

Práctica Pedagógica de la Religión: Contribución al Desarrollo del Pensamiento

Crítico y el Aprendizaje Autónomo

Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez

Asesor

Ester María Pitalua Sayas

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Escuela Ciencias de la Educación ECEDU

Especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo

Riohacha, La Guajira

2025

*“La meta de la educación es el
avance en el conocimiento y la
diseminación de la verdad”*

- JFK

Resumen

El presente ejercicio investigativo surge de la necesidad de diseñar estrategias pedagógicas enfocadas en la enseñanza de la asignatura de Religión, la cual en muchos contextos ha tendido hacia el adoctrinamiento antes que a la promoción de la libertad de culto y la autorreflexión, limitando el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes. El estudio tuvo como objetivo analizar cómo la praxis de la enseñanza religiosa fortalece el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles, en el corregimiento de Camarones, Riohacha – La Guajira. Para ello se desarrolló un análisis documental del plan de área de Religión y se realizaron entrevistas semiestructuradas a los estudiantes con el fin de categorizar sus percepciones y experiencias frente a la asignatura. Los hallazgos evidenciaron tensiones entre la intención pedagógica y los contenidos programáticos, así como avances en la apertura plural y en la participación estudiantil. A partir de estos resultados se diseñaron estrategias pedagógicas orientadas al fortalecimiento del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo, en coherencia con los principios constitucionales de libertad de culto, para dichos grados en la IE Luis Antonio Robles.

Palabras clave: aprendizaje autónomo, pensamiento crítico social, educación religiosa, pluralismo, libertad de culto.

Abstract

This research exercise arose from the need to design pedagogical strategies focused on teaching Religion, which in many contexts has tended toward indoctrination rather than the promotion of religious freedom and self-reflection, limiting students' critical social thinking and autonomous learning. The study aimed to analyze how the practice of religious education strengthens critical social thinking and autonomous learning among tenth-grade students (10-A and 10-B) at the Luis Antonio Robles Rural Educational Institution, in Camarones, Riohacha - La Guajira. To this end, a documentary analysis of the Religion curriculum was conducted, and semi-structured interviews were conducted with students to categorize their perceptions and experiences with the subject. The findings revealed tensions between the pedagogical intention and the program content, as well as progress in plural openness and student participation. Based on these results, pedagogical strategies were designed to strengthen critical social thinking and independent learning, consistent with the constitutional principles of religious freedom, for these grades at Luis Antonio Robles Elementary School.

Keywords: independent learning, critical social thinking, religious education, pluralism, religious freedom.

Tabla de contenido

Planteamiento del problema.....	11
Justificación	17
Objetivos.....	22
Objetivo General	22
Objetivos Específicos	22
Marco referencial	23
Estado del arte	23
Internacionales.....	23
Nacionales	27
Regionales	32
Marco Conceptual.....	33
Aprendizaje autónomo	34
Estado laico	34
Estándares de la Educación Religiosa (EER).....	35
Estrategias Pedagógicas	36
Laicidad.....	37
Libertad de Religión en el Entorno Colombiano.....	38
Metodología.....	38
Técnica Pedagógica	38
Tipología	39
Tipología del pensamiento crítico social.....	39
Marco Contextual	41
Información en Materia Educativa	41

Marco Institucional.....	43
Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles	43
Marco Legal	45
Marco Metodológico	47
Metodología y Enfoque.....	47
Población.....	49
Muestra	49
Técnicas de Recolección de la Información.....	50
Análisis documental.....	50
Entrevistas semiestructuradas.....	51
Fases de la Investigación.....	52
Fase 1: Diagnóstico del Plan Curricular de Religión.....	53
Fase 2: Categorizar las Percepciones Y Experiencias de los Estudiantes.....	53
Fase 3: Formulación de Estrategias Pedagógicas	53
Producto	54
Resultados	55
Metodología y Praxis de la Enseñanza Religiosa en los Grados 10-A y 10-B de la IE Luis Antonio Robles	55
Fundamentación General del Área	55
Categorización de las Percepciones y Experiencias de los Estudiantes	59
Análisis por Pregunta.....	60
Análisis por Categorías	73
Análisis General	76
Consideraciones Extra.....	77
Análisis General de los Resultados.....	80

Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la enseñanza religiosa escolar en los grados 10-A y 10-B de la Institución Educativa Luis Antonio Robles	82
Conclusiones	108
Recomendaciones	110
Referencias bibliográficas.....	112
Anexos	123

Lista de Tablas

Tabla 1. <i>Muestra de estudio</i>	50
Tabla 2. <i>Malla curricular de 10°, Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles</i>	58

Lista de Figuras

Figura 1. <i>Escudo de la Institución Educativa Luis Antonio Robles</i>	43
Figura 2. <i>Diagrama sistemático estructural de la asignatura a partir de la malla curricular de la asignatura</i>	56

Lista de Anexos

Anexo 1. <i>Carta al experto en educación</i>	123
Anexo 2. <i>Carta al rector</i>	125
Anexo 3. <i>Carta al docente</i>	127
Anexo 4. <i>Evidencias fotográficas</i>	130

Planteamiento del problema

A lo largo de la historia, la relación entre la educación, la iglesia y el Estado ha sido profundamente marcada. Los gobiernos han recurrido a las escuelas públicas como instrumentos de socialización, cohesión social y adoctrinamiento. Lott (1999). Gradstein y Justman (2002), Pritchett y Viarengo (2015), como se citó en Woessmann y otros, (2022). Sin embargo, el adoctrinamiento religioso puede generar conductas sumisas y limitar el desarrollo del pensamiento crítico en los niños Acosta (2018). caracterizándose este por realizar juicios y emitir opiniones en base a un análisis de diferentes fuentes de información, considerando diversos puntos de vista y evidencias documentadas Benzanilla y Albi usa (2018), lo que es una característica importante en el desarrollo de la sociedad y la búsqueda del conocimiento.

En consecuencia, diversos países a nivel global se han pronunciado con regulaciones y normas en pro de la enseñanza neutral y el librepensamiento de los estudiantes en las escuelas. El primer país en establecer regulaciones sobre la separación entre religión y educación pública fue Francia, con la Ley Ferry de 1882, que eliminó la enseñanza religiosa obligatoria en las escuelas públicas, reforzando el carácter secular de la educación (Loi Ferry sur l'instruction primaire, 1882).

En América Latina muchos países tienen una tendencia a una educación laica, destacándose Uruguay y México, que sostienen que la enseñanza religiosa no forme parte del currículo escolar. Por su parte, en países como Brasil y Chile se permite la enseñanza religiosa, pero con un enfoque optativo y no confesional.

Para el caso de Colombia, a pesar de que es un estado laico la Corte Constitucional de Colombia, Sentencia No. C-350 (1994), se asumiría que la educación religiosa constituiría en un asunto del cual únicamente el acudiente se ocupe Rodríguez (2014),

como ocurre en algunas naciones con una larga tradición laica, como Francia, México y Uruguay, donde la asignatura de religión no hace parte del currículo escolar, ni hay actos o símbolos religiosos en los planteles educativos Rodríguez (2014). Sin embargo, este no es el caso pues la educación religiosa es de carácter obligatorio desde la Ley General de Educación No. 115 de 1994.

Cabe destacar que el sistema educativo colombiano está regulado por la Ley General de Educación y, además, el Ministerio de Educación Nacional publica los conocidos Derechos Básicos de Aprendizaje, identificado con la siguiente cicla en adelante (DBA) para cada año escolar, los cuales se componen de estándares, lineamientos, orientaciones pedagógicas, decretos y resoluciones, orientadas a conocer qué y cómo se debe enseñar Santillana (s.f.). Sin embargo, no existen DBA específicos para la asignatura de religión. En cambio, existe una serie de Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE) impartidos por la Conferencia Episcopal de Colombia, los cuales son adoptados por numerosos docentes e instituciones. Otros, han estructurado el contenido del grado educativo según la creencia religiosa predominante en su contexto, lo cual da lugar a que muchas escuelas impongan la religión mayoritaria “catolicismo” tanto en las clases como en actividades extracurriculares, celebrando ritos católicos que pueden vulnerar la libertad de culto de las minorías Beltrán (2020).

Debido a esto, en muchos casos se convierte en una enseñanza centrada en la transmisión de una doctrina única, generalmente católica, lo que puede afectar la formación crítica del estudiante y reducir su papel como sujeto activo en el proceso educativo.

Con relación a esto, Beltrán (2013) encontró que el 27 % de los estudiantes de colegios públicos de la ciudad de Bogotá considera que el objetivo de la clase de Religión es aprender una determinada doctrina religiosa orientada al catolicismo; del mismo modo,

el 39 % de los profesores del sector público indicaron que la institución donde laboran es de carácter confesional, y el 83 % de ellos admitió que en sus colegios no hay estándares curriculares en la enseñanza de la Religión para estudiantes no católicos Beltrán (2013), contraviniendo la Sentencia 027/93, que declara inconstitucional que se brinde en instituciones públicas únicamente educación religiosa y moral católica laico según la Corte Constitucional de Colombia, Sentencia No. C-027, 1993.

Como es de esperarse, en la actualidad es cada vez más frecuente encontrar personas con distintas afiliaciones religiosas, por lo que en las escuelas debería haber una combinación de varias identidades religiosas, que deben ser reconocidas del mismo modo por los educadores Méndez (2016), p. 12. No obstante, en la práctica, la discriminación religiosa en los entornos educativos suele ser frecuente, por ejemplo, cuando no se respeta el derecho a la educación de una persona debido a su credo Méndez (2016). Incluso se presentan situaciones de intolerancia por motivos religiosos en los entornos educativos. Estas situaciones de discriminación afectan principalmente a los creyentes no católicos y a los ateos Beltrán. (2020).

Un ejemplo local de esto en el departamento de La Guajira relaciona las comunidades árabes que habitan el municipio de Maicao y que han estado asentadas desde el siglo XX Martínez y Albarracín (2006), quienes a pesar de profesar el islam asisten a escuelas donde son instruidos específicamente en el catolicismo, consistiendo esto en un acto discriminatorio en contra de sus creencias. Esta imposición excluye otras opiniones propias del individuo y su posibilidad de autocrítica Gascón (2023), influyendo en su autonomía religiosa y su derecho a la libertad de culto.

Desde un punto de vista psicopedagógico, estos temas toman especial interés teniendo en cuenta que la praxis pedagógica adoptada por el docente puede jugar un papel

determinante en el desarrollo o limitación del pensamiento crítico y la autonomía del estudiante. Con relación a ello, Freire (1970) y Giroux (1997) señalan que una praxis centrada en la memorización, la imposición de dogmas o la exclusión de otras visiones impide al alumno cuestionar, contrastar y construir sus propias ideas. Este modelo educativo ha sido nombrado por Freire (1970) como “educación bancaria”, caracterizado por la autonomía total del docente sobre los conceptos dados a los estudiantes, quienes actúan como receptores pasivos sin cuestionamiento alguno, similar a una cuenta bancaria donde sólo se deposita información. Dicho escenario resulta limitante, según el mismo autor, teniendo en cuenta que cuanto más se le imponga al alumnado, más tendrán que adaptarse a una realidad y menos desarrollarán una conciencia crítica que los capacite para intervenir y transformar el mundo Freire (1970), p. 53. De manera indirecta este escenario impulsa a que esta población reprima lecturas alternativas sobre la su sociedad y su mundo Giroux (1997) p. 214, limitando aún más su visión de otras ideologías y pensamiento crítico.

Por el contrario, una enseñanza religiosa orientada desde el análisis comparativo, el respeto y reconocimiento de la diversidad de creencias e ideologías, y la reflexión ética puede convertirse en una oportunidad pedagógica para formar ciudadanos autónomos, capaces de pensar críticamente sobre el mundo y sobre sí mismos. Para esto es necesario que los alumnos cuenten con herramientas que les permitan perfilar este pensamiento sobre el cual fundarán sus opiniones e intervenciones. Es así como resulta imprescindible disponer de información suficiente que nutra la capacidad de interpretación y la adquisición de conocimientos nuevos Catillo (2020) desde la escolaridad.

No obstante, hasta la fecha no existen en Colombia estudios que relacionen el aprendizaje autónomo en las escuelas con la enseñanza de un credo religioso o que busquen

alternativas estructuradas para desarrollar el aprendizaje autónomo referente a la diversidad religiosa de los estudiantes, teniendo en cuenta las fuentes nacionales e internacionales consultadas: revistas indexadas como Science, Scopus, SciELO, Redalyc, Revista Latinoamericana de Psicología, Revista Colombiana de Psicología, Journal of Cross-Cultural Psychology, Psychology & Developing Societies, etc.; repositorios institucionales como el Repositorio de la Universidad de La Guajira, Universidad Antonio Nariño, Universidad Nacional, Universidad Santo Tomás, Universidad Javeriana, entre otros; fuentes oficiales del gobierno colombiano, tales como informes y boletines informativos del Ministerio de Educación Nacional, identificado con la siguiente sigla en adelante MEN, el Departamento Administrativo Nacional de Estadística, identificado con la siguiente sigla en adelante DANE, entre otras entidades públicas pertinentes. Por ello, resulta sustancioso indagar acerca de esta temática y plantear estrategias que la solventen. Por ello, esta investigación se propone llenar ese vacío, permitiendo no solo identificar los elementos que obstaculizan o favorecen estos procesos, sino también proponer estrategias que orienten la enseñanza religiosa hacia una perspectiva más reflexiva, crítica y formativa, en lugar de direccionarlos hacia una creencia concreta. Para ello, se tomará la población de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles del corregimiento de Camarones, en Riohacha, La Guajira, la cual se ve influenciada por comunidades indígenas, afro y mestizas.

En este escenario, se hace necesario indagar cómo se desarrolla la praxis pedagógica de dicha asignatura y en qué medida esta permite a los estudiantes del grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa en cuestión fortalecer su pensamiento crítico social y su capacidad de aprendizaje autónomo. Esto implica analizar los contenidos como las

metodologías utilizadas, las percepciones de los propios estudiantes sobre su rol en la clase y su posibilidad de reflexionar libremente sobre los temas tratados.

Así mismo, es fundamental proponer una praxis pedagógica renovada para la enseñanza religiosa en la institución, de modo que permita el pensamiento crítico y libre de dogmas religiosos en niños y adolescentes, alineado al principio de libertad de culto y centrado en el desarrollo de la autonomía del estudiante.

Teniendo en cuenta lo anterior surge la siguiente pregunta problema:

¿De qué manera se fortalece el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la praxis de la enseñanza religiosa en los estudiantes de grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa Luis Antonio Robles, del corregimiento de Camarones -Riohacha, ¿La Guajira?

Justificación

El pensamiento autónomo se desarrolla en la medida en que una persona es consciente de la existencia de diversos conceptos, perspectivas y posiciones que le permiten plantearse un análisis propio, que den lugar a una conclusión particular propia. Es por esto que si en lugar de orientar a los estudiantes se les enseña únicamente una posición, en este caso religiosa, se estaría atentando contra esa autonomía religiosa y en lugar de apoyar el librepensar, se incurriría en el adoctrinamiento. Es por esto que las escuelas deben buscar alternativas más diversas e inclusivas a la enseñanza de la asignatura de Religión, de modo que impulsen el pensamiento crítico de sus estudiantes.

Una de las apuestas más relevantes de la educación contemporánea es el fortalecimiento del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo, competencias esenciales para formar ciudadanos capaces de analizar su entorno y emitir juicios fundamentados desde su confianza y conocimiento. La asignatura de Religión puede convertirse en un espacio clave para desarrollar estas habilidades si se transforma en un escenario de reflexión, y no en un espacio de adoctrinamiento o transmisión unilateral de creencias.

En la práctica, sin embargo, muchos enfoques de la enseñanza religiosa aún se centran en la exposición de una doctrina única, generalmente católica, lo que limita la capacidad del estudiante para ejercer una reflexión libre y crítica sobre la espiritualidad, la moral y su realidad social. Este riesgo se intensifica en contextos donde los estudiantes temen expresar sus ideas debido a que sus creencias sean menospreciadas o calificadas de incorrectas.

Teniendo en cuenta lo anterior y que Colombia es un país laico, pluriétnico y multicultural (Constitución Política de Colombia, 1991), la enseñanza de la religión en las

instituciones educativas debe regirse por los principios de libertad de culto, pluralismo religioso y respeto a la diversidad cultural teniendo en cuenta que es un país cuyo marco normativo promueve la separación entre la Iglesia y el Estado, conforme a lo establecido en la Constitución Política de 1991 artículo 19 y la Ley General de Educación 115 de 1994. Estos principios exigen que la educación religiosa no se convierta en un espacio de adoctrinamiento, sino que fomente el pensamiento autónomo y la pluralidad religiosa. Sin embargo, en las aulas la enseñanza religiosa sigue estando predominantemente centrada en la religión católica, lo que genera tensiones con los principios constitucionales de libertad de culto y laicidad del Estado.

De este modo, en muchas instituciones educativas la asignatura de Religión continúa centrada en la transmisión de contenidos de carácter confesional, particularmente de la tradición católica, lo que puede generar tensiones con el principio de libertad de culto y el pensamiento autónomo de los menores. Esta situación se vuelve especialmente sensible en regiones como La Guajira, donde convergen múltiples tradiciones espirituales, como las propias del pueblo Wayuu, que poseen una cosmovisión distinta al cristianismo occidental dominante.

No obstante, en Colombia aún no existen estudios previos que indaguen acerca de la praxis pedagógica que fomente el pensamiento autónomo en el área de religión para instituciones educativas, de acuerdo con el principio constitucional de libertad de culto, constituyendo en un tema inexplorado. Esta falta de investigaciones evidencia la necesidad de abordar el problema desde una perspectiva académica que promueva el aprendizaje autónomo, con el fin de proponer estrategias pedagógicas innovadoras para la enseñanza de la asignatura de Religión en instituciones educativas.

En este sentido, se plantea la necesidad de analizar cómo se desarrolla la praxis de la enseñanza de esta asignatura en la IE Luis Antonio Robles, del corregimiento de Camarones, Riohacha, La Guajira, para determinar favorece la participación activa del estudiante, el diálogo respetuoso y la construcción de su autonomía, y cumple con el principio de libertad de culto, tal como lo establece la Constitución Política de Colombia de 1991. Esta institución, al igual que muchas otras en Colombia, se ve influenciada por una población estudiantil diversa, donde los estudiantes Wayuu tienen un sistema de creencias y valores propios, profundamente vinculados a su identidad cultural. De este modo, se seleccionará como muestra a los estudiantes de grado décimo 10-A y 10-B, debido a su mayor capacidad de análisis y reflexión.

En este contexto el estudio de la praxis pedagógica en la enseñanza religiosa permitirá comprender si las metodologías y los contenidos curriculares favorecen un enfoque pluralista desde el aprendizaje autónomo, en el que se reconozcan y promuevan las diversas creencias de los estudiantes, siendo este un tema de muy poca trascendencia documentada en Colombia. Esto contribuye al fortalecimiento de una educación más inclusiva que impulse el pensamiento crítico.

Aunado a esto, el presente estudio es clave para impulsar a que las instituciones educativas colombianas promuevan una educación que no esté marcada por dogmas religiosos, sino por principios de autonomía y reflexión crítica. También busca el desarrollo de estrategias pedagógicas innovadoras para una educación religiosa pluralista e incluyente, que no se centre en la religión mayoritaria sino en aspectos intangibles, éticos y morales de la realidad humana. Esto lo convierte en una herramienta práctica para docentes, quienes podrán implementar nuevas estrategias que fomenten el análisis comparativo de ideologías

religiosas sin imponer una en particular, así como tratar temas más relacionados con la moral que con un dogma específico.

En función de lo planteado, este estudio contribuye al cumplimiento del Artículo 19 de la Constitución de Colombia, que garantiza la libertad de culto, así como a los principios de la Ley General de Educación, que promueve una enseñanza basada en el pluralismo y la no discriminación. A través de este análisis, se busca fortalecer el derecho de los estudiantes a una educación que respete la diversidad religiosa, promoviendo modelos pedagógicos más inclusivos.

Este estudio no solo tiene implicaciones prácticas para la comunidad educativa de la IE Luis Antonio Robles, sino que también puede servir como un modelo para otras instituciones educativas de Colombia, pues al identificar los puntos críticos en la enseñanza religiosa, este trabajo ofrecerá estrategias pedagógicas que contribuyan a un ambiente escolar más inclusivo y respetuoso de la libertad de culto. Además, debido al limitado número de investigaciones previas sobre esta temática en Colombia, este proyecto puede servir como base metodológica y conceptual para futuros estudios y como una referencia para implementar modelos de educación religiosa más inclusivos y respetuosos de la diversidad religiosa en otras regiones del país.

Finalmente, bajo la línea de Filosofía y educación del programa de especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD, la presente investigación fomenta el pensamiento crítico y argumentativo en los estudiantes, desde la praxis pedagógica, en el sentido que indaga acerca de sus percepciones y experiencias sobre la enseñanza de la asignatura de religión y brinda estrategias para llevar un proceso educativo innovador que apoye la diversidad de

creencias e impulse el pensamiento autónomo de sus estudiantes, actuando como un actor guía que transforme sus conocimientos a través del desarrollo propio.

Objetivos

Objetivo General

Analizar cómo la praxis de la enseñanza religiosa fortalece el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles, del corregimiento de Camarones, Riohacha - La Guajira.

Objetivos Específicos

- Diagnosticar la praxis de la enseñanza religiosa a través del análisis del plan de estudios del grado décimo 10-A y 10-B en la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles, del corregimiento de Camarones, Riohacha - La Guajira, con el propósito de identificar los factores que potencian o limitan el desarrollo del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en los estudiantes.
- Categorizar las percepciones y experiencias de los estudiantes del grado décimo 10-A y 10-B de la IE Luis Antonio Robles frente a la asignatura de Religión, analizando su participación, capacidad de reflexión y autonomía frente a los contenidos tratados.
- Diseñar estrategias pedagógicas que fortalezcan el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la enseñanza religiosa escolar del grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa Luis Antonio Robles.

Marco referencial

Estado del arte

El análisis del estado del arte se divide en investigaciones internacionales y nacionales, donde se indagó información reciente y relevante respecto a la temática a tratar en la presente investigación.

