiar y es difícil inculcar otras, además creo que debe ser algo libre y espontáneo. Respeto la libertad de culto de los estudiantes.		3	100

CUADRO Nro. 8

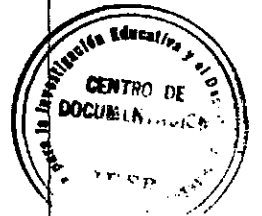
RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS TIENE OTROS SENTIMIENTOS FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

SENTIMIENTOS Y TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 3	%
A. CONFUSIÓN		1	33,3
	Su creencia (del alumno) lo hace creer más en lo que dice el sacerdote, pastor y otros y, mientras tanto, no tiene el maestro un contacto directo con sus creencias y los confunde desde su área científica.		
B. (No específica)		1	33,3
	Como un espacio donde la pluralidad es sinónimo de un interés particular y no colectivo.		
C. (No específica)		1	33,3
	Punto de encuentro y/o elemento fundamental de lo cultural.		

CUADRO Nro. 9

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS TIENE DIFICULTADES CON LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS QUE SE PRESENTAN EN ALGUNAS MATERIAS

MATERIAS Y TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 1	%
A. RELIGIÓN		1	100
	Porque hay un cuestionamiento dentro de mí, en lo que debo o no debo hacer en temas religiosos y con los niños de pre-escolarismo llegar a equivocarme.		



CUADRO Nro. 10

ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN EL COLEGIO Y RAZONES CORRESPONDIENTES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORAS CONSIDERA O NO, QUE ESTAS NO CONCUERDAN CON SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

ACTIVIDADES Y RAZONES	FRECUENCIA Total 20	%
A. NINGUNA		
1. En estas actividades no hay tintes religiosos. El aspecto religioso no es marcado entre los alumnos que conozco, de igual forma por la concepción religiosa de los maestros. Con todas estoy de acuerdo, porque se les da una orientación social y comunal. Son actos culturales. Incluso en algunas religiones o la mayoría, hacen culto a Dios y ellos danzaban.	5	25
2. Hay identificación de criterios. Todas concuerdan. El norte que se le da a las actividades es positivo, honesto y claro, además con amor y dedicación en beneficio de.	3	15
3. El aspecto respeta cada creencia sea grupal o individual. Hay respeto por lo que creen los demás.	2	10
4. Yo no creo en ninguna religión.	1	5
5. No contestan	9	45
	Total 2	%
B. DIA DE LAS BRUJAS		
1. Casi ninguna va en pro o contra de las creencias o actividades religiosas o que vayan en desacuerdo con la comunidad estudiantil, excepto el día de las brujas.	1	50
2. No va con mis fundamentos ideológicos.	1	50
	Total 1	%
C. IZADAS DE BANDERA		
1. No va con mis fundamentos ideológicos.	1	100
	Total 1	%
D. ANIVERSARIO DE EVARISTO		
1. No va con mis fundamentos ideológicos.	1	100

CUADRO Nro. 11

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORAS CONSIDERA QUE SI SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 7	%
A. HAY RESPETO ENTRE MAESTROS Y SE ENSEÑA EL RESPETO A LOS ESTUDIANTES		
Cada uno de nuestros compañeros respeta el punto de vista que se tiene frente a la religión. Todos los alumnos son respetados como personas y sus opiniones son tomadas en cuenta: evangélicos, católicos, adventistas, etc., porque independientemente de la creencia del maestro, se orienta más no se rechaza. Se respeta al otro y en los estudiantes se ha infundido el auto respeto.	5	71,4

<p>B. HAY LIBERTAD DE EXPRESIÓN Y ESPACIOS PARA ELLO Se pueden expresar ya que hay diferentes espacios y clases para esto</p>	<p>1</p>	<p>14,2</p>
<p>C. HAY UNA CONSTRUCCIÓN DE EXPRESIÓN POLÍTICA HACIA LO RELIGIOSO Todas, porque hay una construcción de expresión política hacia lo religioso.</p>	<p>1</p>	<p>14,2</p>

CUADRO Nro. 12

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS CONSIDERA QUE NO SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 1	%
<p>A. NO SIEMPRE HAY RESPETO POR LA OPINIÓN DIFERENTE DE ESTUDIANTES CON OTRAS CREENCIAS Ateos, evangélicos y otros, no todos respetan la opinión de sus compañeros.</p>	<p>1</p>	<p>100</p>

CUADRO Nro. 13

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESORES/AS CONSIDERA INTERESANTES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 9	%
<p>A. SON UNA EXPRESIÓN DE LA REALIDAD DE LOS/LAS ESTUDIANTES Reflejan las concepciones de vida en las cuales giran los intereses de los estudiantes. Cada religión es una opción para cada estudiante. Les permite intercambiar experiencias. Todas están cargadas de subjetividad y tratan de dar explicación o buscar solución frente a inconvenientes. Se ve un interés por lo oculto, lo mágico-religioso.</p>	<p>5</p>	<p>55,5</p>
<p>B. ES UNA REALIDAD QUE HAY QUE CONOCER PARA ASUMIRLA PEDAGÓGICAMENTE Se hace necesario conocer a cerca de todo lo que viven y experimentan nuestros estudiantes y padres de familia y comunidad en general. En el fondo de estas prácticas, debemos mirar qué es lo que nos quieren decir, además, es una expresión de la realidad. Me permite conocer las experiencias y expectativas de los alumnos. Es normal que los niños, jóvenes quieran buscar su identidad, pero cuando no se orienta adecuadamente sería peligroso, por esto se deben buscar formas adecuadas para la orientación, además hacer charlas interesantes sobre el tema.</p>	<p>4</p>	<p>44,4</p>