Internacionales

En su investigación *“La educación religiosa en las escuelas primarias públicas: el caso de Cataluña (España)”* Garreta (2019). Estudia la forma en la que se dicta la asignatura de religión y su(s) alternativa(s) en las escuelas públicas de primaria entre edades de 6 y 12 años en Cataluña, teniendo en cuenta que esta región cuenta con mucha influencia extranjera y su estado religioso ha cambiado sustancialmente en las últimas décadas, puesto que las minorías religiosas han ganado visibilidad. Para esto se llevó a cabo un trabajo empírico mediante entrevistas a miembros de equipos directivos con años de experiencia en centros educativos de 380 colegios. Dicho cuestionario fue diseñado teniendo en cuenta la normativa sobre vigente, investigaciones previas realizadas y una etapa de entrevistas documentales, realizadas a 15 a expertos, representantes de la administración educativa y profesores de religión. Con la información obtenida se realizó el análisis estadístico que arrojó como resultados que un tercio de las escuelas estudiadas sólo enseñan una religión; destacando la presencia de la religión católica en las escuelas, pero no de las religiones islámica, judaica y evangélica, o su presencia es casi anecdótica; lo que lleva a cuestionarse la capacidad del modelo confesional para responder a los desafíos y necesidades de la sociedad. Frente a esto, la ley no especifica el número mínimo de alumnos necesarios para justificar un grupo, en este caso religioso, para que se dicte su

religión al igual que la mayoritaria, y no hay suficientes profesores con un perfil adecuado enseñarlas. Por otro lado, influye un aspecto que los autores han decidido llamar “actitud de escuela”, que se refiere a la actitud negativa que han mostrado los directivos de las escuelas catalanas respecto a enseñar religiones porque sienten que restarían valor a la religión principal que se imparte en la escuela. Esto nos brinda un panorama de esta problemática que no afecta únicamente a los colegios colombianos, sino que es un fenómeno global.

Finalmente, el artículo *“La educación religiosa como adoctrinamiento con 'i' minúscula: cómo los países europeos luchan con un enfoque secular de la religión en las escuelas”* llevado a cabo por Alberts (2019). PhD, profesor titular del Estudio de la Religión en la Facultad de Filosofía de la Universidad Leibniz de Hannover en Alemania, realiza un análisis crítico del panorama de la educación religiosa europea tanto en materias de ER como en materias alternativas obligatorias para los alumnos que no participan de ER. Esto lo hizo mediante el estudio de diferentes artículos, proyectos, casos y leyes relacionadas con educación religiosa en diferentes países europeos de modelos separativos los cuales relaciono: Alemania e integradores. Noruega, Inglaterra. Alberts (2019), encontró que las escuelas en Europa apenas ofrecen a sus estudiantes la posibilidad de adquirir una perspectiva secular sobre la religión y la diversidad religiosa, además de que hay un marco religioso predominante, que es el cristianismo, que asigna una falta de alternativas seculares, creando un clima de lo que podría llamarse adoctrinamiento de 'pequeñas 'i', lo que puede definirse como un predominio discursivo de una noción particular (cristiana) de religión como marco de referencia para casi toda la educación sobre religión, generando estereotipos de “otras” religiones, que no se complementan con una perspectiva secular imparcial.

Se encontró que, para el caso específico de Inglaterra, la Ley de Educación establece que los programas de estudios se deben implementar con base en que las tradiciones religiosas de Gran Bretaña son mayoritariamente cristianas, pero se pueden enseñar otras religiones principales representadas. Tanto en Inglaterra como en Noruega se ha mantenido una lucha legal por la diversidad de religiones como base de los derechos humanos. Al final, los privilegios de las comunidades religiosas mayoritarias establecidas, subordina a "otras" religiones, lo que no concibe con los derechos de igualdad y libertad de culto. Finalmente, esta investigación resulta de gran relevancia ya que permite conocer el contexto y opiniones internacionales respecto a la reproducción de la educación religiosa en escuelas.

Por su parte, abordando la problemática del adoctrinamiento religioso, la investigación de Fisher (2020) titulada *La educación religiosa y el riesgo de adoctrinamiento religioso en las escuelas públicas: un estudio de caso en Estados Unidos* Fisher (2020) tuvo como objeto explorar cómo la enseñanza de una religión dominante en las escuelas públicas estadounidenses puede contribuir al riesgo de adoctrinamiento religioso y la vulneración de la libertad de culto, a través de la revisión de los métodos pedagógicos en las aulas de religión y su alineación con principios constitucionales. Para lograr esta finalidad, se empleó un enfoque cualitativo, basado en un análisis de contenido de planes de estudio, entrevistas con docentes y entrevistas a padres y estudiantes que han experimentado la educación religiosa en escuelas públicas en los EE. UU. Gracias a esto se encontró que en muchas escuelas públicas la enseñanza de la religión se centra principalmente en el cristianismo, dejando de lado otras religiones y creencias espirituales. Esta práctica refuerza no solo una visión religiosa específica, sino que también limita el acceso de los estudiantes a una educación más inclusiva y pluralista. El artículo subraya

que este enfoque, aunque a menudo bien intencionado, puede ser percibido como una forma de adoctrinamiento religioso que infringe la libertad de culto de los estudiantes, especialmente en un contexto tan diverso como el de las escuelas públicas en los EE. UU. Además, la investigación destaca que los padres y estudiantes de comunidades religiosas minoritarias a menudo sienten que sus creencias no son respetadas ni representadas, lo que contribuye a un ambiente educativo excluyente y discriminatorio.

En el estudio sobre *El modelo de educación religiosa en las sociedades seculares y multiculturales actuales: Educación Religiosa Inclusivista Postconfesional (PCIRE)*, Genç & Uddin (2022) los autores se plantearon proponer un modelo de educación religiosa que fomente el respeto a la pluralidad religiosa sin imponer una fe dominante. La metodología utilizada fue una revisión comparativa de las prácticas educativas en varios países con alto nivel de diversidad religiosa y cultural, considerando ejemplos de políticas y programas educativos que fomentan una educación religiosa inclusiva, respetuosa y neutral. Los resultados del estudio indicaron que la implementación del modelo PCIRE en contextos de alta diversidad religiosa favorece un ambiente de enseñanza que no impone ninguna creencia específica, sino que promueve un análisis comparativo entre diversas tradiciones espirituales. Este enfoque no solo apoya la comprensión intercultural, sino que también respeta el derecho de los estudiantes a desarrollar su propia identidad religiosa o espiritual sin coerción.

Un estudio sobre la *Exploración de las percepciones del aprendizaje y la enseñanza interreligiosos y su interacción con la identidad religiosa: una síntesis de un estudio en evolución de cinco partes*. Foley (2025) realizado en el contexto de las escuelas católicas australianas, se propuso como objetivo investigar cómo las percepciones de los docentes sobre el aprendizaje y la enseñanza interreligiosa influyen en la práctica

pedagógica y en la construcción de las identidades religiosas de los estudiantes. Utilizando una metodología cualitativa, los investigadores llevaron a cabo entrevistas a profundidad con educadores y grupos focales con estudiantes, además de analizar materiales pedagógicos y currículos utilizados en las escuelas. Se logró concluir que el liderazgo escolar y la estructura de los programas educativos tienen un impacto significativo en la promoción de la comprensión interreligiosa. Además, se encontró que los enfoques pedagógicos de los docentes, que incluyen el fomento del diálogo entre diferentes tradiciones religiosas, no solo ayudan a los estudiantes a adquirir conocimientos sobre otras creencias, sino que también fortalecen su propia identidad religiosa. Lo anterior permite contemplar que un enfoque pedagógico inclusivo, basado en el respeto mutuo y el diálogo, es esencial para fomentar un ambiente de comprensión interreligiosa y pluralismo en las escuelas católicas.

Nacionales

El artículo titulado *“Análisis de la educación religiosa escolar desde la normatividad colombiana como aporte a la reflexión educativa en Latinoamérica”*

Moncada & Pérez (2020). En relación al Análisis de la educación religiosa escolar desde la normatividad colombiana como aporte a la reflexión educativa en Latinoamérica. Conjugan los lugares epistemológicos por los cuales se ha movido paralelamente la educación religiosa y el derecho a la libertad de culto en Colombia, mediante una revisión respecto a la normativa colombiana frente a la educación religiosa escolar y la diversidad de esta, contando con una mirada histórica. Concluyeron que la Iglesia Católica manifiesta una intención de perdurabilidad del espacio de la Educación Religiosa Escolar, incidiendo en pocas opciones para el pluralismo religioso y la interculturalidad, lo que ha generado

espacios de invisibilización, estigmatización o discriminación de algunas minorías religiosas con los temas propuestos en sus lineamientos. Para dar solución a esto el autor propone reconocer tres conceptos claves: pluralismo religioso, espiritualidad y dimensión trascendente, que contribuyen en la construcción de una educación religiosa abierta y plural que reconozca la diversidad religiosa como riqueza, eliminando adoctrinamiento y discriminación en este tema y posibilitando la promoción del sentido de vida en el marco de una espiritualidad humanizadora.

Por su parte, el artículo *“Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral en Colombia”* por Guzmán y Cuellar (2020). Se estructura bajo el objetivo general de indagar los aportes de la Educación Religiosa Escolar, identificado con la siguiente ciclo en adelante ERE, a la formación integral de los estudiantes en Colombia, desde una perspectiva pedagógica y constitucional, evidenciando su papel en el desarrollo del pensamiento crítico, la identidad personal y la convivencia pluralista. En la investigación los autores emplearon un enfoque cualitativo y analítico mediante una revisión documental en la que se analizaron documentos normativos, investigaciones previas, currículos oficiales, y fundamentos pedagógicos y teológicos de la ERE en Colombia. Se encontró una predominancia en la enseñanza desde una perspectiva cristiano-católica, a pesar de las normas que exigen respeto por la diversidad religiosa, es decir, no existe un lineamiento con el principio de laicidad. Sin embargo, esta ha empezado a transitar hacia una propuesta más pluralista e intercultural que contribuya a la formación integral de los estudiantes. Aun así, se hace necesario que los docentes revisen sus prácticas pedagógicas y adopten metodologías más inclusivas, que reconozcan la diversidad espiritual de los estudiantes y fomenten el pensamiento crítico.

En paralelo, *“La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación”* Beltrán (2020), aborda una conceptualización de las características de la clase de Religión o educación religiosa escolar, ERE en centros educativos públicos de la ciudad de Bogotá, con el objetivo de analizar las leyes que regulan la enseñanza de la Religión en las escuelas del Estado Colombiano, las características y contenido de las clases de religión en estos establecimientos, el perfil profesional de los docentes y el carácter confesional o aconfesional de estas. Para esto, el autor se basó en una revisión bibliográfica donde en primera instancia estableció que el porcentaje de católicos viene en descenso (constituyendo entre el 73 y el 79 % de la población), los evangélicos y pentecostales constituyen entre el 13 y el 14 %, así como los no afiliados a ninguna confesión religiosa, ateos y agnósticos, entre el 6 y el 11 %, y otras confesiones religiosas alrededor de 2 % de la población. Finalmente, el autor concluye que las leyes colombianas exigen una educación religiosa confesional, pero para los colegios públicos ofrece un trato preferente a la Iglesia Católica, lo cual viola el principio de laicidad del Estado, al mismo tiempo que la ausencia de orientaciones por parte del Ministerio de Educación respecto a la pedagogía y material impartido por escuelas permite que los docentes usen la clase de Religión para impartir sus creencias personales. Una desventaja frente a esta problemática es que las personas desconocen que el artículo 68 de la Constitución Política de Colombia expone que nadie debe ser obligado a recibir educación religiosa en las escuelas estatales, por lo que tampoco las instituciones académicas ofrecen alternativas para los estudiantes que escojan hacer uso de este derecho, y obligan a estudiantes a practicar ritos católicos. Asimismo, las escuelas no cuentan con docentes no católicos capacitados para brindar una correcta educación religiosa y moral de acuerdo con la religión que profesen. Todo esto acaba por generar escenarios de intolerancia y discriminación.

Frente a esto el autor expone como solución emprender un proyecto jurídico coherente con los principios constitucionales pluriétnicos y de multiculturalidad y aconfesionalidad, por lo que resulta necesario reabrir el debate sobre la importancia de la educación religiosa en la educación pública. Mientras tanto, brinda como alternativas: dictar la ERE desde la perspectiva de las Ciencias Sociales en vez de teológicas, y/o abrir las puertas de las instituciones a líderes de las diversas confesiones religiosas reconocidas por el Estado colombiano para que asuman esta área de formación y los alumnos puedan asistir a la clase de su interés, por lo que, además, esta área no será evaluada.

El artículo de Moncada (2021), titulado "*Opciones de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo en la escuela*" Moncada (2021) publicado en la Revista de Educación Religiosa de la Universidad Finis Terrae, se basó en explorar opciones epistemológicas que permitan configurar la Educación Religiosa Escolar (ERE) como un área que promueva el pluralismo religioso en la escuela, mediante el análisis de las concepciones actuales de la ERE en el contexto colombiano y la identificación de categorías que permitan reconfigurarlo. Esta investigación se enmarca en un enfoque cualitativo, con una perspectiva epistemológica hermenéutica, donde se emplearon métodos narrativos para comprender las concepciones y representaciones sociales que subyacen a las historias de vida de los sujetos abordados. La investigación concluye que la ERE, a pesar de abordar en muchos casos temas más relacionados a la moral y ética humana, se ve fuertemente influenciada por procesos de evangelización cristiana. Asimismo, propone una nueva forma de configurar estas enseñanzas en el currículo escolar, desde la perspectiva de su aporte a la formación integral de la dimensión espiritual, religiosa y trascendente de la persona, libre de intenciones proselitistas

Desde un punto de vista más conceptual, se analizó “*El Estado laico en Colombia: un principio y un derecho innominado*”, Sánchez (2023) sostuvo que la investigación se centra en el análisis de la influencia de la jurisprudencia de la Corte Constitucional en Colombia en relación con la consolidación del Estado laico y la protección de los derechos humanos, así como la influencia de estas decisiones judiciales han reforzado la protección de los derechos humanos, asegurando la igualdad, la libertad de conciencia y la no discriminación en el ámbito religioso. La estrategia metodológica implementada para llevar a cabo esta investigación, se estableció en el estudio, mediante revisión bibliográfica, de cuatro fundamentos teóricos: el primero basado en la generación de justicia social desde las llamadas Escuelas Críticas del Derecho; el segundo se halla en el modelo de la Investigación Acción Participación - (IAP); el tercero «La Teoría de la Generación de Viena de 1993», ideada para construir una alternativa para la defensa de los derechos humanos integrales; y finalmente la Constitución Política de 1991. El autor concluye que Colombia es un estado laico debido a la influencia durante décadas de ideologías que buscan libertad religiosa y de conciencia; situación que permite el libre desarrollo de la personalidad, el derecho a la igualdad y a la educación, resaltando que esta designación no atenta contra la libertad de culto, creencia o ideología religiosa, sino que busca garantizar la libertad de cultos en el marco del pluralismo, donde las personas se ven en plena libertad de profesar y divulgar sus creencias religiosas. A pesar de esto, no se cumple en su totalidad esta designación, debido a que se presentan aún temas importantes para el establecimiento total de dicha institución, como lo es la tributación de las iglesias.

Para finalizar esta sección, la investigación “*Incidencia del pluralismo religioso y cultural, desde la inclusión como política pública, en la educación religiosa de los niños de grado 4° de la Institución Educativa San Clemente, Sede Principal*”. Ortega (2024),

analiza cómo las políticas públicas de inclusión influyen en la enseñanza de la educación religiosa en estudiantes de cuarto grado de la IE San Clemente, considerando el pluralismo religioso y cultural presente en la comunidad educativa. En ella la autora adoptó un enfoque cualitativo, centrado en comprender las experiencias y percepciones de los participantes, a través de entrevistas semiestructuradas a docentes de educación religiosa, grupos focales con estudiantes de cuarto grado y revisión documental del currículo y materiales didácticos utilizados en la enseñanza de la educación religiosa. Encontró una predominancia de enfoques tradicionales en la enseñanza de la educación religiosa, con énfasis en una religión mayoritaria, y una limitada integración de la diversidad religiosa y cultural en las prácticas pedagógicas. Además, con base en lo obtenido, diseñó propuestas para adaptar el currículo y las metodologías de enseñanza de modo que reflejen la diversidad cultural y religiosa del estudiantado.

Regionales

A nivel regional no se identificaron investigaciones previas que vinculen el aprendizaje autónomo en el ámbito escolar con la enseñanza de la religión como asignatura, ni que propongan alternativas estructuradas orientadas a fomentar dicho aprendizaje en relación con la diversidad de creencias religiosas del estudiantado, según lo evidenciado en la revisión de fuentes consultadas en revistas indexadas como Science, Scopus, SciELO, Redalyc, Revista Latinoamericana de Psicología, Revista Colombiana de Psicología, Journal of Cross-Cultural Psychology, Psychology & Developing Societies, etc.; repositorios institucionales como el Repositorio de la Universidad de La Guajira, de la Universidad Antonio Nariño, Fundación Universitaria del Área Andina, Universidad

Nacional, Universidad Santo Tomás, Universidad Javeriana, Universidad Popular del Cesar, Universidad Cooperativa de Colombia, entre otros;

Marco Conceptual

Para comprender las praxis pedagógicas que configuran la enseñanza de la educación religiosa escolar en IE Luis Antonio Robles, en el corregimiento de Camarones en Riohacha, Departamento de la Guajira, a partir del pensamiento autónomo, es necesario abordar una serie de conceptos fundamentales que sustentan esta investigación. En primer lugar, el aprendizaje autónomo, que impulsa el pensamiento propio de los estudiantes, y el principio de laicidad, el cual permite analizar el deber estatal de garantizar un trato equitativo a todas las creencias, sin imponer una visión religiosa oficial. Esto se vincula directamente con la libertad religiosa y de cultos, derecho constitucional que protege a los individuos en la manifestación de sus convicciones, sin coerción ni discriminación. En el marco colombiano, este análisis debe considerar también los Estándares de la Educación Religiosa Escolar, identificado con la siguiente ciclo en adelante EER, propuestos por la Conferencia Episcopal de Colombia, que orientan el contenido pedagógico de la asignatura de Religión, teniendo en cuenta que para esta no existen Derechos Básicos de Aprendizaje impartidos por el Ministerio de Educación Nacional (MEN).

Por otro lado, para analizar la práctica docente es indispensable diferenciar entre estrategias pedagógicas, técnicas pedagógicas y sus respectivas tipologías. Las estrategias son las acciones planeadas por el docente para facilitar el aprendizaje; las técnicas, los procedimientos concretos mediante los cuales dichas estrategias se materializan; y las tipologías, las clasificaciones que permiten agrupar estas prácticas según distintos criterios pedagógicos. Estos conceptos permitirán identificar si las metodologías aplicadas en el aula

responden a una visión pluralista o, por el contrario, si favorecen formas de adoctrinamiento que vulneran la diversidad religiosa del estudiantado.

Aprendizaje autónomo

Este concepto ha sido definido considerando múltiples matices. En ellos, se describe como la posibilidad que tiene el aprendiz de gestionar su propio proceso de aprendizaje para desarrollar las competencias, accediendo a diferentes fuentes de conocimiento SENA (2019).

Por su parte, Solórzano y Mendoza (2017) citan a Martínez (2022) definiendo este concepto como la participación que tiene un estudiante dentro de sus objetivos de formación, aportando sus conocimientos y experiencias, para construir nuevos conceptos propios, pero sin minimizar de la orientación pedagógica. Este proceso estimula la creatividad, responsabilidad y motivación de los estudiantes facilitando su proceso de aprendizaje Martínez (2022).

Del mismo modo, puede entenderse como un proceso de autorregulación donde el estudiante direcciona su aprendizaje de manera consiente, adaptando su conducta a las circunstancias para lograr mayor efectividad en su aprendizaje, conociéndose a sí mismo y utilizando favorablemente sus habilidades para mejorar su proceso de aprendizaje Crispín (2011), cita a Martínez (2022).

Estado laico

Definido por Adarme (2010) como una organización política sin una religión oficial establecida, es decir, que no señala una religión en particular como la religión propia del pueblo, que por lo mismo merece una especial protección política y jurídica.

Este concepto es entendido por la Sentencia No. C-350/94 como un Estado ontológicamente pluralista en materia religiosa y con libertad de culto, que no tenga consagrada una religión oficial o no haya establecido la preeminencia jurídica de ciertos credos religiosos. Corte Constitucional de Colombia, Sentencia No. C-350, 1994.

De allí se puede establecer el Estado laico aquel que no adopta ni impone una religión oficial, y que garantiza la libertad de conciencia y de cultos a todos sus ciudadanos, y por ende, las instituciones del Estado se mantienen separadas de cualquier confesión religiosa, asegurando la neutralidad de creencias.

Estándares de la Educación Religiosa (EER)

Los Estándares de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en Colombia son una herramienta pedagógica desarrollada por la Conferencia Episcopal de Colombia (CEC) para orientar la enseñanza de la asignatura de Religión en instituciones educativas desde una perspectiva interreligiosa y ecuménica según el catolicismo (2022). Estos estándares fueron actualizados y aprobados en la CXII Asamblea Plenaria del Episcopado Colombiano en febrero de 2022 en la Conferencia Episcopal de Colombia.

La Conferencia Episcopal de Colombia es un cuerpo colegiado de la Iglesia Católica Colombiana formada por los obispos del país, que promueve la evangelización, con criterios y lineamientos inspirados en la Sagrada Escritura, la Tradición, el Magisterio y el apoyo de las ciencias. En la Conferencia Episcopal de Colombia (s.f).

Es importante resaltar que los EER no constituyen en un manual o guía de carácter obligatorio para la reproducción de la asignatura de religión en las instituciones de Estado, sino que es una guía opcional que pueden tomar los docentes para encaminar su asignatura

y pedagogía, sin embargo, al ser compartida por la iglesia católica, se inclina más hacia esta creencia religiosa específica.

Estrategias Pedagógicas

Las estrategias pedagógicas son acciones llevadas a cabo por el docente, con el fin de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes, mediante actividades formativas y de la interacción del proceso enseñanza y aprendizaje. Estas enmarcan alternativas de formación que por diversas circunstancias o por desconocimiento no habían sido contempladas en la formación del estudiante y por consiguiente tienden a generar monotonía en el proceso de aprendizaje Gamboa (2013).