CUADRO Nro. 14

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESOR/AS CONSIDERA NORMALES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 6	%
A. SON EXPERIENCIAS NOVEDOSAS PARA LOS/LAS JÓVENES QUE PRACTICAN SIN MALA INTENCIÓN Cada persona es libre de escoger sus "rituales". Hace parte del querer descubrir nuevas cosas y probar lo desconocido y prohibido. La gran mayoría de gente lo practica, no por maldad, sino por obtener buena energía, mejorar en algún tiempo. En la actualidad las personas lo toman muy normal.	4	66,6
B. SON MANIFESTACIONES CORRIENTES O ACOSTUMBRADAS La tradición familiar lo considera así. Se encuentran dentro de la cultura de un pueblo	2	33,3

CUADRO Nro. 15

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESOR/AS CONSIDERA SIN IMPORTANCIA LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 1	%
A. SON CREENCIAS MÍTICO-RELIGIOSAS SIN UN SUSTENTO CIENTÍFICO Creo que son prácticas que las personas realizan por creencias mítico-religiosas y que en la realidad no poseen un criterio científico	1	100

CUADRO Nro. 16

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PROFESOR/AS CONSIDERA PELIGROSAS LAS DIFERENTES EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 2	%
A. POR SU VINCULACIÓN CON LA MALDAD DE CARACTERÍSTICAS SATANICAS Tienen que ver con cosas que no deben jugar. Difunde mucho para el salvajismo y el sacrificio satánico para el mal.	2	100

**PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA. DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES**

ANEXO 9

CUADROS SINÓPTICOS CON LA INFORMACIÓN DE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA (con base en la encuesta realizada)

CUADRO Nro. 1

**IGLESIAS, CONGREGACIONES O DENOMINACIONES NO CATÓLICAS
A LAS QUE PERTENECE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA**

CUÁLES Total 7	MIEMBROS Total 10	%
1. Iglesia Cristiana Evangélica (son especificar)	3	30
2. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia	3	30
3. Iglesia Cruzada Cristiana	1	10
4. Iglesia Misión de Cristo	1	10
5. Iglesia Trinitaria (Movimiento Misionero Mundial)	1	10
6. Iglesia Testigos de Jehová	1	10

CUADRO Nro. 2

**TIEMPO DE PERTENENCIA A LAS IGLESIAS
EN LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA**

Rangos de tiempo	Católicos	No católicos	No pertenecientes a iglesias
1. Toda la vida	83,3%	-	-
2. de 16 a 20 años	5,5%	40%	-
3. de 11 a 15 años	-	30%	-
4. de 5 a 10 años	-	20%	-
5. de 1 a 4 años	-	-	-
6. de 1 a 11 meses	-	10%	-
7. menos de 1 mes	-	-	-
8. No contestan	11,1	-	100%

CUADRO Nro. 3

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA SI TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA Total 20	%
A. CATÓLICOS/AS			
1. Mis padres me enseñaron a ser católica desde pequeña; fue mi primera religión; me criaron así. Es la creencia que he venido teniendo desde mi nacimiento; siempre he conocido a la religión católica. Por la enseñanza que nos dio nuestros padres; por la formación que me han dado. Con esta religión me crié y creo en Dios y la virgen.		8	40
2. Porque creo en Dios. Desde niña me enseñaron a creer que hay un Dios. Creo en un solo Dios, sin intermediarios de otras creencias o religiones.		4	20
3. Hay fe, tengo fe.		3	15
4. Porque hasta hoy me ha gustado y patecido muy buena religión. Me siento bien.		2	10
5. Porque sé en qué creo o no, y mis decisiones frente a lo que pienso.		1	5
6. No contestan.		2	10
B. NO CATÓLICOS/AS			
1. Porque el evangelio es poder de Dios para salvación de todo aquel que cree que Jesucristo es el salvador, además, el evangelio no es religión, porque el evangelio es poder de Dios para salvación de todo aquel que cree que Jesucristo es el salvador. Creo en Jesucristo como único salvador.		Total 13 4	% 30,7
2. Sé que en mi vida está Dios siempre conmigo. Sé que todo lo que le he pedido él me lo ha dado: he cuidado de mi salud, de mis familiares, etc.		2	15,3
3. Me he sentido segura de lo que he hecho. Estoy convencida que es el camino correcto para seguir. Me siento bien y feliz en este ambiente. Además para mí todo es claro de mi creencia.		2	15,3
4. Considero que es clara mi convicción ya que necesitamos formar o retomar nuestras normas éticas, nuestra moral, porque el no creer en un ser supremo y no respetar los principios, ha degenerado nuestras vidas.		1	7,6
5. Porque Dios existe.		1	7,6
6. El estudio de la Biblia transforma mejor a la conducta de la persona.		1	7,6
7. No contestan.		2	15,3
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS			
1. Creo que hay un solo Dios para todos.		Total 1 1	% 100