Estas estrategias deben ir alineadas al contexto e intereses de los estudiantes, así como a la misión y visión institucional y a las demandas de una sociedad globalizada y en constante avance tecnológicamente (Lucumí, 2015; González, 2015; Coaquira, 2020), Cita a Hernández (2021), permitiendo un desarrollo de competencias que impulsen un mejor desenvolvimiento durante la formación profesional y contexto laboral.

Dentro de las diversas estrategias pedagógicas que dinamizan y hacen más variado el proceso de aprendizaje de los estudiantes, Hernández (2021) las agrupan en:

- Audiovisuales: entre las que incluyen la proyección de videos o películas, y la escucha y análisis de audiolibros o grabaciones.
- Orales: como las sustentaciones, mesas redondas y paneles, y discusión de casos y juego de roles.
- Escritas: tales como relatorías y ensayos, la construcción de mapas mentales o conceptuales, y los diarios de campo.

- De experimentación y práctica: en ella incluye la asistencia a laboratorios, las salidas de campo, y la ejecución de proyectos de aula.
- Tecnológicas e informáticas: comprendidas por el uso de plataformas virtuales y el uso de softwares y programas informáticos.

Por otro lado, Garcés (2022) diferencia dos tipos de estrategias las cuales relaciono a continuación:

1) Estrategias de enseñanza: diseñadas por el docente en su planeación. Entre ellas se encuentran discusiones guiadas, analogías, mapas conceptuales, cuadros de doble columna, etc., Garcés (2022).

2) Estrategias de aprendizaje: empleadas por el alumno, pero que requiere un seguimiento por parte del docente, apoyándole acerca de cuándo y cómo emplearlas, promoviendo la autorregulación. Entre ellas se toma la búsqueda de información, toma de notas o apuntes, inferencias, investigación, elaboración de mapas conceptuales Garcés (2022).

Laicidad

Este concepto es descrito por la Real Academia Española como:

“Principio informador de las relaciones del Estado con las confesiones religiosas que garantiza un ámbito de separación y mutuo respeto entre los planos y esferas de actuación propios de los poderes públicos y los propios de las Iglesias y confesiones” RAE (s.f).

En este sentido, la laicidad constituye el principio que rige la relación entre el Estado y las confesiones religiosas, y garantiza la separación y el respeto mutuo entre las instituciones públicas y las organizaciones religiosas.

Libertad de Religión en el Entorno Colombiano

La libertad de religión en Colombia está garantizada constitucionalmente como un derecho fundamental, y se manifiesta en la posibilidad que tienen todas las personas de profesar libremente sus creencias religiosas, practicar sus cultos y expresar sus convicciones espirituales sin coerción ni discriminación. La Corte Constitucional en la Sentencia C-350 de 1994 declara Colombia como un Estado laico, es decir que no reconoce ninguna religión como oficial y no da preferencia a una sobre otra, garantizando la libertad de conciencia y la libertad de cultos.

Esto implica que el Estado debe ser neutral frente a las distintas creencias religiosas, promoviendo la convivencia pacífica entre credos y protegiendo tanto el derecho a profesar una religión como el derecho a no profesar ninguna.

Metodología

Se entiende por metodología la ciencia de los métodos, es decir, es la disciplina que analiza de manera crítica los métodos, procedimientos y pasos racionales y sistemáticos que emplea el ser humano para resolver problemas complejos, ya sean de naturaleza teórica o práctica, con el fin de hallar soluciones eficaces Morales (2022).

Técnica Pedagógica

De manera general, las técnicas son procedimientos que buscan obtener uno o varios productos precisos, mediante una secuencia determinada de pasos o comportamientos Garcés (2022).

Las técnicas pedagógicas son procedimientos didácticos concretos que permiten poner en práctica una estrategia de enseñanza, facilitando el logro de los objetivos de aprendizaje (Barriga & Hernández, 2010).

Similar a esto, Garcés Suárez y otros (2022) definen “técnicas didácticas” como “*el conjunto de procedimientos sistematizados que ayudan al logro de una parte del aprendizaje que se busca alcanzar con las estrategias*” (Garcés y otros, 2022). Pueden definirse también como un procedimiento lógico destinado a orientar el aprendizaje de los estudiantes, con influencias en la psicología ” (Garcés y otros, 2022).

Tipología

En pedagógica la tipología se refiere a una clasificación estructurada de los métodos, técnicas o estrategias utilizadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje, basada en criterios como el grado de participación del estudiante, el rol del docente, los objetivos pedagógicos, o el tipo de contenido que se busca enseñar (Díaz & Hernández, 2010).

En otras palabras, una tipología de técnicas pedagógicas permite organizar y comprender las diferentes formas en que puedes enseñar, con base en sus características comunes.

Tipología del pensamiento crítico social

Abarcando diferentes autores se pueden identificar diferentes tipologías para el pensamiento crítico social, entre las cuales destaca:

Dialogicidad (educación a través del diálogo).

El diálogo como metodología educativa corresponde a una praxis educativa que viene desde la antigüedad, pero han sido Paulo Freire, quien junto con sus colaboradores, le han dado entidad como parte importante de la interpretación de la realidad social que conlleva a una acción transformadora y liberadora para los alumnos (Viché, 2014).

Este término se refiere al proceso de interacción en que el diálogo es un medio fundamental para la co-creación de conocimiento, reflexión crítica y transformación social, que contribuye al desarrollo del pensamiento crítico y mejora la interacción con otros.

Mediante el cual el sujeto confronta sus ideas con las de los demás, aprende a escuchar, argumentar y consensuar, como base para una educación liberadora (Freire, 1970). Con base en ello, Freire se ha referido a él como una práctica de la libertad.

Pensamiento Crítico Analítico.

Según (Facione, 1990), el pensamiento crítico analítico consiste en el uso sistemático de habilidades cognitivas como interpretar, analizar, inferir, evaluar, explicar y autorregular para emitir juicios bien fundamentados. Para ello es necesario que los docentes desarrollen estrategias que faciliten estos principios al estudiante, que actualmente se enfrenta a una rápida y abundante información que debe saber analizar y seleccionar, y asimismo, que implementen técnicas adecuadas que fortalezcan y promuevan el pensamiento crítico-analítico (López y otros, 2016).

Entre estas técnicas se incluyen las didácticas basadas en categorías como son el razonamiento, la argumentación y la toma de decisiones (Achahuanco Quispe, 2024), tales como:

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP). Esta metodología consiste en la construcción de soluciones a problemáticas reales o simuladas que deben resolver mediante la investigación, el análisis y la colaboración. Fomenta la identificación de problemas, la formulación de hipótesis y la búsqueda de soluciones fundamentadas (Núñez y otros, 2017). Esta metodología concuerda con los principios de Vygotsky (1986 – 1934) sobre la zona de desarrollo próximo (ZDP), que consiste en la diferencia en la respuesta que un individuo da frente a una situación específica (Núñez y otros, 2017) de manera individual vs. frente al acompañamiento de alguien con mayores conocimientos en el tema.

Debate. Puede definirse como una discusión generalmente estructurada sobre un tema específico con la finalidad de presentar múltiples puntos de vista, que lleven a una

reflexión sobre el tema tratado, y tras este proceso de interiorización, recolección de información, análisis, construcción y deconstrucción, obtener conclusiones (Flores y otros, 2022).

Aprendizaje Cooperativo (AC). Impulsar a los estudiantes a trabajar en grupos pequeños permite compartir conocimientos, confrontar ideas y construir entendimientos colectivos (Azorín, 2018), lo que enriquece el análisis crítico a través de la interacción social.

Marco Contextual

Información en Materia Educativa

La administración del sistema educativo en el departamento para los niveles de preescolar, básica primaria, básica secundaria y media recae sobre cuatro secretarías de educación adscritas a igual número de entidades territoriales certificadas (ETC). Igualmente, las secretarías de educación de entidades territoriales certificadas (Riohacha, Maicao y Uribia) dan cuenta de la gestión de su sector educativo a nivel municipal, mientras que la Secretaría de Educación departamental de La Guajira administra la educación de los demás municipios (no certificados) (Cámara de Comercio de La Guajira, 2024).

Educación preescolar.

Este nivel comprende como mínimo los grados de prejardín, jardín y transición. La tasa de cobertura de educación preescolar del departamento en los últimos años ha mostrado una tendencia creciente, superando incluso la media nacional. Para el 2022 la tasa de cobertura preescolar del departamento registrada por el Ministerio de Educación Nacional fue de 82,90%; esto representa un crecimiento de 3,8 puntos porcentuales

respecto al año anterior y de 16,5 puntos porcentuales respecto al 2018. Esto se traduce a que 82 de cada 100 niños en La Guajira entre los 5 y los 6 años, se encuentran matriculados en los grados del nivel preescolar (Cámara de Comercio de La Guajira, 2024).

Educación Básica Primaria.

Corresponde al ciclo de los cinco primeros grados de la educación básica que siguen a la educación preescolar. En lo que respecta a la tasa de cobertura primaria, el departamento registró un resultado del 100% para el 2022, logrando destacarse en el ranking con el primer lugar en cobertura a nivel nacional, frente al 85,98% de la media nacional (Cámara de Comercio de La Guajira, 2024).

Educación Básica Secundaria.

Representa el ciclo de los cuatro grados subsiguientes de la educación básica primaria, es decir del grado sexto al grado noveno. A nivel departamental la tasa de cobertura de la educación mostró un 60,30% para el 2022, ubicándose debajo del promedio nacional (Cámara de Comercio de La Guajira, 2024).

Educación Media.

Este nivel comprende la culminación de los niveles anteriores. Lo conforman dos grados, décimo y undécimo. La tasa de cobertura de este nivel en La Guajira es preocupante y no ha mostrado signos de mejora en los últimos años. Para el 2022, la tasa de cobertura en el departamento se ubicó en 26,40%, es decir, 16,6 puntos porcentuales por debajo de la media nacional que registró 43,09% (Cámara de Comercio de La Guajira, 2024)

Educación Superior.

Finalmente, no está de más mencionar los niveles de educación superior, que en Colombia se imparte en dos niveles: pregrado y posgrado. El nivel de pregrado comprende

los ciclos técnicos, tecnológicos y profesional y el nivel de posgrado los que se cumplan luego de los anteriores, como lo son la especialización, maestría, doctorado y posdoctorado. La tasa de cobertura de educación superior en La Guajira para 2022 fue de 20,4%, la más baja de la Región Caribe, mientras que el promedio del país que se ubicó en 54,9% (Cámara de Comercio de La Guajira, 2024).

Marco Institucional

Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles

Estado: antiguo-activo

Tipo: institución educativa

Calendario: A

Jornada: mañana, tarde, fin de semana

Género: mixto

- Ubicación: Camarones, Riohacha, La Guajira.

Figura 1.

Escudo de la Institución Educativa Luis Antonio Robles



Fuente: Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles

Misión.

La Institución Educativa Luis Antonio Robles propende por el desarrollo integral de los educandos encaminando sus capacidades y potencialidades físicas, ambientales y morales hacia el desarrollo sostenible para que participe activa y recreativamente en su entorno social (Institución Educativa Luis Antonio Robles, 2020).

Visión.

La Institución Educativa Luis Antonio Robles proyecta ser líder en el contexto social del distrito de Riohacha, con la participación de toda la comunidad educativa, mediante un proceso significativo que incluye el énfasis en ecoturismo, propiciando el desarrollo sostenible y sustentable con sentido de pertenencia y conciencia ciudadana (Institución Educativa Luis Antonio Robles, 2020).

En la presente investigación se tendrá en cuenta únicamente el cuerpo docente y alumnado de la jornada diurna.

- Básica primaria: La jornada diurna de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles en el corregimiento de Camarones cuenta con una población de 506 estudiantes en básica primaria.
- Básica secundaria: La jornada diurna de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles en el corregimiento de Camarones cuenta con una población de 432 estudiantes en básica secundaria.
- Educación Media: La jornada diurna de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles en el corregimiento de Camarones cuenta con una población de 192 estudiantes en educación media, distribuidos de la siguiente forma: 32 estudiantes en 10-B y 10-C, 38 en 10-A, 26 en 11-03, 32 en 11-02 y en 11-01.

Cuerpo docente: la institución cuenta con un total de 72 docentes que imparten clases en primaria, secundaria y media. Sin embargo, de este grupo sólo uno se encarga de impartir la asignatura de religión en cada grado de secundaria.

En la presente investigación se trabajará con un total de 36 estudiantes de 10-A y 10-B, correspondiendo aproximadamente al 50% de los estudiantes que asisten en este grado, empleando un muestreo aleatorio simple. Del mismo modo, al haber sólo un docente que imparte la asignatura de religión, se trabajará en conjunto con él para el desarrollo de la investigación.

Marco Legal

De acuerdo con la Constitución de Colombia de 1991, Colombia es un Estado laico con plena libertad religiosa, donde el Estado no tiene una religión oficial y que no puede favorecer ni discriminar a ninguna religión en particular (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia C-664, 2016), lo que implica un tratamiento igualitario de todas las confesiones religiosas y una estricta separación entre el Estado y las iglesias (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia No. C-350, 1994). Sin embargo, esto no significa que el Estado no pueda establecer relaciones con las iglesias y confesiones religiosas existentes en la sociedad colombiana (Corte Constitucional de Colombia, Sentencia C-664, 2016).

El Artículo 19 de la Constitución garantiza la libertad de cultos en el país, donde toda persona tiene derecho a profesar libremente su religión y a difundirla en forma individual o colectiva, señalando además, que todas las confesiones religiosas e iglesias son igualmente libres ante la ley (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 19).

En cuanto a la educación a nivel nacional, el Artículo 67 dicta:

“La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica, y a los demás bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 17).

Asimismo, corresponde al Estado regular y ejercer la suprema inspección y vigilancia de la educación con el fin de velar por su calidad, por el cumplimiento de sus fines y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 17).

De tal modo, el Artículo 68 reglamenta que en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser forzada a recibir educación religiosa. Las integrantes de los grupos étnicos tendrán derecho a una formación que respete y desarrolle su identidad cultural.” (Constitución Política de Colombia, 1991, Artículo 68).

Marco Metodológico

Metodología y Enfoque

El presente proyecto se fundamenta en una investigación cualitativa, de tipo descriptivo e interpretativo. Este tipo de investigación se orienta al conocimiento de la realidad a través del lenguaje y los significados que construyen los propios actores (Báez & Tudela, 2007), con el propósito de comprender de los sentidos, experiencias y perspectivas de la población estudiada, mismos que están definidos por sus contextos físicos, culturales y sociales (Maxwell, 2013). Por ello, implica un enfoque interpretativo y naturalista del mundo, lo que quiere decir que los investigadores cualitativos estudian los fenómenos en su entorno natural para darles un significado (Flick, 2007).

Esta perspectiva se refleja en el presente estudio, el cual se desarrolla con los estudiantes de grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles, del corregimiento de Camarones (Riohacha, La Guajira) desde su ambiente natural, sin intervención alguna, permitiendo una comprensión más auténtica del fenómeno investigado para su descripción e interpretación.

El presente ejercicio investigativo emplea un diseño de investigación de tipo estudio de caso ya que está orientada a comprender cómo la praxis de la enseñanza religiosa en el grado décimo (10-A, 10-B) de la IE Luis Antonio Robles incide en el fortalecimiento del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes. Esta categoría permite una comprensión profunda de un problema o fenómeno contemporáneo en un sistema complejo a partir de su contexto real, siendo esto lo que se desea lograr con la presente exploración. En ella, el autor se propone analizar desde un punto de vista más profundo, la praxis de la enseñanza religiosa tomando el caso de la población seleccionada

y dando lugar a la integración de factores del saber religioso que pueden llegar a moldear el pensamiento, visión y criterio de los alumnos. El objetivo de la investigación de estudio de caso es obtener una comprensión profunda de un problema o fenómeno contemporáneo en un sistema complejo y generar nuevas teorías o perspectivas (Coombs, 2022), las cuales serán reemplazadas por nuevas estrategias que permitan al docente dictar la asignatura desde un lugar de esparcimiento enfocado en el pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo, plural y respetuoso de sus estudiantes. Para ello se pueden involucrar múltiples fuentes de datos, observaciones, documentos o como en este caso, entrevistas (Coombs, 2022).

Este diseño permite un análisis profundo y contextualizado del caso seleccionado, lo cual es fundamental para comprender las experiencias de los estudiantes en torno a la asignatura de religión, cómo se vivencia la libertad de culto en el aula, y qué implicaciones tiene todo ello en la formación crítica y autónoma de los estudiantes. Además, permite integrar distintas fuentes de información —como entrevistas, observación no participante y análisis documental— y triangular los datos, lo que fortalece la validez del estudio.

Es importante resaltar que al ser un estudio de caso, no se realiza un ejercicio de intervención dentro de la información recopilada, sino que se enfoca simplemente en documentarla desde su entorno natural, manteniendo cierta rigurosidad y confiabilidad en los datos analizados, los cuales no pueden ser moldeados según sea el caso, sino simplemente examinados desde la objetividad, brindando resultados reales y auténticos.

La metodología cualitativa posibilita, en este sentido, explorar en profundidad las percepciones, experiencias y prácticas de los actores involucrados (docentes y estudiantes) respecto a la forma en que se desarrolla la clase de religión y las prácticas religiosas dentro de la IE. Se busca analizar la praxis de la enseñanza de la asignatura de religión y su

coherencia con los principios constitucionales de libertad religiosa, así como evidenciar tanto los factores que limitan como aquellos que favorecen una praxis pedagógica coherente con el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes.

Población

La población está comprendida por los estudiantes de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles que asisten en la jornada diurna.

Muestra

La muestra está comprendida por un total de 36 estudiantes entre los grados decimos 10-A y 10-B, correspondiendo aproximadamente al 54% de los alumnos que asisten en este grado, empleando un muestreo intencional por criterios. La **Tabla 1** detalla el número de estudiantes entrevistados, dividiéndolos según su edad y género.

Es importante recalcar que el tamaño de la muestra en la investigación cualitativa no busca representatividad estadística, sino saturación teórica o riqueza de información. En este caso, se apuntó a mantener una diversidad de perfiles dentro de la muestra, para analizar el la problemática desde diferentes focos, involucrando a estudiantes de diversos credos, para asegurar una variedad de perspectivas dentro del estudio, lo cual queda evidenciado con la diversidad encontrada en las creencias religiosas de los estudiantes.

Aunque en una primera instancia se consideró un muestreo aleatorio simple dentro de los dos grados mencionados (10-A, 10-B), el enfoque cualitativo de la investigación exigió reconducir este procedimiento hacia un muestreo intencional por criterios, seleccionando estudiantes que pudieran aportar distintas perspectivas sobre la enseñanza religiosa, incluyendo variedad de credos, así como diversidad en género y edad (ver **Tabla**

1), nivel de participación en la asignatura y actitud frente al aprendizaje autónomo. La muestra fue utilizada en la Fase 2 del estudio, correspondiente a la aplicación de entrevistas semiestructuradas, con base en los criterios antes mencionados.

Tabla 1.

Muestra de estudio

Género	Edad			Total
	14 - 15	16 - 17	> 18	
Femenino	8	11	4	23
Masculino	2	6	5	13
Total	10	17	9	36

Técnicas de Recolección de la Información

Para alcanzar los objetivos propuestos se emplea principalmente dos técnicas de recolección de la información: entrevistas semiestructuradas, análisis documental. Estas técnicas permitirán explorar las percepciones, experiencias y prácticas relacionadas con la enseñanza de la asignatura de religión con una mayor proximidad y desde una mirada más crítica y contextualizada.

Análisis documental

Se realiza un análisis documental del plan curricular o plan de área del docente de religión de los grados décimos 10-A y 10-B. Esta técnica permite examinar los contenidos, metodologías, enfoques y principios pedagógicos planteados para la asignatura.

El análisis se enfoca en identificar si los contenidos y estrategias pedagógicas descritas en el plan guardan coherencia con los principios constitucionales de libertad de culto y el desarrollo del pensamiento crítico social y autónomo en los estudiantes. Se valoran aspectos como el posible enfoque religioso adoptado, la presencia (o ausencia) de

pluralismo doctrinal, la posibilidad de participación estudiantil, el derecho a la libre expresión y la apertura al análisis crítico de los contenidos.

Entrevistas semiestructuradas

Adicionalmente, se aplican entrevistas semiestructuradas a 36 estudiantes de grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa Luis Antonio Robles, en el corregimiento de Camarones (Riohacha, La Guajira). Esta técnica permite establecer un diálogo flexible, que, aunque vaya direccionado a una serie de preguntas previamente formuladas, está abierto a nuevas ideas y perspectivas que surjan durante la conversación, dando lugar a una mayor comprensión del caso.

El propósito de esta técnica es categorizar las percepciones, vivencias y reflexiones de los estudiantes frente a la asignatura de Religión, el nivel de apertura al pensamiento crítico y la capacidad de reflexión autónoma sobre los contenidos tratados en clase. Se desea indagar si los alumnos sienten que esta asignatura, tal como está estructurada, permite que desarrollen un pensamiento propio y da lugar a la reflexión.

Las entrevistas se llevan a cabo de forma individual, garantizando la confidencialidad y el consentimiento informado de los participantes. La información es registrada mediante notas y grabaciones (con autorización), y posteriormente codificada y analizada temáticamente.

Ambas técnicas serán articuladas a través de un proceso de triangulación metodológica, lo que permitirá contrastar la información obtenida desde diferentes fuentes y fortalecer la validez de los hallazgos. Esta triangulación se basará en los siguientes principios:

Búsqueda de convergencias: Se identifican puntos de coincidencia entre lo expresado por los estudiantes y lo planteado en el plan curricular, de modo que exista una coherencia entre los resultados encontrados, que apunten a una misma dirección. Por ejemplo, si se identifica en el plan curricular que se llevan clases orientadas a la libertad religiosa y este hallazgo es reforzado por los estudiantes durante las entrevistas, sería una respuesta clara y unánime del enfoque de la asignatura.

Reconocimiento de divergencias: se analiza de manera crítica los casos en que exista una disonancia entre el plan de área y las percepciones estudiantiles. Esto permite enfocarse en la percepción que tiene cada estudiante frente a la asignatura e identificar opiniones menos comunes y valorar cómo cada fuente aporta dimensiones distintas y complementarias del fenómeno, las cuales cobran importancia dentro de un estudio de caso.

Las posibles discrepancias entre fuentes no se verán como errores, sino como oportunidades analíticas para comprender mejor el fenómeno. Estas tensiones permitirán cuestionar prácticas ocultas, revelar sesgos institucionales y abrir caminos para el rediseño de estrategias pedagógicas más coherentes con los principios constitucionales y pedagógicos del proyecto.

Este enfoque integrador permitirá una comprensión más robusta y situada del objeto de estudio, garantizando que la propuesta final responda tanto a lo que se declara en el papel como a lo que realmente se vive en el aula.

Fases de la Investigación

La presente investigación se estructura en tres fases principales, diseñadas con base en los objetivos específicos del estudio. Cada fase implica la aplicación de técnicas y estrategias metodológicas concretas que permiten abordar de forma secuencial el fenómeno

investigado: la praxis de la enseñanza religiosa en relación con el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes del grado décimo 10-A y 10-B de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles, en el corregimiento de Camarones, Riohacha – La Guajira.

Fase 1: Diagnóstico del Plan Curricular de Religión

Durante esta fase se lleva a cabo un análisis documental del plan de área o del plan curricular del docente de religión que imparte esta asignatura en los grados 10-A y 10-B. Esto se realiza con el objeto de identificar los contenidos, metodologías, enfoques y principios pedagógicos planteados para la asignatura. Esta información es analizada para detectar elementos que favorezcan o restrinjan el desarrollo del pensamiento crítico social y del aprendizaje autónomo del alumnado, así como su coherencia con los principios constitucionales de libertad de culto.

Fase 2: Categorizar las Percepciones Y Experiencias de los Estudiantes

En esta segunda fase se aplican entrevistas semiestructuradas a 36 estudiantes de 10-A y 10-B, seleccionados por muestreo intencional. Las entrevistas permiten explorar sus percepciones, vivencias, niveles de participación, libertad para expresar opiniones, posibilidad de reflexionar críticamente en clase y nivel de autonomía frente a los contenidos religiosos impartidos.

También se desea estipular se los estudiantes deben asistir de manera obligatoria a actividades extracurriculares de índole religiosa y cómo se sienten respecto a ello.

Fase 3: Formulación de Estrategias Pedagógicas

Con base en los hallazgos obtenidos en las fases anteriores y con la participación del docente de religión de la IE, se desarrollará una propuesta de estrategias pedagógicas que

promuevan una enseñanza religiosa pluralista, crítica, reflexiva y respetuosa de la libertad de conciencia, que impulsen el pensamiento crítico y autónomo de los estudiantes, en lugar de vulnerar sus opiniones y creencias. Esta propuesta servirá como guía para una praxis renovada en la enseñanza de la asignatura de Religión en instituciones educativas del Estado, teniendo en cuenta que va alineado a la normativa nacional vigente.

Producto

Se diseña una propuesta pedagógica que oriente la enseñanza de la Religión, fomentando del aprendizaje autónomo, la libertad de culto y el reconocimiento de la diversidad espiritual y cultural de los estudiantes.

Resultados

Metodología y Praxis de la Enseñanza Religiosa en los Grados 10-A y 10-B de la IE Luis Antonio Robles

El presente capítulo abarca la resolución del objetivo específico número 1: diagnosticar la metodología y la praxis de la enseñanza religiosa mediante el análisis del plan curricular del grado décimo 10-A y 10-B en la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles, del corregimiento de Camarones, Riohacha - La Guajira, con el fin de identificar elementos que promuevan o limiten el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo. Para su cumplimiento se solicitó al docente de religión compartir su plan de área, el cual corresponde a la herramienta de planificación de las clases estipuladas para todo el año escolar en los grados tratados. Esta, a modo de respuesta del docente, está disponible en la plataforma de la institución para su vista pública.

Fundamentación General del Área

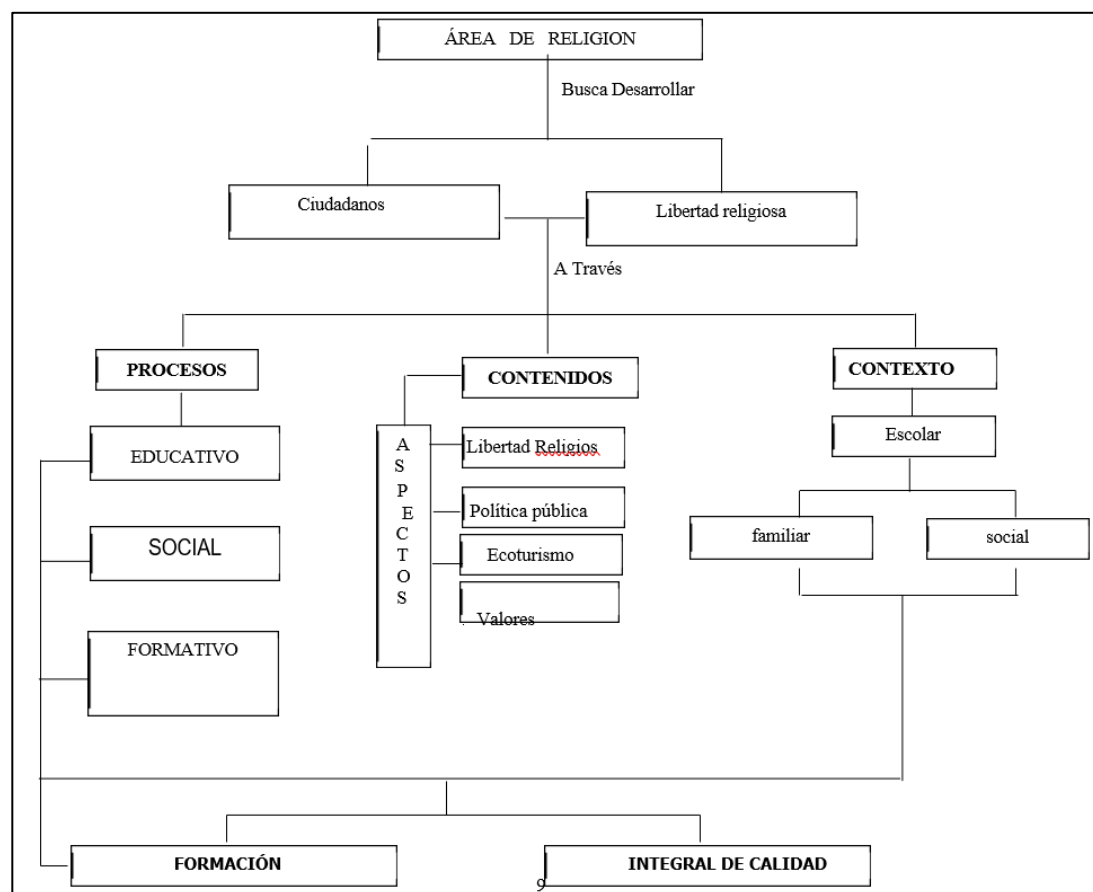
El plan inicia con una fundamentación teórica en la que se reconoce que el área de Educación Religiosa Escolar busca desarrollar una dimensión espiritual basada en principios de vida, valores y respeto por las creencias, en lugar de pretender ser una copia de la realidad preexistente ni de la repetición mecánica de los contenidos o de la información proporcionada por el profesor o alguna otra fuente. Se evidencia que el docente rechaza explícitamente el enfoque confesional católico propuesto por la Conferencia Episcopal de Colombia, en adelante CEC. Manifiesta que ha decidido no seguir los estándares de la CEC, dado que “no menos del 75% de ese documento se fundamenta en contenido dogmático religioso católico”.

Este posicionamiento representa un intento de ruptura con el enfoque tradicionalmente catequético de la enseñanza religiosa, lo cual es coherente con una visión más laica, crítica y pluralista de la educación. Esta decisión constituye un avance importante hacia la garantía del derecho a la libertad de culto e impulsa el pensamiento autónomo de los estudiantes.

También, el docente incluye el siguiente diagrama sistemático estructural que deja ver los enfoques y principales contenidos propuestos para la materia:

Figura 2.

Diagrama sistemático estructural de la asignatura a partir de la malla curricular de la asignatura



Fuente: Otoniel, 2025.

Se enmarca que el área da cumplimiento a las siguientes interrogantes:

- ¿Cuál es el origen de la libertad religiosa, y, cuáles son los fundamentos legales en la jurisdicción nacional e internacional?
- ¿Cuáles son las organizaciones basadas en fe reconocidas en Colombia y cuáles son sus expresiones?
- ¿En qué consiste el pluralismo religioso?
- ¿Cuáles son los límites y las conductas delictivas pertinentes con la libertad religiosa?
- ¿Cómo pueden los jóvenes promover y defender la libertad religiosa?
- ¿En qué consiste el hecho religioso, y, cuáles son sus efectos sobre la persona y la sociedad?
- ¿Cómo es la relación actual entre el Estado y el sector religioso en la sociedad colombiana?
- ¿Cuáles son los valores que aporta la religión y el sector religioso a la sociedad colombiana?
- ¿Cuáles son las instancias ciudadanas de participación ciudadana del sector religioso?
- ¿Qué es sector religioso y quiénes lo conforman?
- ¿Cómo contribuye el sector religioso al ahorro del gasto público de Colombia?
- ¿Cuáles son los avances y retos de la política pública integral de libertad religiosa?

Así mismo, como objetivo general del área se menciona:

De conformidad con el artículo 13 de la ley 115 de 1994, el área de educación religiosa en INERLAR tiene como objetivo general:

Formar en ciudadanía pertinente con el derecho humano y fundamental de libertad religiosa en las dimensiones de derecho fundamental, política pública integral, y, valores

aportados por las religiones a la sociedad, con una concepción laica y neutral del fenómeno religioso, respetuosa por la identidad cultural de la comunidad wayuu, para contribuir con la realización de los fines del Estado colombiano.

Por su parte, el objetivo de la asignatura en grado décimo 10° sería: *Iniciar el conocimiento del turismo religioso internacional y nacional.*

Finalmente, la malla curricular para el grado 10° sería:

Tabla 2.

Malla curricular de 10°, Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles

MALLA CURRICULAR						
LIBERTAD RELIGIOSA	GRADO	ASPECTOS CIRCULAR 21 de 2023			DBA SOCIALES (EVIDENCIA)	ENFOQUE
Énfasis PEI Ecoturismo religioso	10	Periodo 1	Periodo 2	Periodo 3	Reflexiona de manera crítica respecto a su entorno social. (Estándares Conferencia Episcopal de Colombia, grado 11)	Sociología Metodología de Investigación
		Internacional	Nacional	Local		
		Estado del arte y Planteamiento del problema				

Fuente: Otoniel, 2025. (Plan de área de educación religiosa, ver **Anexo 1**).

Todo ello permite decir que este plan, de manera general, rompe con una tradición confesional y más bien propone una enseñanza religiosa centrada en el pensamiento autónomo y la formación ética. No obstante, al examinar la malla curricular específica para el grado décimo, se evidencia que, si bien el docente evita un enfoque confesional u ortodoxo, el contenido programático se centra en el ecoturismo, lo cual no guarda relación directa con lo que representa la asignatura de religión ni con el desarrollo del pensamiento crítico social o el aprendizaje autónomo. Esto sugiere que, aunque la intención pedagógica del docente se alinea con los principios de libertad religiosa y autonomía, el contenido previsto para ser trabajado en el aula no corresponde a dichos fines, y más bien se aleja del

propósito real de la educación religiosa, desviándose hacia temáticas locales y turísticos que no fortalecen de forma clara los objetivos del área. Por tal motivo, se considera fundamental diseñar estrategias que realmente impulsen el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo a partir de la enseñanza religiosa.

Asimismo, tomando como base el análisis del plan de área, tal como se mencionó previamente, se propone acompañar dichas estrategias con una planificación temática y subtemática adecuada para el grado décimo, que esté alineada con los principios de libertad de culto y fomenten el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en el alumnado. Esto facilitará una implementación coherente y pertinente de las estrategias pedagógicas propuestas, potenciando el sentido formativo de la asignatura.

Categorización de las Percepciones y Experiencias de los Estudiantes

En este capítulo se plantea dar cumplimiento al objetivo específico número dos, mediante el cual se desea categorizar las percepciones y experiencias de los estudiantes de grado décimo 10-A y 10-B de la IE Luis Antonio Robles frente a la asignatura de Religión, ofreciendo un análisis de su participación, capacidad de reflexión y autonomía frente a los contenidos tratados.

Esto se llevó a cabo a través de una serie de entrevistas semiestructuradas que constaron de dieciséis preguntas principales diseñadas de manera respetuosa con las creencias, opiniones y experiencias de los estudiantes, quienes representan una población bastante diversa entre miembros de la comunidad Wayúu, personas afro y mestizos. Es de resaltar que al tratarse en su mayoría de menores de edad se contó con el apoyo de la rectoría de la institución y el docente de religión para llevar a cabo la actividad. Además, a los menores se les leyó la carta de consentimiento y se les explicó paso a paso la finalidad y

metodología del ejercicio y que su participación es voluntaria y sus calificaciones no se verán afectadas debido a su intervención, mostrando estar de acuerdo con su participación con fines investigativos para el desarrollo de este. Finalmente, los menores aportaron valiosa información para la estructuración del presente ejercicio investigativo.

Cabe destacar, que al ser una actividad llevada a cabo en una institución educativa, donde gran parte de la población es menor de edad y al tratarse de temas que no todas las personas suelen tratar por temor a invadir la privacidad de terceros, se procedió a elaborar una serie de permisos para la aprobación del presente estudio que firmaron el rector de la Institución y el docente de la misma. Además, se consultó a un experto en educación para que, conociendo la finalidad del estudio, la población consultada y las preguntas de las entrevistas, aprobara su ejecución de modo que no resultara invasivo para ninguno de los participantes.

A continuación, se expone el análisis de las entrevistas según las diferentes preguntas.

Análisis por Pregunta

Pregunta 0: ¿Qué religión o Creencia Profesas?

Se observa una relativa diversidad de posturas, aunque con claro predominio cristiano, donde más del 85% de los estudiantes entrevistados se identifican con alguna vertiente del cristianismo, mientras que un 11% no sabe o no responde, un 9% no posee ninguna creencia religiosa y un 3% son creyentes sin religión. Aquí es importante mencionar también que a pesar de que en su mayoría siguen creencias derivadas del cristianismo/catolicismo, poseen diferentes posturas que varían entre ellas, como la adoración a figuras religiosas, etc. Esto refuerza la necesidad de una enseñanza religiosa con un enfoque pluralista y respetuosa con posturas no creyentes.

Los resultados de esta pregunta en las diferentes entrevistas, evidencian la predominancia en las religiones católica y cristiana convencionales por sobre las demás. También, dejan ver que dentro de las religiones minoritarias muchas son derivadas del catolicismo y cristianismo, por lo que comparten muchas de sus creencias, pero con diversas diferencias. Sin embargo, la población de alumnos que desconocen si pertenecen a una religión, se niegan a responder o simplemente no tienen ningún tipo de creencia fue mucho más alta de lo esperado, alcanzando una cifra del 22%. Esto deja ver que a pesar de que existan religiones mayoritarias, existe una diversidad de credo en el aula que merece ser reconocida.

Por su parte, un aspecto muy llamativo son las personas que desconocen su credo religioso o decidieron no responder a esta pregunta, lo que puede representar dos posibilidades, que algunos estudiantes teman expresar sus creencias de manera libre, o que desconozcan este tema y por ende, es una necesidad que merece ser reforzada mediante el diálogo plural y el desarrollo del pensamiento crítico y autónomo que le ayude a los estudiantes a forjar una opinión.

I. Percepción General de la Asignatura.

1. ¿Qué opinas en general sobre la clase de Religión?

Esta postura puede dividirse en tres opiniones. El 75% (27 estudiantes) dio una opinión positiva de la asignatura, con comentarios como “es súper chévere”, “es muy intuitiva”, “es divertida”, lo que resulta significa que la percepción general de la población respecto a esta materia es favorable, aunque con oportunidades de mejora.

En contraste, un 8% dio opiniones desfavorables indicando que es aburrida, innecesaria, repetitiva o adoctrinante, mismos que reconocen que sus opiniones son debidas a la falta de dinamismo o la metodología dada más que a la materia como tal.

Finalmente, el 17% (6 entrevistados) dio opiniones neutras que no se encasillan dentro de las opiniones previamente descritas, articulando que ni les gusta ni les disgusta, o que la ven como “una materia más”. Este resultado refleja que la percepción general es buena, pero que aún hay espacio para mejorar el dinamismo y la conexión de la clase con la realidad estudiantil.

Se identificaron tres posturas principales, reinando las opiniones positivas referente a esta asignatura, dejando ver que, independientemente del enfoque que se le esté dando a la materia, posee una opinión favorable por parte de los estudiantes y posiblemente se pueda hablar de un vínculo afectivo entre docente y estudiantes, quienes en su mayoría aprueban la pedagogía empleada por este.

2. ¿Qué tipo de temas suelen abordar en la clase de Religión?

Se encontraron múltiples respuestas referente a esta pregunta. Lo que deja en evidencia que la asignatura no se limita a la religión institucional, sino que también incorpora contenidos éticos y reflexivos. Aun así, un tercio de los entrevistados indica una orientación cristiano-bíblica. Esto sugiere que, si bien hay pluralismo, aún persiste cierta inclinación religiosa tradicional. Dentro de los temas tratados se encontró:

- Diversidad religiosa y pluralismo religioso: 58% (21 estudiantes)
- Valores, moral, ética, respeto: 50% (18 estudiantes)
- Sobre cristianismo/catolicismo e historia de la religión: 33% (12 estudiantes)
- Vida cotidiana, sociedad, cultura, turismo y problemas actuales: 22% (8 estudiantes)
- Identidad, espiritualidad, sentido de vida: 17% (6 estudiantes)

Estos resultados sugieren que la clase de Religión está ampliando sus enfoques más allá del dogma en la religión mayoritaria, pero aún conserva elementos tradicionales de la misma. Sin embargo, también deja ver oportunidades de fortalecimiento en aspectos clave como el abordaje de problemáticas sociales actuales desde una perspectiva religiosa y ética y la exploración de la identidad, espiritualidad y sentido de vida, fundamentales para el aprendizaje autónomo y el pensamiento crítico, aspectos que merecen ser un análisis más profundo.

3. Qué temas considera importante abordar en esta asignatura? ¿Por qué?

En esta pregunta los estudiantes tuvieron la oportunidad de interiorizar qué temas consideran que debería abordar la asignatura independientemente de su enfoque actual. Dado que existieron múltiples y enriquecedoras respuestas, se pueden agrupar en grupos según el contenido propuesto de la siguiente manera:

- Temas de convivencia, ética y valores: 50% (18 estudiantes)
- Diversidad religiosa y pluralismo religioso: 36% (13 estudiantes)
- Problemáticas sociales, cotidianas o reales: 25% (9 estudiantes)
- Identidad personal, espiritualidad y propósito: 17% (6 estudiantes)
- Educación en la religión propia: 14% (5 estudiantes)

Este conjunto de respuestas evidencia el claro deseo de los estudiantes hacia un enfoque ético, plural y reflexivo, por encima de un adoctrinamiento confesional.

4. ¿Consideras que esta asignatura debe ser obligatoria en todas las instituciones?

El 61% (22 estudiantes) indicaron que sí debería ser una asignatura obligatoria o reconocen su importancia en las instituciones (dejando de lado enfoque y praxis), con frases como “obligatoria no, importante sí, para darle a la persona la libre expresión de mostrar de

qué religión hace parte”. En este caso, es muy común que los estudiantes no la vean como obligatoria, pero sí como un asignatura importante para conocer de las diferentes religiones y profesar la propia desde el conocimiento.

Mientras que el 22% (8 estudiantes) expresaron que debería ser opcional ya que puede entrar en conflicto con creencias personales, y el 17% (6 estudiantes) se mostraron indecisos respecto a esta pregunta. Se resaltan opiniones como “obligatoria no tan necesariamente, yo no la vería tan obligatoria ya que al fin y al cabo hay otras materias que son mucho más importantes y que sí te pueden ayudar más, por lo menos a conseguir trabajo, a prosperar más en la vida”.

5. ¿Sientes que la clase se enfoca en una sola religión? ¿Cuál? ¿Qué piensas de eso?

El 69% (25 estudiantes) indicó que la clase no se enfoca en una sola religión, sino que es plural y se abordan diferentes religiones. El 22% (8 estudiantes) exteriorizó que el enfoque principal es en el cristianismo y catolicismo, mencionando otras religiones y creencias de manera muy superficial, y el 8% (3 estudiantes) no estuvo seguro de dar una respuesta.

II. Participación y Expresión en Clase.

6. ¿Te sientes en libertad de participar y expresar tus opiniones durante la clase de Religión?

La mayoría de los estudiantes (78%) indicó sentirse con libertad para expresarse, lo que indica que la clase se percibe como un espacio seguro y de confianza. No obstante, una minoría (14%) aún tiene reservas, las cuales se pueden atribuir al tema tratado o temor a juicios frente a creencias distintas. Además, un 8% de los alumnos estableció que evita participar o no siente libertad de expresarse.

Los resultados de esta interrogante dejan ver que aunque una amplia mayoría de estudiantes afirmó sentirse en libertad de participar y expresar sus opiniones durante la asignatura de Religión, un 14% manifestó tener “reservas” y cerca del 8% afirmó no sentirse en libertad de hacerlo. Estas cifras, si bien minoritarias, adquieren relevancia cuando se analizan desde una perspectiva cualitativa más profunda.

En las entrevistas se pudo establecer que las reservas para expresarse pueden estar vinculadas a múltiples factores interrelacionados. Algunos estudiantes señalaron que, aunque el docente promueve un ambiente relativamente abierto, persisten miedos al juicio por parte de compañeros o temor a expresar posturas no religiosas o contrarias a la mayoría, especialmente cuando estas involucran temas sensibles como el ateísmo o la orientación sexual.

Asimismo, a este grupo de estudiantes que deciden no expresarse se le podría adjudicar una causa probable como la falta de información o inseguridad frente a posturas religiosas distintas a la propia, lo que evidencia una necesidad de fortalecer las herramientas de análisis plural y crítico en el aula. Esta inseguridad puede acentuarse cuando el enfoque de la clase gira principalmente en torno a creencias mayoritarias (especialmente el cristianismo), sin una exploración suficientemente profunda de otras religiones o cosmovisiones no teístas.