CUADRO Nro. 4

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA NO TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA	%
A. CATÓLICOS/AS			
1. Me estoy inclinando por la cristiana, porque veo más solidaridad con nosotros como comunidad. En la católica predicaban, pero no aplican, en la cristiana veo las cosas más claras, hay más sinceridad, se encuentra con más amor a las otras personas.		1	50
2. Porque no tengo clara la existencia de Dios.		1	50
B. NO CATÓLICOS/AS			
Total 0			%
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS			
1. Ninguna [iglesia] tiene [ofrece] sus bases claras.		1	100

CUADRO Nro. 5

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA SE HA SENTIDO DISCRIMINADA POR SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA	%
A. CATÓLICOS/AS			
1. porque no vivo en la Iglesia rezando a toda hora. Soy devota pero no practicante.		1	50
2. porque hay algunas personas que son muy fanáticas.		1	50
B. NO CATÓLICOS/AS			
1. porque ellos [familiares y vecinos] no quieren que cambie la religión católica.		1	25
2. No están de acuerdo en que yo siga la voluntad de Dios. Me recriminan por no beber, por no fumar, no estar en bailes, etc.		1	25
3. No es discriminada, sino que lamentablemente la gente no alcanza a entender y gozar de una vida mejor por ello no lo aceptan el que yo viva mejor conmigo, con mi templo y demás.		1	25
4. Por aceptar el evangelio.		1	25
C. NO PERTENECIENTES A IGLESIAS			
Total 0			%

CUADRO Nro. 5

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA SIENTE CONFIANZA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 22	%
A. EL COLEGIO Y LOS PROFESORES SON SERIOS Y HONESTOS		7	31,8
Tiene los mejores profesores. Uno mira lo que les inculcan y al ejemplo que les dan. Los alumnos han tenido un mejoramiento de acuerdo a la confianza dada por los educadores. Ellas (mis hijas) hablan del colegio y les parece chévere y a los familiares también. Es serio y honesto. Los estudiantes le tienen mucha confianza a los profesores. Sé que la están enseñando primero lo que quieren ellos y la sinceridad con que trabajan este tipo de cosas.			
B. NO HAY DISCRIMINACIÓN NI IMPOSICIÓN DE CREENCIAS Y HAY LIBERTAD DE PENSAMIENTO RELIGIOSO		4	18,1
Ahí no discriminan la opinión de religión de los estudiantes. Los dejan pensar libremente porque cada quien es libre de escoger su religión. Tienen libertad de pensamiento. Nunca les han enseñado cosas que estén fuera de lo normal en nuestra religión.			
C. APORTE COMO TEMA FORMATIVO		4	18,1
Les explican sobre las religiones y se les brinda información a los estudiantes y así ellos escogerán su creencia religiosa o no, o si tiene otro punto de vista. No me perjudica, al contrario, mi hija puede definir su religión espontáneamente, puesto que cuando la edad de ella sea más avanzada ella elegirá cuál quiere. Es importante que sepan sobre su actividad religiosa.			
D. EL COLEGIO DEBERÍA...		2	9,0
Es necesario que el niño sea formado en su parte moral, que es lo que se ha descuidado en todas partes. Todo estudiante debe tener su creencia- católica o no católica- pero debe saber, creer que existe un Dios.			
E. DIOS ESTÁ EN TODAS PARTES		1	4,5
Uno está seguro que Dios está con nosotros en todo lugar, porque es una promesa que Dios nos ha hecho a nosotros.			
F. LE INCULCAN A LOS ALUMNOS Y PADRES SOBRE LA RELIGIÓN CATÓLICA		1	4,5
NO CONTESTAN		3	13,6

CUADRO Nro. 7

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA SIENTE DESCONFIANZA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 2	%
A. TEMOR POR LA NO ENSEÑANZA DE LA VERDAD RELIGIOSA Me da temor que no les enseñen la religión con la verdad, que les inculquen otras versiones que no sean las verdaderas.	1	50
B. NO HAY RESPETO HACIA LA OPINIÓN RELIGIOSA	1	50

CUADRO Nro. 8

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA SIENTE INDIFERENCIA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 4	%
A. POR LA DIVERSIDAD RELIGIOSA Porque [mi hijo/a] no comparte las mismas ideas ni costumbres de sus compañeros. No participamos en algunas ideas de los estudiantes.	2	50
B. ES MEJOR ESTAR AJENOS Como los colegios se encuentran ajenos a la formación religiosa de la actualidad por la gran diversidad de religiones o creencias, es mejor así.	1	25
C. NO ENSEÑAN DE ACUERDO A COMO ESTÁ EN LA BIBLIA	1	25

CUADRO Nro. 9

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA TIENE DIFICULTADES CON LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS QUE SE PRESENTAN EN ALGUNAS MATERIAS

MATERIAS Y TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 5	%
A. NO ESPECIFICAN	3	60
¿El hombre por evolución o por creación? La gente dice lo que más les conviene, por salir más rápido del peso. En cuanto a la evolución, porque es por creación de Dios. Lo único que yo digo es que no les den solo una opción, ejemplo: evolución-creación, y explícales las dos.		
B. DANZAS	2	40
Porque en nuestra iglesia no se permite el baile ni fiestas paganas.		