Otra posibilidad es que estas percepciones pueden estar vinculadas a dinámicas de aula que, aunque bien intencionadas, pueden estar limitando el debate genuino o el pensamiento verdaderamente autónomo, especialmente si la evaluación o la guía docente se perciben como orientadas hacia una postura "correcta" o dominante.

Por tanto, es fundamental reconocer y atender estas reservas, no como simples excepciones, sino como señales de alerta que permiten repensar las metodologías, fomentar un diálogo más horizontal y plural, e impulsar espacios pedagógicos inclusivos.

7. ¿El profesor permite que se discutan diferentes puntos de vista o creencias?

Se estableció que existe una percepción ampliamente positiva sobre la apertura del docente. La mayoría de los estudiantes (83%) afirma que se permite el diálogo y la diversidad de opiniones. Sin embargo, un 17% de los entrevistados señaló que percibe cierta orientación unidireccional en algunos casos o que no se profundizan diferentes creencias puesto que en el aula se impone una visión o no se abre un espacio significativo para el debate.

Se puede identificar que el grupo minoritario coincide en algunos casos con estudiantes que, en las entrevistas, manifestaron que las discusiones suelen girar en torno a la religión mayoritaria (cristianismo/catolicismo), lo que limita la exploración genuina de otras cosmovisiones.

Así, aunque formalmente se permite el disenso, en la práctica la distribución del tiempo, la selección de contenidos o los ejemplos planteados por el docente podrían estar condicionando una apertura real. Por ello, este resultado brinda una oportunidad de mejora para avanzar hacia un enfoque verdaderamente pluralista y crítico en la enseñanza de la religión.

8. ¿Crees que tus creencias (o no creencias) son respetadas en el aula?

La mayoría de los participantes (83%) coincidieron en que sus creencias sí son respetadas, con frases como “mis compañeros llevamos una buena conexión a pesar de que varios creemos en distintas religiones” o “el profesor respeta todas las diferencias, todas las diferencias de la religión”. En este aspecto, algunos estudiantes indicaron nunca haberse

sentido juzgados ni criticados, aunque algunos otros (8%), expresaron haber sentido momentos de tensión o incomodidad por expresar sus creencias abiertamente.

Sin embargo, también se encontraron otras posturas (8% de los entrevistados) que contradicen esta información con respuestas como “el profesor jode mucho” o que no son respetadas por compañeros quienes luego “comienzan a hacer bullying”. Es de notar que el lenguaje no verbal de este grupo indicó cierto grado de temor o inseguridad al responder esta pregunta.

III. Participación en Actividades Extracurriculares.

9. ¿En la institución se llevan a cabo actividades extracurriculares de índole religiosa?

De ejemplos

En este caso casi la totalidad de los entrevistados (92%) indicó que en la institución sí se llevan a cabo este tipo de actividades. Se evidenciaron posturas más flexibles como “el profe nos hace una entrevista y el que quiera participar en las actividades, como hicieron en Semana Santa, participa y el que no, pues ya no participa”, indicando que el docente toma en cuenta las creencias de cada estudiante para que su participación en este tipo de celebraciones sea voluntaria y no le afecte de ningún tipo sus calificación. Mientras que el 8% expresa no estar seguro de esto. Estas actividades suelen ser celebraciones a la Semana Santa, Viacrucis o misas, celebraciones aunadas a la religión católica.

10. En caso de haber respondido de manera afirmativa ¿es obligatoria la participación a estas actividades? ¿Existe alguna afectación en las calificaciones por asistir o decidir no hacerlo

Una gran parte de esta población (75%) estableció que sus notas no se ven afectadas debido a su asistencia o ausencia a estas celebraciones y que por ende no son obligatorias. Se encontraron respuestas como “los que quieran participar, pueden participar en la

actividad. A nadie se le cierran las puertas y el que no quiere, que solamente se le pide respeto por la actividad y por las personas que sí creen en eso”.

Mientras tanto, un 17% se opuso a esta idea, indicando que sí existe afectación en las calificaciones “y si tú no vas a esta celebración de semana santa el profesor te regaña o te baja las notas” o que a pesar de no ser obligatorias, se percibe cierto grado de presión social o institucional por asistir con respuestas como que cuando no asisten a estas celebraciones los docentes le preguntan el motivo de su ausencia y le piden excusa.

11. ¿Cómo se siente durante el desarrollo de estas actividades?

Esta pregunta fue respondida de manera positiva por la mayoría de los participantes, quienes indican sentirse cómodos y valorar la información impartida durante estas actividades. Algunas respuestas fueron:

- “Súper bien. Me han ayudado mucho porque hay cosas que no sabía y las he aprendido”
- “Me siento bastante curioso debido a que me enriquece de información y me da muchas elecciones para poder relacionar mis acciones y creencias con cualquier tipo de religión”.
- “Me siento realmente bien, siento que estoy en mi zona de confort”, por así decirlo, ya que yo como una persona... como una persona creyente, realmente me siento a gusto participando en este tipo de actividades.

Por su parte, cuatro estudiantes (11%) mostraron cierto grado de indiferencia ante las mismas respuestas como “normal, porque no tengo nada en contra de eso” o “pues normal, porque igual estamos haciendo algo práctico o teórico”.

Asimismo, una de las estudiantes que respondieron la entrevista vía telefónica indicó que la presente actividad le parece bien porque ha podido expresar cosas que el

docente nunca le ha preguntado debido a que este en lugar de dar clases simplemente les recomienda buscar un video en YouTube.

En síntesis, estas actividades suelen ser bien recibidas por la población estudiantil, sin embargo, no todos los estudiantes ponen el mismo interés en su participación, ya sea porque no profesen el mismo credo o porque desconocen la relevancia de las mismas dentro de la religión, aludiendo a que son temas no discutidos en el aula.

IV. Reflexión y Pensamiento Crítico.

12. ¿Alguna vez en clase te han invitado a reflexionar sobre temas sociales, éticos o de la vida cotidiana desde distintas posturas?

Una gran parte de los estudiantes entrevistados (72%) manifestó que existen espacios de debate y reflexión durante las clases de Religión, especialmente sobre temas de la vida cotidiana, el comportamiento social, y dilemas éticos. En sus palabras, afirman que “uno puede hablar de lo que piensa sobre las cosas que pasan” o que “se tocan temas reales de la vida y uno puede pensar desde su punto de vista”.

Resulta valioso destacar que varios estudiantes señalaron que se han tratado temas como la libertad de creencia, la empatía, el papel de la religión en la sociedad y el respeto hacia quienes no creen, lo cual les ha permitido “ver que todos piensan diferente y eso también está bien”.

No obstante, un 22% de los estudiantes indicó que no recuerdan haber sido invitados a reflexionar sobre estos temas o que la clase se ha enfocado más en información religiosa sin invitar a debatir o vincular con la realidad. Una estudiante, por ejemplo, respondió que “no recuerdo que nos hayan hecho pensar sobre eso, casi todo ya viene hecho”, aludiendo a que en lugar de invitarles a reflexionar, es imponen una creencia religiosa sin permitir su previa reflexión, mientras que otro afirmó que “hablamos de

religión, pero no de cosas sociales o actuales”, afirmación que contradice las valoraciones de sus demás compañeros.

Finalmente, un 5% restante expresó dudas o dio respuestas vagas, lo que podría indicar una participación pasiva o falta de conexión con la asignatura.

13. ¿Sientes que en la clase puedes hacer preguntas, debatir o cuestionar lo que se enseña? ¿O todo ya viene definido?

La mayoría de los entrevistados (78%) manifestó que sí tienen la posibilidad de expresar sus dudas, inquietudes u opiniones y debatir o cuestionar el contenido que se presenta durante las clases de Religión. Expresan que “el profesor permite hablar desde la experiencia propia”, “uno puede cuestionar lo que no cree”, o incluso que “se puede debatir sin que nadie se ofenda”, demostrando que estas clases respetan el principio de libertad de culto y permiten el pensamiento crítico y autónomo de cada alumno sin cerrarse a una sola interpretación. También, expresan que el profesor promueve el respeto al diálogo: “Si uno dice algo diferente, el profe no lo toma a mal, más bien pregunta por qué uno piensa así”.

Sin embargo, como es de esperarse a partir de las interrogantes previas, no todos los alumnos están de acuerdo con estas aseveraciones. Un 14% manifestó que aunque hay cierta apertura, en la práctica se sigue una línea preestablecida, donde “ya todo está dicho” o “hay cosas que no se discuten mucho porque son del cristianismo”. Un estudiante afirmó que “a veces parece que ya viene todo decidido y no se puede cuestionar mucho”, dando a entender que los espacios de debate y cuestionamiento son escasos o nulos.

Por otro lado, el 8% restante indicó que no se siente con la libertad de debatir o cuestionar lo enseñado, ya sea por temor a ser juzgado, porque no se fomenta realmente la discusión, o porque la clase se enfoca más en la memorización que en el análisis.

V. Autonomía en el Aprendizaje.

14. ¿Tienes la oportunidad de investigar o trabajar de manera independiente en la asignatura de Religión?

Una fracción significativa de estudiantes (70%) respondió de manera afirmativa a esta pregunta, expresando que han podido seleccionar temas, exponer ideas propias o realizar trabajos de investigación sobre diferentes creencias religiosas. Se destacan frases como: “nos dejan investigar y después compartir lo que encontramos”, “uno puede buscar información por su cuenta y no todo es lo que dice el profesor”. Esta posibilidad es vista por muchos de los estudiantes como una forma de construir pensamiento propio y profundizar en temas de su interés, lo cual fortalece su sentido de autonomía.

Un 22% manifestó que las investigaciones no son muy frecuentes y que solo ocasionalmente se les permite este tipo de actividades. Un estudiante dijo, por ejemplo, que “a veces investigamos, pero normalmente el profe da el tema”, y otro indicó que “sí nos dejan investigar, pero ya con un tema dado”, de modo que a pesar de tener libertad de indagar diferentes posturas y expresarse libremente según ello, se limitan a los temas que el docente proponga tratar.

Finalmente, similar a las respuestas de la pregunta anterior, un 8% de los alumnos respondió que no ha tenido oportunidades reales de investigación independiente.

15. ¿Sientes que la clase te ayuda a desarrollar tu pensamiento propio y tus ideas personales?

De acuerdo con los resultados de esta interrogante, el 75% de los estudiantes entrevistados respondió afirmativamente, destacando que la clase de Religión les permite formar sus propias opiniones y cuestionar lo aprendido, además, señalan que no solo se tocan temas religiosos, sino que suelen ir más allá. Resaltan que se sienten cómodos al

expresar lo que piensan, aunque sean ideas diferentes a las del docente y el resto del grupo. Algunas respuestas fueron: “he aprendido a pensar por mí misma en temas difíciles” o “me ayudó a aclarar cosas que no entendía sobre mi fe”. Esta última respuesta resulta muy valiosa porque demuestra que se han cubierto algunos vacíos de conocimiento que presentaban los estudiantes respecto a su propia fe.

También, un 17% respondió que, aunque sí han tenido algunos espacios de construcción de ideas, la clase podría fomentar más el pensamiento crítico. Se expresan con frases como “sí, a veces” o “depende del tema”. Esto implica que no todos los temas tratados cuentan con espacios de reflexión y análisis.

En este orden de ideas, un 8% de esta población fue rotundo en expresar que la clase no le ayuda como tal a desarrollar pensamiento propio, señalando que “solo se repite lo que dice la religión” o que “uno se limita a escribir lo que el profe pide”, situación que podría catalogarse dentro de lo que representa el adoctrinamiento.

16. Si pudieras proponer un cambio en la forma en que se enseña la religión en tu colegio, ¿qué propondrías?

Finalmente, a pesar de que las valoraciones de los estudiantes respecto a la asignatura y la praxis implementada en la mismas fueron mayormente positivas, un 86% del alumnado entrevistado convergen en que realizarían, sin pudieran, algunos cambios en la asignatura. Los más comunes (36%) hacen referencia a que deberían tratar más religiones y culturas, con importantes apreciaciones como: “Que enseñen también la religión wayuu o africana” o “no solo hablar de Dios, sino de otras creencias también”.

Otro patrón de sugerencias muy común (31%) alude a la praxis empleada por el docente de la asignatura, expresando que las clases podrían ser más participativas o dinámicas. Esto permitiría un aprendizaje autónomo real en el aula. A modo de ejemplo de

estas dinámicas solicitadas, los estudiantes proponen “hacer debates con respeto” y “más actividades donde uno no solo copie”.

Por su parte, un 19% se inclinó a que relacionar la religión con temas de la vida real o sociales resultaría una dinámica asertiva dentro del aula con frases como: “hablar de lo que pasa hoy en día” o “relacionar con la vida de los jóvenes”.

El último grupo estuvo conformado por un 14% restante de los entrevistados, quienes expresaron que no harían cambios en esta asignatura, con comentarios positivos hacia la misma como “todo está bien” o “me gusta cómo se enseña”.

Todas estas respuestas evidencian que los estudiantes valoran clases que los incentiven a indagar, analizar y reflexiona acerca de diferentes temas en lugar de seguir una serie de conceptos y saberes previamente establecidos, lo cual refuerza el deseo de una enseñanza más plural, autónoma y crítica.

Análisis por Categorías

En el siguiente apartado se agrupan categorías emergentes transversales de las entrevistas según la relación que guardan sus preguntas. Esto permitió analizar cómo se cruzan respuestas de distintas preguntas bajo ejes analíticos diferentes.

Categoría 1: Pluralismo vs. Adoctrinamiento.

Se encontró que la mayoría de los estudiantes entrevistados manifiestan que la asignatura de Religión no se limita exclusivamente a una doctrina religiosa, sino que incluye temas más amplios como el respeto, la espiritualidad, la moral y la libertad de pensamiento. Si bien muchos reconocen que el catolicismo está presente dentro y fuera del aula, especialmente a través de celebraciones como la Semana Santa y el estudio de hechos religiosos, libros de la Biblia, entre otros, también afirman que se han tratado otras religiones o se promueve la libertad de creencias dentro del aula.

Esto sugiere que, aunque existe un componente cristiano/católico predominante, la praxis docente en la mayoría de los casos intenta abrir el espacio a la diversidad religiosa. el diálogo pluralista y el análisis crítico. Algunos estudiantes incluso valoran que se les permita opinar libremente o que no se les imponga una creencia única. Sin embargo, también existen casos aislados donde los estudiantes perciben una orientación más confesional, lo cual indica que la experiencia puede variar dependiendo del grupo o momento del grado.

Por tanto, se puede decir que la enseñanza religiosa en la institución, gracias a los adelantos del docente de religión, no se presenta como un modelo rígido de adoctrinamiento, sino que muestra una tendencia hacia el pluralismo, sin dejar de lado que aún existen oportunidades para fortalecer el enfoque comparativo, el análisis crítico interreligioso y el reconocimiento explícito de otras cosmovisiones, como la atea.

Categoría 2: Participación y Voz Estudiantil.

La mayoría de los estudiantes manifiestan que sí tienen la posibilidad de participar durante la clase de Religión, de diferentes formas, como debates, preguntas abiertas, opiniones en clase, exposiciones, etc., ya que el docente promueve espacios donde se pueden expresar libremente, y que sus ideas no son censuradas. Algunos estudiantes incluso valoran que se les escuche y se les permita hablar sobre sus creencias, aunque estas no coincidan con la de la mayoría del grupo.

No obstante, también hubo casos donde algunos estudiantes expresaron que participan poco, bien sea por timidez, desinterés o porque sienten que las clases están más centradas en una exposición magistral que en el diálogo horizontal. En ese sentido, aunque el aula parece brindar oportunidades de participación, la voz estudiantil no siempre es escuchada. Esto deja una importante oportunidad de tomar acción.

Categoría 3: Espacios para el Pensamiento Crítico.

En cuanto al desarrollo del pensamiento crítico, las respuestas de los estudiantes revelan un panorama mixto. Una parte importante de ellos indica, tal como se estableció en la primera categoría, que las clases permiten reflexionar sobre la vida, el respeto, las decisiones personales y los valores, lo cual representa un avance en cuanto a la función formativa de la asignatura. Incluso, algunos estudiantes mencionan explícitamente que se les enseña a pensar, a respetar otras creencias y a tomar decisiones autónomas.

Por otro lado, una minoría de los participantes identifican actividades específicas que fortalecen este aspecto. Por tanto, a pesar de que existen elementos que podrían considerarse como inicio del pensamiento crítico, no hay evidencia suficiente de que se trabaje de manera estructurada, planificada o profunda en este sentido, marcando una brecha que merece ser rellenada.

Categoría 4: Autonomía vs. Dependencia del Docente.

Pese a que algunos estudiantes reconocen que se les brindan espacios para reflexionar por su cuenta o para escribir textos sobre sus ideas, lo que indica cierto grado de autonomía, de manera general, se describe una dependencia moderada del docente, dado que las clases suelen estructurarse a partir de lo que el profesor presenta. Pocos estudiantes mencionan trabajos de investigación autónoma, actividades de indagación o elaboración de contenidos propios. En su mayoría, los contenidos son recibidos pasivamente, lo cual no favorece del todo el desarrollo del aprendizaje autónomo.

Categoría 5: Percepciones Sobre el Rol del Docente.

Las percepciones sobre el docente de Religión son en su mayoría positivas. Los estudiantes lo describen como una persona respetuosa y tolerante con las diferentes ideas, que les permite expresarse sin imponer sus creencias propias. Esto indica que el rol del

profesor se percibe más como guía que como figura impositiva, lo cual es coherente con una enseñanza más inclusiva y abierta al diálogo.

Sin embargo, es de mencionar que existen testimonios de estudiantes que manifiestan que su metodología no favorece el pensamiento o sólo los pone a ver videos vía YouTube.

Categoría 6: Sugerencias para el Cambio Pedagógico.

Aunque pocos estudiantes ofrecieron propuestas concretas, varios señalaron que les gustaría que la asignatura abordara más temas actuales, como el bullying, el respeto por la diferencia, la convivencia escolar, la paz, entre otros. También se mencionó que podría ser más participativa, con más debates, juegos, actividades prácticas o trabajo en grupos.

Análisis General

El análisis de las 36 entrevistas realizadas a estudiantes del grado décimo (10-A, 10-B) de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles, en Camarones (Riohacha, La Guajira), revela una situación compleja en torno a la enseñanza de la asignatura de Religión. En términos generales, se encontró que la mayoría de los estudiantes manifiesta que se abordan temas religiosos diversos, pero con una predomina en la enseñanza sobre el catolicismo, tanto en contenidos como en prácticas. Esta situación genera tensiones entre el enfoque que debería tener la educación religiosa en un Estado laico pluralista, formativo y no doctrinario, el desarrollo del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes y la realidad en el aula.

Los datos indican que una porción significativa del estudiantado no se identifica plenamente con los contenidos tratados, aunque reconoce ciertos espacios de reflexión y participación. Esto sugiere una praxis pedagógica ambivalente: por un lado, se fomenta la apertura hacia la pluralidad religiosa, pero por otro, persisten prácticas centradas en una

doctrina específica. Asimismo, varios estudiantes señalan que existe libertad para expresar sus creencias, pero otros manifiestan sentirse cohibidos o poco escuchados, especialmente quienes no comparten la fe predominante.

Por otro lado, los resultados respecto al pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo son mixtos. Algunos estudiantes reconocen la oportunidad de reflexionar sobre temas éticos, espirituales y sociales, mientras que otros afirman que no se estimula suficientemente la comparación entre creencias ni el cuestionamiento profundo de los contenidos. Esto indica que el rol del docente y la metodología aplicada son determinantes para que la clase de Religión sea un espacio de formación integral y no de adoctrinamiento.

Finalmente, las entrevistas permiten identificar que el docente trata de fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en sus estudiantes, al mismo tiempo que cumple con el derecho a la libertad religiosa, sin embargo, existen oportunidades de mejora, de modo que favorezca un enfoque más inclusivo, participativo y orientado al desarrollo del pensamiento crítico y la autonomía en los estudiantes.

Consideraciones Extra

Durante el proceso de aplicación de las entrevistas semiestructuradas, se observó un componente no verbal de gran relevancia: un número significativo de estudiantes mostró señales de incomodidad, timidez o incluso temor al momento de responder algunas preguntas, especialmente aquellas relacionadas con la metodología empleada por el docente o la dinámica participativa en el aula. Este lenguaje corporal se manifestó a través de silencios prolongados, evasión de la mirada, respuestas cortas y poco elaboradas, e incluso actitudes corporales cerradas, lo que indica un posible nivel de autocensura, pese a que

desde el inicio se enfatizó la confidencialidad, el anonimato y el carácter investigativo de las entrevistas.

Este fenómeno fue más notorio entre los estudiantes que calificaron de manera consistentemente positiva todas las preguntas, lo cual podría indicar una respuesta complaciente o condicionada por la percepción de que sus opiniones podrían tener repercusiones, aun cuando no fuera así. Es posible que esta actitud esté relacionada con dinámicas de autoridad previamente vividas, o con una cultura institucional en la que no se ha fortalecido plenamente la confianza crítica del estudiante frente a sus docentes.

Por tanto, se recomienda que, en investigaciones futuras, se incorporen técnicas de recolección de información menos intrusivas al inicio del proceso, como entrevistas anónimas digitales, buzones de expresión o actividades lúdicas con posterior análisis cualitativo, con el fin de generar un ambiente más relajado y seguro. Asimismo, sería oportuno implementar una etapa previa de sensibilización en la que se fortalezca el vínculo investigador-estudiante, permitiendo que se construya confianza antes de abordar temas sensibles relacionados con el rol docente o las prácticas pedagógicas.

Otro aspecto que emergió con fuerza durante las entrevistas fue la percepción de una desconexión entre los contenidos de la asignatura de Religión y los principios constitucionales que promueven la libertad de culto. Varios estudiantes manifestaron que, aunque la clase abre espacios para la reflexión y el análisis ético, temas como la pluralidad religiosa o la garantía del derecho a creer o no creer no son tratados de forma explícita o prioritaria, e incluso fueron señalados como ausentes. Esta afirmación cobra mayor validez al contrastarla con la revisión documental del plan de área, donde se evidencia una focalización en temas como el ecoturismo, lo cual, si bien puede tener un valor educativo contextual, se aleja de los propósitos de una educación religiosa crítica, reflexiva y

pluralista. Esta situación puede generar confusión sobre los propósitos reales de la asignatura, y plantea una oportunidad de mejora curricular.

En contraposición a esta limitación de contenidos, también se evidenció un avance importante con respecto al abordaje metodológico actual. Los estudiantes reconocieron una diferencia significativa entre el enfoque del docente anterior, el cual impartía una enseñanza ortodoxa, centrada exclusivamente en el catolicismo y poco abierta al diálogo, mientras que el del docente actual ha promovido una mayor apertura hacia el disenso, el pensamiento autónomo y el respeto por la diversidad. Este cambio metodológico ha sido valorado positivamente, ya que ha permitido que los estudiantes se sientan más libres de participar, reflexionar y construir sus propias posturas frente a temas complejos.

Sin embargo, aun en medio de esta apertura, persisten indicios de tensión entre lo deseado y lo efectivamente logrado. Aunque una amplia mayoría de estudiantes expresó sentirse en libertad de participar (como evidencian los datos cuantitativos), una minoría significativa afirmó sentir reservas al momento de expresarse. Este grupo coincide parcialmente con quienes perciben una orientación unidireccional en algunos temas, o una falta de profundización en posturas distintas a la religión mayoritaria. En ese sentido, resulta fundamental indagar con mayor profundidad las causas subyacentes de estas reservas, con hipótesis como que exista temor al juicio del docente o de los compañeros, que haya ausencia de conocimiento sobre otras religiones que inhibe el diálogo o que sea consecuencia de una cultura escolar que, aunque ha avanzado, aún no garantiza plenamente el respeto por todas las posturas.

Estos hallazgos invitan a repensar no solo los contenidos de la asignatura, sino también la forma en que se construye la participación en el aula: no basta con permitir

hablar, es necesario fomentar activamente una cultura del pensamiento crítico y del respeto plural, donde los estudiantes se sientan genuinamente escuchados y comprendidos.

Análisis General de los Resultados

Referente a la praxis del docente de religión de la IE, se encontró que a pesar de que dentro de sus objetivos busca romper con un modelo tradicionalmente confesional, proponiendo un enfoque más reflexivo en cuanto a la pluralidad religiosa, su el plan de área se deslinda de este propósito. La implementación concreta de este aún presenta elementos que limitan esa autonomía. Un ejemplo claro es la malla curricular centrada en el ecoturismo, que, aunque valiosa desde la mirada institucional o territorial, se aleja de los fines formativos propios de la educación religiosa y no fortalece con claridad ni la reflexión espiritual ni el pensamiento crítico.

Por su parte, en términos de percepción estudiantil, la mayoría de los estudiantes valora positivamente la asignatura, tanto por el vínculo con el docente como por el abordaje temático de valores, diversidad y espiritualidad. Además, han sido los mismos estudiantes quienes han descrito la clase como participativa y abierta al diálogo. Sin embargo, no puede ignorarse que entre un 14% y un 22% de los ellos expresan reservas para participar, percepciones de imposición religiosa o escasa reflexión crítica, lo cual constituye una señal de alerta. Estas reservas se vinculan tanto al temor al juicio, como a dinámicas de aula que podrían no fomentar una discusión verdaderamente plural.

Por otro lado, el análisis revela que el pensamiento crítico y la autonomía se promueven de forma parcial, pues si bien hay actividades de reflexión y participación, estas no están siempre acompañadas de procesos estructurados de investigación, contraste de posturas o análisis profundo de diferentes cosmovisiones. Esto permite ver que la

autonomía investigativa es limitada y depende en gran medida de la iniciativa del docente, lo que se puede traducir en una dependencia metodológica, donde el estudiante no indaga ni mantiene ejercicios de reflexión concretos que le permitan desarrollar un pensamiento autónomo.

Las entrevistas sugieren que, aunque ha habido una ruptura con el enfoque catequético, no se ha construido del todo una pedagogía crítica y plural que permita a los estudiantes formular, cuestionar y construir libremente sus ideas frente al hecho religioso.

Finalmente, los resultados reflejan un deseo manifiesto por parte del estudiantado de vivir una Educación Religiosa más conectada con la realidad, con mayor inclusión de temáticas sociales, reflexiones sobre la vida cotidiana, apertura hacia religiones minoritarias, y espacios auténticos de diálogo. Estas aspiraciones deben ser atendidas si se quiere consolidar una educación religiosa coherente con los principios del Estado laico, los derechos fundamentales y la formación integral de los ciudadanos.

Estrategias pedagógicas para el fortalecimiento del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la enseñanza religiosa escolar en los grados 10-A y 10-B de la Institución Educativa Luis Antonio Robles

El presente capítulo busca dar cumplimiento al tercer objetivo específico planteado. En él se plantea una serie de estrategias pedagógicas que permitan el fortalecimiento del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo, dando cumplimiento también al derecho de la libertad de culto, desde la enseñanza religiosa escolar en los grados 10-A y 10-B de la Institución Educativa Luis Antonio Robles.

A partir de los hallazgos obtenidos en las fases anteriores y con la participación del docente de religión de la IE, se logró identificar una serie de debilidades que deben ser atendidas para un pleno cumplimiento de los objetivos planteados. Se desarrolló una propuesta de estrategias pedagógicas que promuevan una enseñanza religiosa pluralista, crítica, reflexiva y respetuosa de la libertad de conciencia, que impulsen el pensamiento crítico y autónomo de los estudiantes, en lugar de vulnerar sus opiniones y creencias. Esta propuesta sirve como guía para una praxis renovada en la enseñanza de la asignatura de Religión en instituciones educativas del Estado, teniendo en cuenta que va alineado a la normativa nacional vigente.

Esta información se encuentra disponible en la siguiente sección:

PROPUESTA DE ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS PARA FORTALECER EL PENSAMIENTO CRÍTICO SOCIAL Y EL APRENDIZAJE AUTÓNOMO DESDE LA ENSEÑANZA RELIGIOSA

By: Jhaneidis Rodriguez



Grado

10

Propuesta de estrategias pedagógicas para fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la enseñanza religiosa

Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez

Aspirante a especialista en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo

Universidad Nacional Abierta y a Distancia

Especialización en pedagogía para el desarrollo del aprendizaje autónomo

Riohacha, La Guajira

2025

Índice

Fundamentación.....	86
Objetivo general.....	Error! Bookmark not defined.
Objetivos específicos.....	Error! Bookmark not defined.
Ejes temáticos	Error! Bookmark not defined.
Estrategias pedagógicas	Error! Bookmark not defined.
□ Diálogo interreligioso y debate respetuoso.....	Error! Bookmark not defined.
□ Análisis de casos reales con enfoque multicultural	Error! Bookmark not defined.
□ Mapas comparativos de creencias....	Error! Bookmark not defined.
□ Cine-foro con enfoque crítico	Error! Bookmark not defined.
□ Laboratorios de pensamiento crítico	Error! Bookmark not defined.
□ Lectura crítica de textos religiosos, científicos y filosóficos ...	Error! Bookmark not defined.
□ Entrevistas a personas con distintas creencias.....	Error! Bookmark not defined.
□ Portafolio de creencias (final)	Error! Bookmark not defined.
Criterios de evaluación.....	Error! Bookmark not defined.
Indicadores de éxito	Error! Bookmark not defined.
Recursos didácticos.....	Error! Bookmark not defined.
Rol del docente.....	Error! Bookmark not defined.
Consideraciones finales	Error! Bookmark not defined.

Propuesta de estrategias pedagógicas para fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la enseñanza religiosa

FUNDAMENTACIÓN

Las siguientes estrategias pedagógicas en educación religiosa para el grado décimo se elaboraron gracias a la participación de estudiantes y docente de religión de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles del corregimiento de Camarones, en Riohacha, La Guajira, durante el periodo correspondiente a los meses de marzo a mayo del años 2025. Se construye desde una perspectiva pedagógica centrada en el fortalecimiento del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, conforme a los principios constitucionales de libertad de culto, laicidad del Estado y respeto por la diversidad cultural. Lejos de promover una visión confesional o adoctrinante, este plan propone una educación religiosa pluralista, reflexiva e inclusiva, que favorezca el análisis de distintas cosmovisiones, creencias y valores.

OBJETIVO GENERAL

Promover el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiante del grado décimo de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles mediante la enseñanza de la asignatura de religión, en coherencia con el principio de libertad de culto.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

1. Desarrollar habilidades para el análisis crítico de los discursos religiosos y sus implicaciones sociales, culturales y políticas.
2. Fomentar la capacidad de reflexión autónoma frente a las diferentes expresiones religiosas, morales y espirituales.
3. Fortalecer actitudes de respeto, tolerancia y diálogo interreligioso e intercultural.
4. Reconocer y valorar la diversidad de creencias religiosas presentes en el contexto local, nacional e internacional.

EJES TEMÁTICOS

A continuación, se describen los ejes temáticos propuestos en la asignatura por un año escolar:

1. Religión y construcción de sentido en la vida

- ¿Por qué el ser humano busca explicaciones trascendentes?
- ¿Cuál es el sentido de la existencia desde diferentes cosmovisiones?
- Análisis comparado entre posturas religiosas, filosóficas y científicas.

2. Ética, moral y espiritualidad: ¿Son lo mismo?

- Diferencias y relaciones entre religión, moral y ética.
- El bien y el mal: ¿Relativos o universales?
- ¿Puede una persona ser ética sin una religión?

3. Religión y poder: historia, control y resistencia

- ¿Cómo ha influido la religión en la política, la educación y el control social?
- Casos históricos de imposición religiosa vs. movimientos laicos.
- Adoctrinamiento vs. libertad de conciencia.

4. Ciencia y religión: diálogo o contradicción

- ¿Qué explicaciones ofrece la ciencia frente al origen y sentido de la vida?
- Evolución, Big Bang, neurociencia, inteligencia artificial y su relación con la espiritualidad.
- ¿Son incompatibles la fe y la razón?

5. Diversidad de creencias y libertad de culto, justicia social y derechos humanos

- ¿Cómo puede la espiritualidad promover sociedades más justas?
- Conflictos ético-religiosos frente a temas como aborto, eutanasia, orientación sexual, pobreza, etc.
- Religión como herramienta de paz o de exclusión.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

A continuación se describen las estrategias pedagógicas propuestas para los estudiantes del grado décimo a lo largo del año escolar, de modo promuevan el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo mediante la enseñanza de la asignatura de religión, en coherencia con el principio de libertad de culto.

♦ *Diálogo interreligioso y debate respetuoso*

Esta estrategia consiste en organizar sesiones de debate en las que los estudiantes analicen dilemas morales o sociales vinculados a temas religiosos, y defiendan posturas investigadas previamente, desde la diversidad de creencias, cosmovisiones y experiencias. Es una herramienta poderosa para fortalecer el pensamiento crítico mediante el intercambio argumentativo entre los estudiantes frente a dilemas éticos, morales o sociales relacionados con las religiones, ya que promueve la evaluación de diversas perspectivas y la construcción de juicios autónomos, alejados del dogmatismo.

Esta estrategia se articula especialmente con los ejes temáticos 2 (Ética, moral y espiritualidad), 3 (Religión y poder) y 5 (Diversidad de creencias), al permitir confrontar ideas, reconocer el valor del disenso y profundizar en debates que cuestionan la moralidad, los derechos humanos y el respeto al otro. También sería una buena estrategia diagnóstica implementarlo al inicio del curso para identificar el nivel de conocimiento, pensamiento crítico, análisis confianza y expresión inicial de los estudiantes.

Ejemplo práctico: el docente propone una situación problemática, como por ejemplo, la discriminación religiosa, y los estudiantes investigan distintas posturas para luego debatirlas en clase con reglas claras de respeto. Esta actividad permite que los alumnos confronten ideas, argumenten con fundamentos y escuchen activamente.

Indicadores de éxito

- Al menos el 80% de los estudiantes participa activamente en el debate. Se establece que si al menos este porcentaje de estudiantes participa de manera activa en la actividad esta habrá sido significativa y enriquecedora dentro de los objetivos del curso para el tema tratado.

Es de destacar que las intervenciones de los alumnos deben ser consistentes y significativas dentro del tema tratado, de modo que indiquen conocimiento en el mismo.

- Se evidencian cambios o ajustes de postura al final de la actividad, producto del análisis y escucha. Otro indicativo importante es reconocer que el debate haya sido tan significativo que haya dejado nuevas posturas o incluso dudas dentro de los estudiantes. Esto deja ver que se hizo un verdadero ejercicio de reflexión.

Criterios de evaluación

- Claridad en la expresión oral. Se evalúa el cómo los estudiantes se expresan dentro del debate, denotando conocimiento en el tema o todo lo contrario.
- Pertinencia y profundidad de los argumentos. No todas las intervenciones tendrían el mismo valor por ello se le otorgarían más puntos a estudiantes con respuestas más elaboradas.
- Capacidad de escuchar y refutar con respeto. Se evalúa el respeto mutuo a las opiniones ajenas y el conocimiento del estudiante sobre algún tema al momento de dar una respuesta o refutar alguna opinión.

Seguimiento y medición de efectividad

Se recomienda aplicar una autoevaluación y coevaluación posterior al debate, además de recoger evidencias escritas por parte de algún delegado entre los estudiantes (diferente en cada debate) sobre las ideas más llamativas y por qué.

Se recomienda que a lo largo del año se implementarán tres sesiones de debate (una para cada eje: 2 – 3 – 5) en los que se puedan identificar progresos en participación, análisis propio, pensamiento crítico y expresión oral.

Herramientas de evaluación específicas

- Rúbrica argumentativa (escala 1-4: incipiente, básico, adecuado, avanzado).
- Ficha de reflexión grupal.
- Lista de chequeo de participación y respeto por las normas del debate.

Rol del docente

Finalmente, para esta actividad el docente actúa como moderador y orientador conceptual. Su tarea es enunciar interrogantes obliguen a los estudiantes a hacer un análisis de posturas en lugar de repetir la información consultada, apoyar la construcción de

argumentos y brindar retroalimentación formativa. También debe crear un ambiente de seguridad psicológica donde los estudiantes se sientan libres de expresar sus creencias, sin temor al juicio o la burla.

Teniendo en cuenta lo anterior, es crucial que para esta actividad se establezcan normas de respeto, escucha activa y fundamentación, lo cual contribuirá a construir un clima de confianza intelectual y apertura.

◆ *Análisis de casos reales con enfoque multicultural*

Ejemplo práctico: se puede analizar un caso de intolerancia hacia minorías religiosas o un conflicto entre grupos por motivos espirituales. Esta estrategia permite desarrollar empatía, sentido crítico y respeto por la pluralidad, mostrando cómo las creencias inciden en la vida cotidiana y en los derechos de los otros.

Esta estrategia se propone con el objetivo de que los estudiantes desarrollen una mirada crítica y una postura más analítica y empática frente a conflictos religiosos o dilemas ético-morales presentes en la sociedad, desde una mirada tanto histórica como contemporánea, a partir del estudio de casos reales, que pueden ser extraídos de noticias, documentales, testimonios o contextos históricos que involucren conflictos religiosos o desafíos éticos en contextos diversos. En él, los estudiantes examinan situaciones donde las creencias, la espiritualidad o la religión impactan la vida de otras personas, los derechos humanos o las decisiones morales. Además, a través de la lectura y discusión guiada, se les brinda la oportunidad de identificar los valores en juego, reflexionar sobre las implicaciones sociales y contrastar los hechos con sus propias creencias.

Todo esto permite que los alumnos analicen de manera crítica y moral los hechos, acontecimiento y situaciones que ha desencadenado la religión, principalmente la diferencia de creencias religiosas a lo largo de la historia, y puedan construir una opinión referente a ellos, en lugar de repetir discursos establecidos bajo la influencia religiosa dominante.

La estrategia se articula especialmente con los ejes temáticos 3 (Religión y poder), 4 (Ciencia y religión) y 5 (Diversidad de creencias), pues permite analizar tensiones reales entre religión, política, derechos individuales, ética y ciencia. A su vez, contribuye al fortalecimiento del pensamiento crítico y la autonomía, al exigir análisis contextualizados y argumentación fundamentada.

Ejemplo práctico: Se presenta una noticia sobre un caso de intolerancia religiosa en una escuela pública, y los estudiantes deben analizar el conflicto desde distintas perspectivas: la legal, la ética, la cultural y la personal. Posteriormente, deben redactar un breve ensayo defendiendo su postura frente a lo sucedido. Otro ejemplo más profundo podría ser analizar el conflicto religioso entre fronteras en disputa, desde una perspectiva histórica, política y moral, en lugar de enfocarse en el ámbito religioso, para redactar un escrito que refleje la postura tomada frente al mismo.

Para ambos ejemplos resultaría sustancioso que el alumno tuviera la oportunidad de exponer de manera muy breve su punto de vista en clase, de modo que se verifique que el ejercicio se llevó a cabo de manera apropiada y no fue una situación prescrita por alguna inteligencia artificial o una copia de contenido web.

Por su parte, es importante que los alumnos cuenten con tiempo suficiente entre la asignación de la actividad y la fecha de entrega de la misma para temas largos y complejos como el dado en el segundo ejemplo, de modo que puedan realizar un análisis real del caso.

Indicadores de éxito

- Los estudiantes son capaces de identificar al menos tres perspectivas o valores implicados en el caso analizado.
- El 85% de los estudiantes elabora reflexiones escritas que evidencien análisis personal, no solo repetición de la información. Esto mediante la exposición de sus ideas frente al caso.
- Se observa un incremento progresivo en la complejidad de los análisis a medida que se trabajan distintos casos a lo largo del curso.

Criterios de evaluación

- Capacidad para identificar dilemas éticos, morales o sociales en el caso.
- Claridad y coherencia en la argumentación.
- Profundidad del análisis personal y pertinencia de los ejemplos utilizados.
- Uso adecuado de fuentes y marcos conceptuales (legales, éticos, culturales).

Seguimiento y medición de efectividad

El seguimiento puede realizarse mediante un portafolio de casos analizados, en el que los estudiantes documenten sus aprendizajes, posturas y evolución en la comprensión de los conflictos, los cuales serán dispuestos de menor a mayor complejidad a lo largo del curso. Al cierre de cada unidad, el docente puede aplicar una actividad comparativa entre dos casos, permitiendo evidenciar el avance del pensamiento crítico y la capacidad de análisis contextualizado.

Herramientas de evaluación específicas

- Guía de análisis de casos con preguntas estructuradas. Consiste en las preguntas guías elaboradas por el docente sobre el caso a tratar, las cuales deben ir guiadas a la reflexión y crítica sobre el mismo.

- Ensayo argumentativo. Presentado por los estudiantes, el cual permite identificar si ha habido un ejercicio de reflexión real.

Rol del docente

El docente en estas actividades asume el rol de facilitador crítico, presentando casos relevantes y diversos, ayudando a contextualizarlos, y guiando la discusión hacia un análisis profundo. Presto a cualquier inquietud contextual por parte de ellos estudiantes. También debe brindar herramientas conceptuales (derechos humanos, ética, pluralismo religioso) que enriquezcan la mirada del estudiante y su entendimiento del contexto del caso. Durante el desarrollo, interviene para clarificar conceptos, prevenir estigmatización, y garantizar que todas las voces sean respetadas. Finalmente, orienta la evaluación con retroalimentaciones formativas que promuevan el crecimiento intelectual.

◆ *Mapas comparativos de creencias*

Esta técnica invita a los estudiantes a investigar de manera autónoma sobre distintas religiones, cosmovisiones o posturas no religiosas (como el agnosticismo, el ateísmo, el humanismo secular), y luego organizar la información en mapas comparativos. Se pueden comparar principios éticos, prácticas, símbolos, figuras espirituales o conceptos clave como la vida, la muerte o el alma. Esta actividad estimula el aprendizaje autónomo, pues exige búsqueda, síntesis y reflexión. Además, al visibilizar la diversidad de pensamientos, favorece la comprensión de la pluralidad sin imponer una visión dominante.

Consiste en que de manera grupal o individual se le asigne a los estudiantes una creencia (por ejemplo, el budismo, el cristianismo, el islam, el judaísmo, el agnosticismo, etc.) y debe construir un mapa comparativo incluyendo diferentes visiones y conceptos que englobe cada una, tales como su visión sobre la vida y la muerte, prácticas éticas, visión del

bien y el mal, y su relación con la ciencia y la razón, etc. Esta actividad se puede realizar en casa de manera individual o en clase de manera grupal o individual con límite de tiempo.

Esta estrategia se vincula directamente con los ejes 1 (Religión y construcción de sentido), 4 (Ciencia y religión) y 5 (Diversidad de creencias), ya que ayuda a los estudiantes a contrastar creencias, identificar valores universales y analizar su propio sistema de creencias en contacto con otros.

Indicadores de éxito

- Entrega de mapas comparativos completos, con al menos cinco categorías analizadas.
- Se evidencian puntos de similitud o desigualdad en cuanto a reflexiones críticas, no solo descripciones.
- Se observa capacidad de contrastar sin juzgar, reconociendo similitudes y diferencias con respeto.

Criterios de evaluación

- Rigor en la interpretación de información.
- Claridad visual y organizativa del mapa.
- Coherencia en las comparaciones y nivel de análisis alcanzado.

Seguimiento y medición de efectividad

Esta actividad se puede realizar una a tres veces a lo largo del año escolar.

Herramientas de evaluación específicas

- Se evalúa el producto final, el cual debe sintetizar la información de manera práctica mediante tablas comparativas o mapas conceptuales.

Rol del docente

El docente orienta la actividad proponiendo las categorías a comparar y asegurándose de que las fuentes de información sean confiables. Acompaña el proceso investigativo y responde dudas conceptuales.

◆ *Cine-foro con enfoque crítico*

Esta estrategia se basa en la proyección de películas, documentales, cortometrajes o videos de la plataforma YouTube que aborden temas religiosos, espirituales, políticos o ético-morales que luego serán discutidos en clase. La segunda etapa de la actividad consiste en realizar un foro donde los estudiantes discutan los mensajes del material audiovisual, su relación con los contenidos de clase y sus propias creencias. Este enfoque permite una conexión emocional e intelectual con los temas tratados, generando reflexión y diálogo crítico. Además, ayuda a desarrollar la capacidad de análisis simbólico, detectar estereotipos o prejuicios y comprender conocer diferentes discursos religiosos.