CUADRO Nro. 10

ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN EL COLEGIO Y RAZONES CORRESPONDIENTES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA CONSIDERA O NO, QUE ESTAS NO CONCUERDAN CON SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

ACTIVIDADES Y RAZONES	FRECUENCIA Total 12	%
A. NINGUNA	3	25
1. No se entra en polémica frente a determinada religión que se profesa. No tiene nada que perjudicar a la religión. Son actividades normales.	3	25
2. Me parece que hace parte de la formación de mis hijos y por lo tanto no va en contra de nada. Todas están en beneficio de los estudiantes. Todas son buenas.	1	8,3
3. Porque ninguna de esas actividades están prohibidas por la Iglesia Católica.	1	8,3
4. Yo creo que todas ellas concurren con mi religión, ya que yo creo en todas esas y mis hijos también.	1	8,3
5. Mi hija es menor de edad y por lo tanto si yo le estoy colaborando en el estudio, entonces ella debe participar con todo lo referente al colegio.	3	25
6. No contestan		
B. DIA DE LAS BRUJAS	Total 12	%
1. Eso se presta al robo de niños con dulces de marihuana. Le han tomado mal uso como sacrificios de niños. El día de las brujas es como hacerle tributo a los espíritus y brindarle los niños al diablo.	3	25
2. Son tradiciones y ritos satánicos. Es satánico y celebran el día de los muertos y hacen celebraciones de culto a Satanás. Es algo que alaba y hace sentir bien al que hace tanto mal en este mundo.	3	25

3. Son fiestas y tradiciones sacadas por el ser humano como tradición. Es un comercio y no está en la ley de Dios. Creer en ellas no son cosas de Dios.	3	25
4. Son tradiciones que no son de nuestra región ni saben el significado y por hacer lo de los demás estamos fallando, ya que estas fiestas se colabora para invocar cosas indeseadas.	1	8,3
5. No contesten.	2	16,6
C. ANIVERSARIO DE EVARISTO	Total 4	%
1. No se le debe hacer memoria a los muertos.	1	25
2. Son fiestas y tradiciones sacadas por el ser humano como tradición.	1	25
3. El ya murió y sabemos que fue una persona muy querida, pero tampoco tanta cosa porque él no va a volver a vivir con esos aniversarios.	1	25
4. Yo siempre lo recuerdo, pero para qué rezarlo si él ya no oye ni ve.	1	25
D. FIESTAS DE ESTUDIANTES	Total 3	%
1. El cristiano pierde su valor espiritual.	1	33,3
2. Son fiestas y tradiciones sacadas por el ser humano como tradición.	1	33,3
3. No conteste.	1	33,3
E. IZADAS DE BANDERA	Total 1	%
1. Son fiestas y tradiciones sacadas por el ser humano como tradición.	1	100
F. DÍA DEL MAESTRO	Total 1	%
1. Son fiestas y tradiciones sacadas por el ser humano como tradición.	1	100

CUADRO Nro. 11

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA CONSIDERA QUE SI SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 9	%
A. NO HAY DISCRIMINACIÓN Y HAY LIBRE EXPRESIÓN Todo el mundo puede expresar sus creencias. Hay mucha libertad. Ahí cada estudiante puede escoger su religión sin tener miedo a ser discriminado.	4	44,4
B. SI SE PUEDE EXPRESAR... Evangelizando, dando buen testimonio, dar el respeto a otras personas porque el evangelio es poder de Dios. Que Dios exista y puede cambiar a una persona. Todas las que predicquen conforme está en la Biblia, porque Jesucristo nos mandó a predicar el evangelio a toda criatura.	3	33,3

<p>C. ES UN DERECHO Y EL DEBER DEL COLEGIO Cada uno tiene el derecho a creer en Dios o no, y eso se ha visto y nadie ha cuestionado eso. La religión que tenga se puede expresar, porque nadie tiene derecho ni obligarlo a hacer lo contrario.</p>	<p>2</p>	<p>22.2</p>
--	----------	-------------

CUADRO Nro. 12

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA CONSIDERA QUE NO SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 4	%
<p>A. POR LA DIVERSIDAD RELIGIOSA Porque todos [los estudiantes] no son católicos. Porque hay maestros de diferentes religiones: Testigos de Jehová, Yoga, Católicos y otros que no creen en Dios (dicen que Dios es la carencia del padre). Hay libre opinión en diferentes temas, pero hay estudiantes o profesores que en su interior no piensan lo mismo.</p>	<p>3</p>	<p>75</p>
<p>NO CONTESTA</p>	<p>1</p>	<p>25</p>