Esta estrategia se articula con los ejes temáticos 1 (Religión y construcción de sentido), 2 (Ética, moral y espiritualidad), 3 (Religión y poder) y 5 (Diversidad de creencias), al permitir cuestionar representaciones religiosas y éticas, y reflexionar sobre su impacto en la sociedad y en los propios estudiantes.

Ejemplos de contenido:

- *Juno (2007)*. Aborda temas relacionados con la moral, como el aborto y la vida.
- *Vivir para siempre (2010)*. Esta película aborda las grandes preguntas sobre la existencia de Dios, el sentido del sufrimiento y la muerte, a través de la perspectiva de un niño con leucemia.

- *EL ORIGEN de la VIDA en el PLANETA TIERRA* 🌐, *TE explico en 6 minutos*. Vía YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=YAO12iU4NHw>
- *5 Hipótesis sobre el Origen de la Vida en la Tierra*. Vía YouTube: <https://www.youtube.com/watch?v=RFgzDDVFFIM>

Posteriormente, se discuten en clase los temas tocados en el material audiovisual o se realiza un escrito sobre las enseñanzas, hipótesis, teorías, posturas, incoherencias, opiniones, interrogantes y acciones posibles frente al contenido visto.

Indicadores de éxito

- Participación activa y respetuosa de al menos el 80% de los estudiantes durante el foro, o entregable de cada estudiante con el escrito sobre el contenido multimedia visto, donde se evidencie apropiación conceptual y cuestionamiento personal.
- Capacidad de identificar y explicar elementos simbólicos, dilemas éticos, opiniones, posturas o aprendizajes acerca del material audiovisual.

Criterios de evaluación

- Conexión entre el contenido de la película y los temas vistos en clase.
- Profundidad de la reflexión escrita.
- Capacidad de expresar acuerdos y desacuerdos sin juzgar.

Seguimiento y medición de efectividad

En cuanto al foro, el docente aplicará una serie de preguntas para orientar la discusión del foro, registrando observaciones sobre la participación.

En caso de optar por el escrito, solicitará una reflexión escrita posterior a cada cineforo, donde el alumno tenga la oportunidad de expresar las enseñanzas, hipótesis, teorías, posturas, incoherencias, opiniones, interrogantes y acciones posibles frente al contenido visto.

Se recomienda realizar entre dos y tres cine-foros durante el año escolar, priorizando distintos ejes temáticos para comparar avances en el desarrollo del pensamiento crítico.

Herramientas de evaluación específicas

- Rúbrica para la participación en el foro.
- Guía de preguntas semiestructuradas relacionadas.
- Reflexión escrita individual.

Rol del docente

El docente actúa como mediador del cine-foro, seleccionando cuidadosamente el material audiovisual en función del eje temático. Durante el foro, fomenta una discusión crítica mediante preguntas semiestructuradas, las cuales no es obligatorio que se respondan todas, ya que debido a su naturaleza brindan la posibilidad de nuevos interrogantes y consecuentes respuestas.

También es parte del rol docente promover el respeto por las opiniones diversas, modelar el pensamiento crítico y acompañar a quienes puedan sentirse impactados emocionalmente por las temáticas vistas.

♦ *Laboratorio de pensamiento crítico*

Esta estrategia propone sesiones enfocadas exclusivamente en el cuestionamiento. Consiste en un espacio, en el que el docente hace preguntas relacionadas con dilemas éticos o paradojas sin respuestas únicas, que invitan a los estudiantes a pensar desde su experiencia, convicciones y contexto. De este modo, lejos de buscar una respuesta “correcta”, el objetivo es cultivar la capacidad de los estudiantes para formular hipótesis,

considerar múltiples perspectivas y construir un juicio razonado. Esta estrategia es clave para profundizar en el pensamiento crítico social y la libertad de conciencia.

Se articula directamente con los ejes temáticos 1 (Religión y construcción de sentido), 2 (Ética y moral), y 4 (Ciencia y religión), al permitir explorar grandes interrogantes tales como la existencia, el bien y el mal, o el sentido de la vida desde miradas diversas.

Ejemplo práctico: El docente plantea:

“¿Se puede vivir éticamente sin una religión?”

“¿Todas las religiones conducen a la verdad?”

“¿Se puede ser espiritual sin tener una religión?”

“¿Es posible vivir éticamente sin fe?”

“¿Es posible la espiritualidad sin Dios?”

Luego, se arman grupos que construyen respuestas desde sus propios argumentos y las comparten al final de la actividad. Esta estrategia fomenta la exploración libre de ideas, la formulación de hipótesis personales y el ejercicio argumentativo, todo en un clima de respeto y escucha.

Indicadores de éxito

- Los estudiantes no sólo se limitan a responder, sino que también formulan preguntas derivadas de las discusiones iniciales.
- Se observan intervenciones que integran varias perspectivas y muestran autocrítica.
- Los estudiantes discuten entre ellos para formular ideas concretas en lugar de dejarse llevar por un líder dentro de los grupos.
- Los alumnos expresan en sus reflexiones haber cambiado o ampliado su forma de ver el tema.

Criterios de evaluación

- Se evalúa la capacidad para construir argumentos personales.
- Inclusión de diversas posturas o fuentes.
- Coherencia y respeto en la exposición. Como en todas las actividades, se hace un ejercicio de respeto con los estudiantes, mismos que deben aceptar que todos tenemos posturas y realidades y diferentes, por lo que no deben interrumpir las sesiones de sus compañeros, ni burlarse de ellas ni algún otro acto de rechazo mientras ellos las expresen

Seguimiento y medición de efectividad

Se recomienda aplicar al menos dos laboratorios a lo largo del año, y se analizará la evolución del nivel argumentativo y la profundidad crítica de los estudiantes.

Herramientas de evaluación específicas

- Diario reflexivo del estudiante.
- Rúbrica de pensamiento crítico (nivel de análisis, conexión de ideas, originalidad).
- Grabaciones o registros de las discusiones grupales.

Rol del docente

El docente indicará el enigma a analizar mediante preguntas previamente estructuradas relacionadas con los temas que se estén tratando, y no compartirá sus opiniones sino que se limitará a escuchar a los alumnos y aclarar posibles dudas teóricas.

También debe vigilar que el clima sea seguro y respetuoso a lo largo de la actividad y que ninguna voz se imponga.

◆ *Lectura crítica de textos religiosos, científicos y filosóficos*

Esta estrategia busca que los estudiantes aprendan a interpretar textos desde distintas visiones: fragmentos religiosos, argumentos científicos o reflexiones filosóficas.

Consiste en leer algún texto escogido y desmenuzarlo para compartirlo con los compañeros en clase. El objetivo es que los estudiantes aprendan a interpretar y contrastar estos textos con una mirada crítica. Por tal motivo, se alinea directamente con los ejes temáticos 1, 2 y 4, al cuestionar la verdad revelada, el origen de la vida y los fundamentos morales.

Ejemplo práctico: cada estudiante debe escoger un pasaje bíblico, un discurso humanista, un texto del Corán, o un artículo científico sobre el origen del universo, la vida, etc., y analizarlo en clase con los compañeros.

Indicadores de éxito

- El estudiante propone interpretaciones personales bien argumentadas con base en lo leído.

Criterios de evaluación

- Capacidad de análisis y síntesis.
- Conexión entre los textos y la vida real.
- Uso adecuado de términos y respeto en la interpretación.

Seguimiento y medición de efectividad

Se recomienda realizar entre dos y tres talleres de lectura crítica durante el año, de modo que el estudiante pueda escoger temas de interés y analizarlos sin un guía.

Herramientas de evaluación específicas

Como herramientas de evaluación será el docente quien analice atentamente el texto que esté siendo explicado o leído en clase por los estudiantes.

Rol del docente

El docente guía la contextualización de los textos en caso de ser necesario, pero no interviene de ningún modo en la escogencia o análisis del mismo. Debe intervenir cuando surjan estigmas o prejuicios, cuidando el respeto y la apertura.

◆ ***Entrevistas a personas con distintas creencias***

Esta estrategia propone que los estudiantes, de manera individual o en grupos, preparen y realicen entrevistas a personas pertenecientes a distintas religiones, visiones del mundo o posturas filosóficas. Estos sujetos de estudio pueden ser docente, amigos, familiares u otras personas de su círculo cercano con las que tengan una relación de confianza y se sientan seguros.

Posteriormente, se plantea que los hallazgos se socialicen en clase a través de exposiciones cortas, infografías o vídeos de no más de 5min. Esta actividad permite una experiencia directa y vivencial de la pluralidad religiosa, lo que favorece la empatía, el respeto y la autonomía investigativa. Además, rompe estereotipos y prejuicios que puedan haberse aprendido por tradición o desinformación.

Se articula directamente con los ejes 1 (Religión y sentido de la vida), 5 (Diversidad de creencias) y 3 (Religión y poder), ya que invita a comprender otras posturas desde la voz propia, valorando su experiencia sin filtrarla desde el juicio externo.

Ejemplo práctico Cada estudiante o pareja entrevista a una persona de una creencia distinta a la suya (previa aprobación del docente). Las preguntas giran en torno a la visión de la vida, valores, prácticas, estigmas y experiencias. Luego, realizan una presentación multimedia que condense sus hallazgos y reflexiones.

Indicadores de éxito

- El 100% de los estudiantes realiza la entrevista.
- Cada estudiante expone sus resultados y los interpreta frente al resto del grupo.
- Se evidencia respeto, escucha activa y disposición a aprender del otro.

- Las presentaciones reflejan comprensión, no simplificación ni burla.

Criterios de evaluación

- Se evalúa la calidad de las preguntas elaboradas (profundas, respetuosas, empáticas, informativas, centradas, con tacto y reflexivas).
- Capacidad de interpretación de las respuestas. La idea es que se haga un análisis real de las entrevistas en lugar de simplemente repetir las respuestas o resumirlas.
- Calidad del producto final (infografía, podcast, presentación).

Seguimiento y medición de efectividad

Después de las presentaciones, se puede realizar una discusión general sobre las ideas comunes, los prejuicios que se derribaron y lo que más impactó a los estudiantes. Además, el docente aplicará una entrevista breve para evaluar si esta experiencia cambió o amplió su forma de ver las creencias ajenas. Esto permitirá medir el impacto en el desarrollo de actitudes críticas y respetuosas.

Herramientas de evaluación específicas

- Rúbrica de entrevista (planeación, ejecución y análisis).
- Bitácora docente con observaciones por estudiante.

Rol del docente

El docente debe explicar la actividad indicando de qué manera orientar las preguntas de modo que no resulten poco empáticas o irrespetuosas, acompañar el proceso investigativo, validar los contactos para las entrevistas, y mediar en casos de choque cultural o emocional. También debe incentivar la reflexión sobre lo aprendido, conectando las experiencias con los ejes temáticos del grado.

◆ *Portafolio de creencias*

Esta estrategia consiste en la creación de un portafolio físico o digital donde el estudiante documenta su evolución espiritual, ética y reflexiva a lo largo del curso. En él, el alumno puede expresar libremente su posición actual respecto a la religión, la moral y la espiritualidad, luego de todo el recorrido del curso. Este manifiesto representa un acto simbólico de autonomía intelectual, evidencia la capacidad del estudiante para construir su propio sistema de valores y cierra el ciclo formativo con una postura auténtica y argumentada.

Por esto, debe entregarse a final de curso y su calificación sería representativa en comparación con otras actividades, pudiendo incluso fungir como examen final. Este portafolio puede incluir escritos, citas, dibujos, gráficos, imágenes, fragmentos de textos religiosos o científicos, emociones, momentos de duda, aprendizajes clave y cambios de perspectiva. Esta herramienta fomenta la metacognición, el aprendizaje autónomo y la construcción de identidad espiritual libre de dogmatismos y deja ver al docente la evolución del mismo.

Esta estrategia va de la mano con cada uno de los ejes y actividades propuestas ya que constituye el recorrido de aprendizajes que se han dado a lo largo del curso.

Indicadores de éxito

El indicador de éxito en sí es la propia actividad, misma que evidencie continuidad y evolución en las reflexiones a lo largo del curso. Se espera que el contenido del portafolio muestre apropiación, autenticidad y pensamiento crítico, que deje en evidencia que hubo una autoevaluación de creencias y situaciones reales.

Criterios de evaluación

- Profundidad reflexiva en los textos.

- Relación con los temas trabajados.
- Coherencia entre lo expresado y lo aprendido.

Rol del docente

El docente acompaña a lo largo de todo el curso para la construcción de posturas y la posterior realización de esta actividad. Sugiere lecturas, brinda bases teóricas, motiva a profundizar, y genera preguntas que guíen la introspección. Debe garantizar la confidencialidad del portafolio y promover un ambiente de respeto por las trayectorias individuales a lo largo del curso.

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

- Capacidad de análisis crítico sobre situaciones relacionadas con la religión y la moral.
- Argumentación sustentada desde el respeto a la diversidad de creencias.
- Participación activa, reflexiva y respetuosa en actividades de clase.
- Capacidad de establecer relaciones entre las temáticas abordadas y su contexto personal, social y cultural.

INDICADORES DE ÉXITO

Como indicadores de éxito para el presente no

RECURSOS DIDÁCTICOS

- Documentales y videos sobre religión y diversidad cultural.
- Textos sagrados y filosóficos.
- Artículos de opinión, jurisprudencia constitucional y noticias actuales.
- Entrevistas y testimonios de personas de distintas creencias.

ROL DEL DOCENTE

El rol principal del docente a lo largo del curso es orientar al estudiante en los diferentes temas propuestos en los ejes temáticos, con libertad sobre ellos de realizar modificaciones ya sea en cuanto al contenido o enfoque, sin delinarse del objetivo de la asignatura. Procurando siempre incentivar el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la enseñanza de la educación religiosa, generando un entorno de libertad.

Del mismo modo, identificar los aspectos generales en los que el curso presenta desventajas teóricas, conceptuales o que se les dificulte más su análisis, para reforzarlas.

Por otro lado, debe procurar generar un entorno seguro para los estudiantes, donde reine el respeto, la tolerancia, la empatía y el compañerismo, de modo que cada estudiante sienta libertad de expresar sus posturas, inquietudes y opiniones referente a cada tema tratado, sin ser juzgado, burlado, violentado o menospreciado. De este modo se enseña a los estudiantes que todos los seres humanos pensamos de manera distinta y cada creencia tiene validez, al mismo tiempo que les demuestra que no deben sentir temor o vergüenza de expresar sus opiniones.

CONSIDERACIONES FINALES

Este plan busca que la Educación Religiosa Escolar deje de ser un espacio de imposición dogmática y se convierta en una oportunidad para la reflexión, el aprendizaje autónomo, el reconocimiento del otro y la construcción de una sociedad más tolerante y plural.

A continuación se presenta un cronograma tentativo para la ejecución de la presente propuesta, donde se asigna un tiempo estimado para la duración de cada eje, el cual sería de seis semanas por eje, y se enuncia cada estrategia a implementar durante este periodo. Se

propone iniciar el año escolar con una reflexión inicial (estrategia 6) tras la primera semana de clases, para estimar el nivel de conocimiento y argumentación de los estudiantes respecto a temas relacionados con la asignatura. Posteriormente, se llevaría a cabo la primera estrategia para continuar el diagnóstico inicial de los saberes y capacidad de pensamiento crítico de los alumnos. Asimismo, se plantea finalizar el curso con la Estrategia 8: Portafolio de creencias ya que es la recopilación de lo experimentado en todo el año escolar.

La tabla representa en qué semana se implementaría cada estrategia en conjunto con las clases. Aquellas fechas sin asignación de actividades serían exclusivas para reforzar teorías y las diferentes dudas que surjan.

	Eje 1				Eje 2				Eje 3				Eje 4				Eje 5				Entrega final				
	Febrero		Marzo		Abril		Mayo		Junio		Agosto		Septiembre		Octubre		Noviembre								
Semana	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	
Estrategia																									

Leyenda:

Estrategia 1: Diálogo interreligioso y debate respetuoso

Estrategia 2: Análisis de casos

Estrategia 3: Mapas comparativos

Estrategia 4: Cine-foro

Estrategia 5: Laboratorio de pensamiento crítico

Estrategia 6: Lectura crítica

Estrategia 7: Entrevistas

Estrategia 8: Portafolio de creencias

Conclusiones

Una vez finalizado el presente ejercicio investigativo se pudo concluir:

Se identificó que la praxis del docente de religión no responde a un enfoque confesional, sino que busca promover el pensamiento autónomo y la formación ética en los estudiantes. No obstante, el contenido programático correspondiente al grado décimo presenta una orientación temática centrada en el ecoturismo, dejando de lado aspectos fundamentales como la libertad de culto, el pensamiento crítico social o el aprendizaje autónomo. En consecuencia, aunque el docente manifiesta una intención pedagógica coherente con estos principios, los temas desarrollados en la malla curricular no reflejan este enfoque, alejándose del propósito esencial de la enseñanza religiosa para centrarse en contenidos de carácter turístico y local.

Los hallazgos derivados de las entrevistas evidencian que, si bien existen esfuerzos por diversificar los contenidos de la asignatura de Religión, aún persisten prácticas pedagógicas centradas en una única visión religiosa y temas que no guardan relación con la asignatura, tales como el ecoturismo. Esta situación pone en riesgo el cumplimiento del principio de libertad de culto y limita el desarrollo pleno del pensamiento crítico y el aprendizaje autónomo.

En cuanto al lenguaje no verbal de los estudiantes, muchos de ellos mantuvieron silencios prolongados, evasión de ciertas preguntas, y gestos de inseguridad, demostrando cierto grado de incomodidad o temor al momento de hablar sobre la dinámica de clase o las prácticas del docente. Esta situación persistió incluso luego de aclarar que la información sería anónima y con fines investigativos, lo cual sugiere que, si bien el aula no opera bajo un régimen coercitivo, aún persisten factores que inhiben la expresión libre y plena de las creencias. No obstante, se destaca que los estudiantes reconocen una diferencia positiva con

el docente actual frente al anterior, valorando la mayor apertura al diálogo, la libertad para compartir ideas personales y la intención de promover el respeto mutuo, marcando cierto grado de avance hacia el respeto por la pluralidad y el pensamiento autónomo.

En conjunto, estos hallazgos muestran una clara necesidad de replantear la orientación curricular de la asignatura, así como de fortalecer los espacios de participación crítica y autónoma al interior del aula.

En conformidad con lo anteriormente establecido, resulta indispensable enfocar la enseñanza religiosa desde una praxis pedagógica que promueva el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo, con el fin de garantizar una formación ética y ciudadana en coherencia con los principios constitucionales de Colombia y con los desafíos de una sociedad plural. Por ello, se diseña un manual con ocho estrategias pedagógicas más ejes temáticos propuestos, que fortalezcan el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo desde la enseñanza religiosa escolar en los grados 10-A y 10-B de la Institución Educativa Luis Antonio Robles.

Recomendaciones

- Se sugiere la puesta en marcha de las estrategias pedagógicas presentadas, como una vía pertinente para fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo a través de la enseñanza religiosa escolar en el grado décimo. Estas estrategias permiten transformar el aula en un espacio de diálogo, reflexión y cuestionamiento ético, alejándose de modelos tradicionales centrados en la transmisión unidireccional de contenidos dogmáticos.
- Se recomienda seguir una formación continua por parte del docente en estas metodologías a lo largo del año escolar y de ser posible, en los diferentes grados, o la integración de estas prácticas en el Proyecto Educativo Institucional (PEI) de la IE Luis Antonio Robles, permitiendo una mayor continuidad en los saberes de los estudiantes además de los beneficios propios que apuntan estas estrategias, las cuales pueden implementarse en diferentes grados diferentes temáticas.
- Elaborar estudios similares en los demás grados escolares, con el propósito de construir una base sólida que oriente la enseñanza religiosa hacia una formación más crítica y autónoma en los distintos niveles educativos. Esto permitirá establecer un lineamiento pedagógico coherente que impulse el desarrollo del pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de forma transversal en la institución
- Para futuras investigaciones sobre este tipo de temáticas se recomienda emplear técnicas de recolección de información menos intrusivas inicialmente o bien, crear un ambiente de confianza preentrevistas, de modo que los alumnos se sientan menos temerosos y más abiertos a dar respuestas concretas, sin pensar que serán juzgados de algún modo o padecerán algún tipo de consecuencia académica. Esto haría un

ambiente menos rígido y mantendría una mejor calidad de información a tratarse de respuestas menos rígidas y más naturales.

Referencias bibliográficas

- Acosta, G. (2020). *RCN Radio*. . Denuncian discriminación religiosa en instituciones educativas del Tolima : <https://www.rcnradio.com/colombia/region-central/denuncian-discriminacion-religiosa-en-instituciones-educativas-del-tolima>
- Adame, J. (2010). Estado laico y libertad religiosa. *El Estado laico y los derechos humanos en México*.
- Achahuanco Quispe, G. (2024). Estrategias de desarrollo del pensamiento crítico de los estudiantes de Educación Básica Regular. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidade*, 5(2), 932 - 939.
<https://doi.org/https://doi.org/10.56712/latam.v5i2.1925>
- Acosta, G. (05 de 03 de 2020). *Denuncian discriminación religiosa en instituciones educativas del Tolima* . RCN Radio: <https://www.rcnradio.com/colombia/region-central/denuncian-discriminacion-religiosa-en-instituciones-educativas-del-tolima>
- Acosta, M. (2018). El pensamiento crítico y las creencias religiosas. *Sophia, Colección de Filosofía de la Educación*, núm. 24, pp. 209-237.
- Acuerdo entre la Santa Sede y la República Italiana para la revisión del Concordato Lateranense: firma del nuevo Concordato. (18 de febrero de 1984).
- Adarme, J. (2010). Estado laico y libertad religiosa. *El Estado laico y los derechos humanos en México 1810*, vol. 1.
- Alberts, W. (2019). Religious education as small 'i' indoctrination: how European countries struggle with a secular approach to religion in schools. *CEPS Journal* 9 4, S. 53-72.
<https://doi.org/10.25656/01:18834>
- Arboleda, C. (2002). *Historia del pluralismo religioso en Colombia*. Universidad Pontificia Bolivariana.