CUADRO Nro. 13

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA CONSIDERA INTERESANTES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 5	%
<p>A. POR LA COMUNICACIÓN DE LAS CREENCIAS Y MANIFESTACIONES RELIGIOSAS Se puede expresar libremente ya que cada persona debe decir lo que piensa y siente.</p>	<p>1</p>	<p>20</p>
<p>B. COMO TEMA DE APRENDIZAJE, DE CONOCIMIENTO Porque lo enseñan a uno a conocer las normas que los estudiantes practican.</p>	<p>1</p>	<p>20</p>
<p>C. POR SU RELACIÓN CON DIOS Es importante tener una práctica sobre la existencia de Dios, ya que Dios es el señor supremo.</p>	<p>1</p>	<p>20</p>
<p>NO CONTESTAN</p>	<p>2</p>	<p>40</p>

CUADRO Nro. 14

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA CONSIDERA NORMALES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 6	%
A. SON MANIFESTACIONES CORRIENTES O ACOSTUMBRADAS En nuestra vida se nos enseñan muchas cosas como esas, entonces es normal. Normales porque todas esas prácticas se llevan a cabo en muchos lugares.	2	33,3
B. SON PRÁCTICAS PROPIAS Son mis principios [en lo que creo]. No van a dar nada malo a las personas.	2	33,3
NO CONTESTAN	2	33,3

CUADRO Nro. 15

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA CONSIDERA SIN IMPORTANCIA LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 1	%
NO CONTESTA	1	100

CUADRO Nro. 16

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN PADRES/MADRES DE FAMILIA CONSIDERA PELIGROSAS LAS DIFERENTES EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 17	%
A. POR SUS POSIBLES CONSECUENCIAS FÍSICAS Y PSICOLÓGICAS Porque le utilizan para hacerle daño a las demás personas. Puede haber una segunda consecuencia más peligrosa y hasta daños psicológicos, morales y físicos de una persona. Estas prácticas pueden llevar a las personas a quedar enfermas o que mueran, porque muchas veces no les saben manejar o practicar. Atentan contra el estado emocional y social de las personas y su entorno. Las personas que practican esto pueden llegar a la muerte.	5	29,4

<p>B. PORQUE AFECTAN LAS CREENCIAS RELIGIOSAS</p> <p>Porque están fuera de lo normal y no concuerdan en nada con la enseñanza que nos ha dado Dios y que los católicos creemos fielmente. Porque perjudica mi vida cristiana. Eso daña al ser humano y no contempla las leyes de Dios. Va en contra de las religiones creyentes. Se induce a otras creencias.</p>	5	29,4
<p>C. POR SUS IMPLICACIONES Y CONSECUENCIAS NEGATIVAS</p> <p>Los estudiantes se pueden meter en varios malos vicios y hacer lo mismo con sus familiares. Es arruinar la vida de la persona. Pueden afectar la vida del estudiante y porque son cosas que no conocemos y se consideran peligrosas.</p>	3	17,6
<p>D. POR SU VINCULACIÓN CON EL DIABLO Y CARACTERÍSTICAS SATÁNICAS</p> <p>Porque son ritos satánicos.</p>	1	5,8
<p>E. POR LA VIOLENCIA QUE PUEDEN GENERAR</p> <p>Creo que la conciencia se debe no manipular sino enseñar para ser mejor y no para generar más mal y violencia.</p>	1	5,8
<p>F. POR TRATAR CON ESPIRITUS MALIGNOS</p> <p>Porque en esos ritos hay espíritus malos que ejercen su poder.</p>	1	5,8
<p>G. SON PRÁCTICAS ANORMALES</p>	1	5,8

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN
LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA. DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 10

CUADROS SINÓPTICOS CON LA INFORMACIÓN DE LA POBLACIÓN IGLESIAS (con base en la encuesta realizada)

CUADRO Nro. 1

IGLESIAS, CONGREGACIONES O DENOMINACIONES NO CATÓLICAS
A LAS QUE PERTENECE LA POBLACIÓN IGLESIAS

CUALES Total 6	MIEMBROS Total 10	%
1. Iglesia Cruzada Cristiana	4	40
2. Iglesia Movimiento Misionero Mundial	2	20
3. Iglesia Panamericana de Colombia	1	10
4. Iglesia Cristiana Jesucristo el Salvador	1	10
5. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia	1	10
6. Iglesia Pentecostal Unida Internacional	1	10

CUADRO Nro. 2

TIEMPO DE PERTENENCIA A LAS IGLESIAS EN LA POBLACIÓN IGLESIAS

Rangos de tiempo	Católicos	No católicos
1. Toda la vida	100%	-
2. 21 años y más	-	20%
3. de 16 a 20 años	-	10%
4. de 11 a 15 años	-	10%
5. de 5 a 10 años	-	20%
6. de 1 a 4 años	-	40%
7. de 1 a 11 meses	-	-
8. menos de 1 mes	-	-
9. No contestan	-	-