- Arcila, R. (1998). Cosmovisión, pensamiento y cultura. *Revista Universidad Eafit*, vol. 34, no 111, p. 33-42.
- Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos vol.40 no.161*.
https://doi.org/https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181
- Báez, J., & Tudela, P. d. (2007). *Investigación cualitativa*. ESIC editorial.
https://doi.org/https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=7IVYmVI96F0C&oi=fnd&pg=PA20&dq=investigacion+cualitativa+libro&ots=PgXxsLcU2&sig=RZYhBXZECrUCG2scqC_Hd5plCUo#v=onepage&q=investigacion%20cualitativa%20libro&f=false
- Barragán, D., & Rodríguez, J. (2021). *Caracterización mineralógica y control estructural de los depósitos de carbonatos asociados al Complejo Máfico – Ultramáfico del Cabo de la Vela, La Guajira*. [Tesis de licenciatura, Fundación Universitaria del Área Andina].
- Barriga, F., & Hernández, G. (2010). *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. McGRAW-HILL.
https://doi.org/https://dfa.edomex.gob.mx/sites/dfa.edomex.gob.mx/files/files/2_%20estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf
- Beltrán, W. M. (2020). La clase de Religión en los colegios públicos de Bogotá: estado de la investigación. *Theologica Xaveriana*, vol. 70, pp. 1-29.
- Bezánilla-Albisua, M., Poblete-Ruiz, M., Fernández-Nogueira, D., Arranz-Turnes, S., & Campo-Carrasco, L. (2018). El Pensamiento Crítico desde la Perspectiva de los

Docentes Universitarios. *Estudios pedagógicos*, 44(1).

<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000100089>

Blancarte, R. (2003). Discriminación por motivos religiosos y Estado laico: elementos para una discusión. *Estudios sociológicos*, 279-307.

Cámara de Comercio de La Guajira. (2024). *Informe Socioeconómico 2023*.

Castillo C., R. (2020). El Pensamiento Crítico como competencia básica. Una propuesta de nuevos estándares pedagógicos. *IXTLI - Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 7(14), 127 - 148. <https://doi.org/https://orcid.org/0000-0001-7781-2347>

Conferencia Episcopal de Colombia. (2022). *Estándares de la Educación Religiosa Escolar (ERE) 2022*. CXII Asamblea Plenaria del Episcopado Colombiano.

Conferencia Episcopal de Colombia. (s.f.). *Quiénes somos*.

<https://www.cec.org.co/cec/quienes-somos>

Constitución del Imperio Alemán (Reich). (11 de agosto de 1919).

<https://ezequielingman.blog/wp-content/uploads/2016/03/constitucion-de-weimar-alemania-19191.pdf>

Constitución Política de Colombia. (1991). Artículo 2. 1991.

Constitución Política de Colombia. (s.f.). *Artículo 17*. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de Colombia. (s.f.). *Artículo 68*. 7 de julio de 1991 (Colombia).

Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917). 5 de febrero de 1917 (México).

Coombs, H. (2022). Case study research defined. Single or multiple? *Southern Utah University*. <https://doi.org/10.5281/zenodo.7604301>

Corte Constitucional de Colombia. (s.f.). *Sentencia C-664, 2016*. Expediente D-11479, [MP. <María Victoria Calle Correa>].

- Corte Constitucional de Colombia. (s.f.). *Sentencia No. C-350, 1994*. Sala Plena, Expediente D-509 [MP. <Alejandro Martínez Caballero>].
- Crispín, M. L., Caudillo, M. D., Doria, M. D., & Esquivel, M. (2011). *Aprendizaje Autónomo*.
- DANE. (2007). *Colombia una nación multicultural*. Dirección de censos y demografía.
- DANE. (2021). *Informes de Estadística Sociodemográfica Aplicada, número 3. Información sociodemográfica del territorio Wayúu*.
- DANE. (2022). *Encuesta de Cultura Política 2021*.
- Díaz, F., & Hernández, G. (2010). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.
- Durán, V. (2010). Cuerpo y educación en la cultura Wayúu. *evista Educación física y deporte, n. 29-2, 239-252, Funámbulos Editores*.
- El Catolicismo. (2022 de julio de 2022). *Disponible "Estándares para la Educación Religiosa Escolar" (ERE) 2022*. https://doi.org/https://elcatolicismo.com.co/iglesia-hoy/colombia/disponible-estandares-para-la-educacion-religiosa-escolar-ere-2022?utm_source=chatgpt.com
- Facione, P. A. (1990). *Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assessment and Instruction*. *American Philosophical Association*.
- Fisher, S. L. (2020). Religious Education and the Risk of Religious Indoctrination in Public Schools: A Case Study of the United States. *Journal of Education and Culture Studies*.
- Flick, U. (2007). *El diseño de la Investigación Cualitativa*. Morata.
<https://doi.org/https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=b5ojEAAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT6&dq=investigacion+cualitativa+libro&ots=fCGzfazqAl&sig=SVo7Oej4dO6AMzYLaUkHcpIP914#v=onepage&q&f=false>

- Flores, J., Santiago, Y., & Velázquez, B. (2022). El debate como estrategia de aprendizaje en el contexto universitario: guía de implementación a partir de una revisión sistemática. *Revista Dilemans Contemporáneos*.
<https://doi.org/https://doi.org/10.46377/dilemas.v10i1.3252>
- Foley, T., Dinan-Thompson, M., & Caltabiano, N. (2025). Exploring perceptions of interreligious learning and teaching and the interplay with religious identity: A synthesis of a five-part evolving study. *Journal of Religious Education*, 73, 115–134. <https://doi.org/https://doi.org/10.1007/s40839-025-00254-7>
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
<https://doi.org/https://www.servicioskoinonia.org/biblioteca/general/FreirePedagogiadelOprimido.pdf>
- Gamboa, M., García, Y., & Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, 12(1), 101 - 128.
- Gamboa, R. (2011). Conflicto religioso en Colombia: entre el fundamentalismo, el laicismo y la cooperación interreligiosa. *Nova et Vetera* 20(64): 43-54.
- Garcés, E., Garcés, E., & Alcívar, O. (2022). Las técnicas didácticas y su articulación en el diseño de metodologías activas: consideraciones necesarias. *Revista Universidad y Sociedad*, 14(3).
https://doi.org/http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202022000300409
- García, É. (2024). *Comunicación educativa intercultural: desafíos y estrategias para una inclusión étnicodiversa en la comunidad indígena Wayuu de Mayapo en el*

departamento de la Guajira. [Tesis de postgrado, Universidad Nacional Abierta y a distancia].

Garreta, J., Macia, M., & Llevot, N. (2019). Religious education in state primary schools: the case of Catalonia (Spain). *British Journal of Religious Education*, 41-2. pp. 145-154.

Genç, M. F., & Uddin, A. H. (2022). The model of religious education in today's secular and multicultural societies – Post-Confessional Inclusivist Religious Education (PCIRE). *British Journal of Religious Education*, 45(2), 127–137.
<https://doi.org/https://doi.org/10.1080/01416200.2022.2122934>

Giroux, H. (1997). *Pedagogía y política de la esperanza*. Paidós.
<https://doi.org/https://ricaurteestereo.wordpress.com/wp-content/uploads/2020/07/henry-giroux-pedagogia-y-polc3adtica-de-la-esperanza-1.pdf>

Hernández, I., Lay, N., Herrera, H., & Rodríguez, M. (2021). Estrategias pedagógicas para el aprendizaje y desarrollo de competencias investigativas en estudiantes universitarios. *Revista de ciencias sociales, Universidad del Zulia*, vol. XXVII, núm. 2, 242-255.

Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación 6a edición*. McGraw-Hill.

Institución Educativa Luis Antonio Robles. (2020). *Manual de convivencia*. Camarones, Distrito de Riohacha.

Itulua, F. (2013). The Significance of Religious Education in Local Primary Schools (Specific Reference to Christianity). *Journal Of Humanities And Social Science (IOSR-JHSS)*, Volume 6, Issue 6. PP 69-94.

Kazianka, B. (2020). Transformaciones en la relación entre los wayuu y Yolujaa a causa de las creencias cristianas evangélicas. *Tabula Rasa*, 36, 247-266.

<https://doi.org/https://doi.org/10.25058/20112742.n36.10>

La Iglesia de Jesucristo de los Snatos de los Últimos Días. (s.f.). *La libertad de culto*.

Artículo de fe nº11: <https://noticias-es.laiglesiadejesucristo.org/articulo/la-libertad-de-culto>

Ley 115 de 1994. (s.f.). *Por la cual se expide la ley general de educación*. 08 de febrero de 1994. D.O. No. 41.214.

Ley 20.370. (2009). *Ley General de Educación. 17 de agosto de 2009. (Chile)*.

Ley 9.394. (1996). *Ley de Directrices y Bases de la Educación Nacional. 20 de diciembre de 1996. (Brasil)*.

Ley Orgánica 2/2006. (2006). *Boletín Oficial del Estado, núm. 106, de 4 de mayo de 2006, pp. 17158-17207*. <https://www.boe.es/>

Lizarazo, T. (2002). Mestizaje cultural y relaciones comerciales en La Guajira del siglo XVIII. *Memoria y Sociedad, Vol. 7 Núm. 13: Historia Política y Social – Relaciones Internacionales – Historia: teoría y debate*.

Loi Ferry sur l'instruction primaire. (28 de mars de 1882). *Légifrance*.

<https://www.legifrance.gouv.fr>

López, B., García, I., Hernández, M., López, B., López, M., & Barbies, A. (2016). El pensamiento crítico-analítico en estudiantes del área de Biología de la Universidad de Guayaquil, Ecuador. *EDUMECENTRO vol.8 no.3*.

https://doi.org/http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742016000300004&lng=es&nrm=iso

- Lund, Ø., & Skeie, G. (2018). La relación entre educación religiosa y educación intercultural. *Intercultural Education*, (), 1–15.
- Lynch, T. (2013). Exploring Religious Education and Health and Physical Education Key Learning Area Connections in Primary Schools. *The International Journal of Humanities Education*, Volume 10, 2013.
- Martínez, L. (2022). *Aprendizaje autónomo como necesidad actual de formación en ámbitos escolares*. [Tesis de postgrado, Universidad Nacional Abierta y a Distancia - UNAD].
- Maxwell, J. A. (2013). *Diseño de investigación cualitativa*. Editorial Gedisa, S.A.
<https://doi.org/https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=ZLewDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA2009&dq=investigacion+cualitativa+libro&ots=fm3Cvyj-vP&sig=tTNaCcpF1q0LNIErNNIXyQ-9NzE#v=onepage&q&f=false>
- McCullough, S. (s.f.). *School District of Abington Township v. Schempp*. Encyclopaedia Britannica: <https://www.britannica.com/topic/School-District-of-Abington-Township-v-Schempp>
- MH Bråten, O., & Everton, J. (2019). Issues in the integration of religious education and worldviews education in an intercultural context . *Intercultural education*, 30(3), 289-305.
- Moncada, C. (2021). Opciones de la Educación Religiosa Escolar para promover el pluralismo en la escuela. *Revista de Educación Religiosa de la Universidad Finis Terrae*, 2(3), 9 - 29. <https://doi.org/10.38123/rer.v2i3.130>
- Moncada, C., & Cuellar, N. (2020). Aportes de la educación religiosa escolar a la formación integral en Colombia. *Revista Electrónica de Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*, 10(1).

- Moncada, C., & Pérez, J. (2020). Análisis de la educación religiosa escolar desde la normatividad colombiana como aporte a la reflexión educativa en Latinoamérica. *Repositorio Institucional, Universidad Santo Tomás*.
<https://doi.org/https://doi.org/10.15332/dt.inv.2020.02558>
- Morales, V. (2002). Sobre la metodología como ciencia y el método científico: un espacio polémico. *Revista de Pedagogía*, 23(66).
https://doi.org/https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0798-97922002000100006
- Núñez, S., Ávila, J., & Irujo, S. (2017). El desarrollo del pensamiento crítico en estudiantes universitarios por medio del Aprendizaje Basado en Problemas. *Revista iberoamericana de educación superior*, vol. VIII, núm. 23, 84-103.
- Ortega, Y. E. (2024). *Incidencia del Pluralismo Religioso y Cultural, Desde la Inclusión Como Política Pública, en la Educación Religiosa de los Niños de Grado 4° de la Institución Educativa San Clemente, Sede Principal*. [Tesis de pregrado, Universidad Santo Tomás].
- Pinto, M. (2013). La libertad religiosa. *Jurisprudencia Argentina*, vol. 1, p. 100-110.
- Polo, J. (2002). Identidad étnica y cultura en una frontera del Caribe: La Guajira, 1700-1800. En A. Abello, *Aguaita. Revista del observatorio del caribe colombiano*, N° 8 (págs. 13 - 31).
- Polo, J., & Carmona, D. (2013). El mestizaje en la frontera del Caribe: El caso del pueblo de Boronata en La Guajira, 1696-1776. *Investigación y desarrollo*, 2(1), 130 - 156.
<https://doi.org/https://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/investigacion/article/view/3460/3315>

- Quintero, L., & Jaramillo, L. (2014). El currículo incluyente y diverso de la clase de religión en escuelas del Cauca, Colombia. *Revista de Investigaciones· UCM*, 14(24), 98-109.
- RAE. (s.f.). *Adoctrinar*. <https://dle.rae.es/adoctrinar>
- RAE. (s.f.). *Laicidad*. <https://dpej.rae.es/lema/laicidad>
- RAE. (s.f.). *Laicismo*. <https://dpej.rae.es/lema/laicismo>
- RAE. (s.f.). *Laico,ca*. <https://doi.org/https://dle.rae.es/laico>
- Rodríguez, J. (2021). *Familias Wayúu y el Síndrome de Down: Transformación, Experiencias y Lecciones de Vida*. [Tesis de licenciatura, Universidad Antonio Nariño].
- Sánchez, A. (2023). El Estado laico en Colombia: un principio y un derecho innominado. *Revista republicana no.34*.
- Serra, R. (1996). Constitución, enseñanza y religión en los Estados Unidos de América: la cláusula de establecimiento (Caso Board of Education of Kiryas Joel Village School District v. Grumet, resuelto por el Tribunal Supremo norteamericano el 27 de junio de 1994). *Revista Española de Derecho Constitucional*, 16(48), 273-295.
<https://doi.org/https://dialnet.org>
- Sistema Nacional de Información Cultural. (s.f.). *Población - LA GUAJIRA*.
<https://www.sinic.gov.co/SINIC/ColombiaCultural/ColCulturalBusca.aspx?AREID=3&SECID=8&IdDep=44&COLTEM=216#:~:text=La%20Guajira%20es%20multi ling%C3%BCe%20y,%E2%80%9Cturcos%E2%80%9D%2C%20en%20Maicao.>
- Skeie, G. (2016). Impartial teachers in religious education – a perspective from a Norwegian context. *British Journal of Religious Education*, 1 - 15. <https://doi.org/doi:10.1080/01416200.2016.1149047>

- Trejos, L. (2016). Política e ilegalidad en La Guajira. *Friedrich Ebert Stiftung*.
- UNESCO. (s.f.). *Ana Akua'ipa, un proyecto etnoeducativo del pueblo indígena wayuu de Colombia Fechas de aplicación*. Project: https://ich.unesco.org/es/project-education/ana-akua-ipa-un-proyecto-etnoeducativo-del-pueblo-indigena-wayuu-de-colombia-fechas-de-aplicacion-00442?utm_source=chatgpt.com
- United States Courts. (s.f.). *Facts and Case Summary - Engel v. Vitale*.
<https://www.uscourts.gov/about-federal-courts/educational-resources/educational-activities/first-amendment-activities/engel-v-vitale/facts-and-case-summary-engel-v-vitale>
- Viché, M. (2014). La dialogicidad. Metodología de una animación sociocultural liberadora. *Quaderns d'animació i educació social*, (20), 2.
- Vicuña, A., Robalino, K., Valladares, S., & Ramos, J. (2023). La investigación formativa en la escuela: clave para el desarrollo del pensamiento autónomo. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28).
<https://doi.org/doi.org/10.33996/revistahorizontes.v7i28.562>
- Villalba, J. (2008). Wayuu resistencia histórica a la violencia. *Historia Caribe*, 5(13), 45-64. <https://doi.org/https://www.redalyc.org/pdf/937/93751303.pdf>
- Woessmann, L., Zierow, L., & Arold, B. (03 de 03 de 2022). *Center for Economic and Policy Research CERP*. Religious education in school affects students' lives in the long run: <https://cepr.org/voxeu/columns/religious-education-school-affects-students-lives-long-run>

Anexos**Anexo 1.**

Carta al experto en educación

Riohacha, 30 de mayo de 2025

Señor(a):

Ruth Rodriguez Palmar

MSc en Gerencia educativa

Doctorante en educación

Docente de inglés

Asunto: Solicitud de validación académica de proyecto de investigación

Respetado(a) MSc Rodriguez:

Cordial saludo.

Mi nombre es Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez, estudiante de la especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo de la UNAD. Me encuentro desarrollando un trabajo de grado titulado:

“Praxis de la enseñanza religiosa como medio para fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo: un estudio de caso en la IE Luis Antonio Robles del corregimiento de Camarones, Riohacha, La Guajira.”

El objetivo del estudio es analizar cómo la praxis de la enseñanza religiosa fortalece el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grado décimo

de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles. Para ello, se empleará una metodología cualitativa con enfoque de estudio de caso, en la que se aplicarán entrevistas semiestructuradas a estudiantes, observaciones no participantes a clases de Religión, y revisión documental del plan de área del docente.

Con base en lo anterior, solicito su valiosa colaboración como experto(a) en el área educativa para que, con su criterio profesional, realice la revisión, evaluación y validación del presente proyecto de investigación, con el fin de garantizar la coherencia metodológica, pertinencia pedagógica y solidez teórica del mismo.

Agradezco profundamente su disposición para acompañar este proceso académico y quedo atenta a sus observaciones, recomendaciones o concepto final.

Agradezco su atención y colaboración.

Cordialmente,

Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez

CC: 1118864647

Telf: 310 4998334

jerodriguezrodriguez@unadvirtual.edu.co

Firma experto en educación: _____

Observaciones:

Anexo 2.*Carta al rector*

Riohacha, 30 de mayo de 2025

Señor(a):

Jhon Alex Córdoba

Rector(a)

Institución Educativa Luis Antonio Robles

Camarones – Riohacha, La Guajira

Asunto: Solicitud de autorización para el desarrollo de trabajo de investigación

Cordial saludo.

Mi nombre es Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez, estudiante de la especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia – UNAD. Me permito solicitar su autorización para desarrollar un estudio académico con los estudiantes del grado décimo y el docente de religión de la institución a su cargo. Mismo que recibe el nombre de:

“Praxis de la enseñanza religiosa como medio para fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo: un estudio de caso en la IE Luis Antonio Robles del corregimiento de Camarones, Riohacha, La Guajira.”

La finalidad del trabajo es analizar cómo la praxis de la enseñanza religiosa fortalece el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles. Para ello, requiero aplicar entrevistas

semiestructuradas a un grupo de estudiantes de grado décimo, realizar observaciones no participantes de algunas clases y revisar el plan de área del docente de Religión.

Me comprometo a manejar de manera ética y responsable toda la información recolectada, la cual se empleará únicamente con fines académicos, garantizando el respeto a la confidencialidad, el anonimato de los participantes y el consentimiento informado, conforme a las normas éticas de investigación vigentes.

Es de resaltar que, en caso de que durante el desarrollo de esta investigación se identifique que alguna de las actividades propuestas pudiera vulnerar los derechos de los miembros de la comunidad educativa, la misma será suspendida o modificada de forma inmediata, atendiendo a las recomendaciones y directrices que la rectoría de la institución considere pertinentes.

Agradezco de antemano su colaboración y quedo atenta a su aprobación formal.

Cordialmente,

Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez

CC: 1118864647

Telf: 310 4998334

jerodriguezrodriguez@unadvirtual.edu.co

Firma rector: _____

Observaciones:

Anexo 3.*Carta al docente*

Riohacha, 30 de May de 2025

Señor(a):

Otoniel Sanguíneo

Docente de Educación Religiosa

Institución Educativa Luis Antonio Robles

Camarones – Riohacha, La Guajira

Asunto: Solicitud de colaboración para trabajo de investigación

Respetado(a) docente:

Reciba un cordial saludo.

Mi nombre es Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez, estudiante de la especialización en Pedagogía para el Desarrollo del Aprendizaje Autónomo de la UNAD. Me encuentro desarrollando un trabajo de grado titulado:

“Praxis de la enseñanza religiosa como medio para fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo: un estudio de caso en la IE Luis Antonio Robles del corregimiento de Camarones, Riohacha, La Guajira.”

La finalidad del trabajo es analizar cómo la praxis de la enseñanza religiosa fortalece el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo en los estudiantes del grado décimo de la Institución Educativa Rural Luis Antonio Robles. Para ello, requiero aplicar entrevistas semiestructuradas a un grupo de estudiantes de grado décimo, realizar observaciones no

participantes de algunas clases, revisar el plan de área de la asignatura de Religión para este grado y plantear estrategias para la asignatura, de modo que permitan fortalecer el pensamiento crítico social y el aprendizaje autónomo de los estudiantes, respetando también el principio de libertad de culto. Debido a esto me gustaría contar con su valiosa colaboración.

Me comprometo a manejar de manera ética y responsable toda la información recolectada, la cual se empleará únicamente con fines académicos, garantizando el respeto a la confidencialidad, el anonimato de los participantes y el consentimiento informado, conforme a las normas éticas de investigación vigentes.

Es de resaltar que, en caso de que durante el desarrollo de esta investigación se identifique que alguna de las actividades propuestas pudiera vulnerar los derechos de los miembros de la comunidad educativa, la misma será suspendida o modificada de forma inmediata, atendiendo a las recomendaciones y directrices que la rectoría de la institución o usted como docente de la misma, considere pertinentes.

Agradezco de antemano su apoyo y colaboración en esta investigación.

Cordialmente,

Jhaneidis Esther Rodríguez Rodríguez

CC: 1118864647

Telf: 310 4998334

jerodriguezrodriguez@unadvirtual.edu.co

Firma docente: _____

Observaciones:

Anexo 4.

Evidencias fotográficas