CUADRO Nro. 3

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS SI TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA Total 2	%
A. CATÓLICOS/AS			
1. tengo una experiencia de Dios desde que era niño.		1	50%
2. No conteste.		1	50%
B. NO CATÓLICOS/AS			
1. tengo infundados esos valores espiritualmente. Creo en ellos, los respeto y trato de aplicarlos diariamente en mi vida.		Total 10	%
		1	10%
2. porque yo no había podido vivir sin pecar, la religión no hizo nada por mí y cuando yo creí al evangelio, mi vida cambió y yo fui una criatura nueva y ahora soy feliz.		1	10%
3. estoy seguro que Jesucristo no es religión, es el evangelio de Jesucristo, buena nueva de salvación.		1	10%
4. he investigado y tenido experiencias que reafirman la fe.		1	10%
5. tengo claro el propósito de Dios en mi vida.		1	10%
6. porque sé en quién he creído y lo que Dios ha hecho por mí.		1	10%
7. porque tengo a Jesús en el corazón.		1	10%
8. porque sé para dónde voy y porqué estoy aquí, a lo cual sé quién nos da nuestro pan de cada día y nos da la salvación.		1	10%
9. estoy seguro de lo que siento y de Dios.		1	10%
10. conocí la verdad y se me abrieron los ojos a la realidad.		1	10%

CUADRO Nro. 4

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS NO TIENE CLARAS SUS CREENCIAS RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA Total 0	%
A. CATÓLICOS/AS			
		Total 0	%
B. NO CATÓLICOS/AS			
		Total 0	%

CUADRO Nro. 5

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS SE HA SENTIDO DISCRIMINADA POR SUS CREENCIAS RELIGIOSAS

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A UNA IGLESIA		FRECUENCIA Total 0	%
A. CATÓLICOS/AS		Total 8	%
B. NO CATÓLICOS/AS		1	12,5
1. por lo siguiente: Ustedes saben que los religiosos dicen creer en la virgen y dicen que nosotros no creemos; ellos creen en sus ídolos y nosotros no creemos en santos muertos, por eso la gente nos desprecia.		1	12,5
2. porque espiritualmente están en tinieblas y no entienden que Cristo murió por todos nosotros y que el evangelio no es una religión más, sino la última oportunidad que Dios ha dado a la humanidad para salvación de su alma.		1	12,5
3. en ocasiones se hacen actividades en grupo y los compañeros no siempre me tienen en cuenta, ya que uno es de una creencia religiosa.		1	12,5
4. creen que somos locos, fanáticos, etc.; lo que no entienden es lo que Dios vive haciendo por nosotros		1	12,5
5. por el cambio que Dios ha hecho en mí.		1	12,5
6. porque soy cristiano y creo en la palabra de Dios.		1	12,5
7. nunca han tenido un encuentro con Dios.		1	12,5
8. tengo una comunión más real con Dios y esto hace que ellos piensen que estoy fuera de casilla.		1	12,5

CUADRO Nro. 6

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS SIENTE CONFIANZA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 7	%
A. APORTE COMO TEMA FORMATIVO		2	28,5
Ya que aclara dudas de cómo debo verdaderamente vivir haciendo las cosas agradables a Dios. Puedo aprender, compartir e investigar más a cerca de lo que es en sí la religión.		2	28,5
B. POR LA FORMA DE ENSEÑANZA DEL COLEGIO		2	28,5
En la medida que se logra un acercamiento en los estudiantes al buscar una experiencia de Dios se ve una buena respuesta de los alumnos. Porque se puede educar bajo la ley de Dios a los estudiantes y sin ser fanáticos.		2	28,5
C. NO HAY DISCRIMINACIÓN Y HAY LIBERTAD DE PENSAMIENTO RELIGIOSO		1	14,2
Respetan las creencias y la libertad religiosa de cada uno de los estudiantes.		1	14,2
NO CONTESTAN		2	28,5

CUADRO Nro. 7

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS SIENTE DESCONFIANZA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 1	%
A. LES ENSEÑAN PRÁCTICAS CATÓLICAS Tengo hijos que estudian en ese colegio y digo desconfianza porque a los alumnos les enseñan prácticas religiosas como la señal de la cruz y repetidora de rezos que son antíbíblicos; la cruz simboliza muerte... Y esa es la desconfianza.	1	100%

CUADRO Nro. 8

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS DE FAMILIA SIENTE INDIFERENCIA FRENTE A LA FORMACIÓN RELIGIOSA EN EL COLEGIO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 1	%
A. LA CUESTIÓN RELIGIOSA ESTÁ MAL ENFOCADA No es la cuestión religiosa lo que más les interesa a los jóvenes actuales; pienso que sobre el tema se está mal enfocado.	1	100%

CUADRO Nro. 9

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS TIENE DIFICULTADES CON LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS QUE SE PRESENTAN EN ALGUNAS MATERIAS

MATERIAS Y TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 3	%
A. RELIGIÓN Pero si la basan en el conocimiento de las escrituras, bien, regio, maravilloso.	1	33,3
B. HISTORIA Por la evolución de los hombres y nuestros antepasados.	1	33,3

C. NO ESPECIFICAN LA MATERIA	De vez en cuando hay apatía por las cosas de Dios, o porque no se comparte la misma idea religiosa, pero no es fuerte.	1	33,3
------------------------------	--	---	------

CUADRO Nro. 10

ACTIVIDADES QUE SE REALIZAN EN EL COLEGIO Y RAZONES CORRESPONDIENTES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS CONSIDERA O NO, QUE ESTAS NO CONCUERDAN CON SUS CREENCIAS RELIGIOSAS

ACTIVIDADES Y RAZONES	FRECUENCIA	%
A. NINGUNA	Total 3	%
1. Apreciamos y respetamos el manual de convivencia y las normas establecidas en el plantel.	1	33,3
2. No contestan	2	66,6
B. DIA DE LAS BRUJAS	Total 7	%
1. Normalmente estas actividades crean molestia en las personas que no son de esa misma creencia religiosa. Porque no van de acuerdo a lo que yo creo, haciendo perder la gracia por lo que lucho y me esfuerzo, que es amar a Dios.	2	28,5
2. Son cosas que en vez de ser útiles para nuestra vida espiritual nos es de estorbo. Y le dan gloria al diablo antes que a Dios. Son ritos paganos y falsos. No se debe hacer esas cosas.	1	14,2
3. El 31 de octubre es un día que lo utiliza Satanás para confundir y cegar más a las personas.	1	14,2
4. No contestan.	3	42,8
C. ANIVERSARIO DE EVARISTO	Total 1	%
1. No contesta.	1	100
D. FIESTAS DE ESTUDIANTES	Total 4	%
1. Normalmente estas actividades crean molestia en las personas que no son de esa misma creencia religiosa. Porque no van de acuerdo a lo que yo creo, haciendo perder la gracia por lo que lucho y me esfuerzo, que es amar a Dios	2	50
2. Porque hay relajó, mucha mundanidad y muy poca educación.	1	25
3. No contesta.	1	25
E. IZADAS DE BANDERA	Total 0	%
F. DÍA DEL MAESTRO	Total 0	%

CUADRO Nro. 11

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS CONSIDERA QUE SI SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 2	%
A. ES UN DERECHO		1	50
Porque vivimos en un país libre de expresar lo que pensamos o sentimos.			
B. SI SE PUEDE EXPRESAR...		1	50
Todo lo cuestionado a lo neto de Dios, lo verdadero, lo puro, fundamentado en la Biblia.			

CUADRO Nro. 12

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS CONSIDERA QUE NO SE PUEDEN EXPRESAR LIBREMENTE LAS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 3	%
A. PORQUE DE TODAS FORMAS HAY CONTRADICCIONES		3	100
A veces se presta el hablar de la forma religiosa individual como burla. Porque aunque hay libre expresión, no se deja de tener contradicciones. Habría mucha contradicción, porque las personas tienen que estar dispuestas para escuchar Palabra de Dios.			

CUADRO Nro. 13

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS CONSIDERA INTERESANTES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES		FRECUENCIA Total 1	%
A. POR LA COMUNICACIÓN DE LAS CREENCIAS Y MANIFESTACIONES RELIGIOSAS		1	100
Se puede saber que piensan las demás personas sobre este asunto y uno se puede expresar.			

CUADRO Nro. 14

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS CONSIDERA NORMALES LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total O	%
A.		

CUADRO Nro. 15

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS CONSIDERA SIN IMPORTANCIA LOS DIFERENTES TIPOS DE EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total O	%
A.		

CUADRO Nro. 16

RAZONES POR LAS QUE LA POBLACIÓN IGLESIAS CONSIDERA PELIGROSAS LAS DIFERENTES EXPERIENCIAS Y PRÁCTICAS RELIGIOSAS QUE LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO HAN TENIDO

TIPOS DE RAZONES	FRECUENCIA Total 10	%
<p>A. PORQUE AFECTAN LAS CREENCIAS RELIGIOSAS</p> <p>Son prácticas que van en total desacuerdo con nuestras creencias. Porque la gente basa sus esperanzas, que a la verdad no pueden sacarlos del abismo. La escritura dice que cambiaron la verdad de Dios por la mentira, dando culto a las criaturas antes que al creador, por lo cual Dios los entregó a una mente depravada. Son temas y prácticas que no ayudan a santificar la persona, en cambio lo van degradando. Porque estamos cayendo en degradación, molestia y pecado. Destruyen la vida como tal, y hace que día tras día el hombre se aleje más de Dios, llevándolo más a la destrucción.</p>	5	50
<p>B. POR SUS IMPLICACIONES Y CONSECUENCIAS NEGATIVAS</p> <p>Afectan el desarrollo normal del estudiante. Son prácticas de tipo hechicería que compenetran y atan al hombre.</p>	2	20
<p>C. POR SU VINCULACIÓN CON EL DIABLO Y CARACTERÍSTICAS SATÁNICAS</p> <p>Muchos terminan endemoniados ya que el espíritu inmundo no desaprovecha la oportunidad de atar a la humanidad. El diablo vino a matar, robar y destruir las vidas humanas.</p>	2	20
NO CONTESTA	1	10

LA DINÁMICA RELIGIOSA Y SU INTERACCIÓN EN LA PRÁCTICA EDUCATIVA. DISEÑO DE UNA ESTRATEGIA INSTITUCIONAL DE ACCIÓN EDUCATIVA.
ICES

ANEXO 6

CUADROS SINÓPTICOS CON LA INFORMACIÓN DE LA POBLACIÓN ENCUESTADA EN GENERAL (con base en la encuesta realizada)

CUADRO Nro. 1

IGLESIAS, CONGREGACIONES O DENOMINACIONES NO CATÓLICAS
A LAS QUE PERTENECE LA POBLACIÓN ENCUESTADA

CUALES Total 18	MIEMBROS Total 47	%
1. Iglesia Cristiana Evangélica (sin específica)	9	19,1
2. Iglesia Pentecostal Unida de Colombia	8	17,0
3. Iglesia Cruzada Cristiana	6	12,7
4. Iglesia Cristiana "Jesucristo El Salvador"	3	6,3
5. Testigos de Jehová	3	6,3
6. Iglesia Movimiento Misionero Mundial (Iglesia Trinitaria)	3	6,3
7. Iglesia Pentecostal (sin específica)	2	4,2
8. Iglesia Cristiana "El Pacto"	2	4,2
9. Iglesia Pentecostal Unida Internacional	2	4,2
10. Iglesia Cristiana Evangélica "Elfin"	1	2,1
11. Iglesia Cristiana "Chadáy"	1	2,1
12. Iglesia "Casa de Oración"	1	2,1
13. Iglesia Centro Misionero Bethesda	1	2,1
14. La Iglesia de Jesucristo de los Santos de los Últimos Días	1	2,1
15. Iglesia Misión de Cristo	1	2,1
16. Iglesia Panamericana de Colombia	1	2,1
17. Yoga o Sendo Espiritual	1	2,1
18. Oración Fuerte al Espíritu Santo	1	2,1

CUADRO Nro. 2

TIEMPO DE PERTENENCIA O DE NO PERTENENCIA A LAS IGLESIAS
EN LA POBLACIÓN ENCUESTADA

Rangos de tiempo	Católicos	No católicos	No pertenecientes a Iglesias
1. Toda la vida	82,1%	10,8%	2,1%
2. 21 años y más	-	4,2%	-
3. de 16 a 20 años	0,7%	10,6%	8,6%
4. de 11 a 15 años	2,8%	8,5%	-
5. de 5 a 10 años	4,2%	21,2%	4,3%
6. de 1 a 4 años	4,2%	34,0%	13,0%
7. de 1 a 11 meses	-	6,3%	2,1%
8. menos de 1 mes	-	2,1%	-
9. No contestar	5,7%	2,1%	69,5%

CUADRO Nro. 3

OTROS INSUMOS QUE CONSIDERA LA POBLACIÓN ENCUESTADA HAN INFLUIDO
EN SU OPCIÓN RELIGIOSA O NO RELIGIOSA

CUÁLES Total 11	FRECUENCIA Total 74	%
1. La Iglesia: la predicación, las reuniones cristianas, las convivencias, los testimonios, experiencias de iniciados y experiencias propias, los grupos de evangelización, las actividades religiosas.	21	28,3
2. Las sagradas escrituras: específicamente la Biblia.	6	8,1
3. La fe: la creencia y comunión con Dios.	4	5,4
4. La vida: el conocimiento de la vida, la experiencia propia, el ejercicio cotidiano.	4	5,4
5. La sociedad: el medio ambiente social, la vida que se está viviendo hoy en día.	3	4,0
6. Nada.	3	4,0
7. La comunidad.	2	2,7
8. Mis dudas: mis inquietudes.	2	2,7
9. La actitud de la gente: la forma de ser de la gente que se crea religiosa.	2	2,7
10. La casa: la tradición familiar.	2	2,7
11. No especifican.	14	18,9
12. Respuestas descontextuadas.	11	14,8

CUADRO Nro. 4

POBLACIÓN ENCUESTADA QUE SE HA SENTIDO DISCRIMINADA POR SUS CREENCIAS RELIGIOSAS O NO RELIGIOSAS, SEGÚN SU PERTENENCIA O NO PERTENENCIA A IGLESIAS.

PERTENENCIA O NO PERTENENCIA	SE HAN SENTIDO DISCRIMINADOS/A S	%
1. Pertenecientes a la Iglesia Católica	22	39,2
2. Pertenecientes a Iglesias No católicas	19	33,9
3. No pertenecientes a Iglesias	15	26,7
	Total 56	

CUADRO Nro. 6

CONSIDERACIÓN CALIFICATIVA DE CADA POBLACIÓN ESPECÍFICA SOBRE LAS PRÁCTICAS O EXPERIENCIAS MÁGICO-RELIGIOSAS QUE HAN TENIDO LOS/LAS ESTUDIANTES DEL COLEGIO

Calificativos	Estudiantes	Iglesias	Padres/Madres de familia	Profesores/as
1. Interesantes	37,9%	8,3%	16,7%	40,9%
2. Normales	17,2%	-	20%	27,3%
3. Sin importancia	10,9%	-	3,3%	4,5%
4. Peligrosas	25,9%	66,7%	53,3%	9,1%
5. Otras	1,7%	8,3%	-	9,1%
6. No contestan	6,3%	16,7%	6,7%	9,1%