



Universidad Nacional de Costa Rica
Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión

Diversidades, Pedagogías y Justicia Cultural, Religiosa, Social

Seminario de Graduación

Presentado por:

Roxana Porras Díaz	107420757
Yendry Quirós Fernández	115350356
Samuel Clemente Vera	A00149363
Érika Díaz De Villalta.	A00146558
Patricia Meza Chaves	205660998
Gabriela Calderón Alvarado.	302850400

Octubre de 2023

TABLA DE CONTENIDO

Introducción	3
Justificación	5
OBJETIVO GENERAL	11
OBJETIVO ESPECÍFICOS	11
Metodología de trabajo.	11
Enfoque Teórico	12
Raúl Fornet-Betancourt	13
Vera María Ferrão Candau.	22
Ricardo Salas	30
Aportes desde la interculturalidad de la educación religiosa	35
Fines de la ERE	36
Modelo de Educación Religiosa	38
Formación docente	41
Mediación pedagógica	49
Evaluación de los aprendizajes	53
Diálogo de la Educación religiosa con otros saberes.	57
Incidencia social y cultural de la Educación Religiosa	59
Conclusiones	64
Bibliografía	66

Introducción

En las siguientes páginas se describen la estructura propuesta y el plan de trabajo para el desarrollo del Seminario de graduación, cuyo objetivo es realizar un análisis de la pedagogía crítica latinoamericana, especialmente la intercultural y sus aportes a la Educación Religiosa, como un marco filosófico que responde a las realidades de una sociedad multicultural y plurirreligiosa.

En el apartado llamado justificación se plantean los principales desafíos actuales de la Educación Religiosa, los modelos de esta, los cuales prevalecen en el marco actual; además, el rol de la Educación Religiosa en ese contexto. También, se indican brevemente los aportes que el enfoque intercultural ofrece a la asignatura. Se trabaja con tres objetivos específicos relacionados con los textos de tres autores que impulsan la interculturalidad como una necesidad actual. Se hace referencia a Raúl Fornet-Betancourt, Vera Ferrão Candau y Ricardo Salas, quienes transmiten conceptos que iluminan, ayudan a discernir y proponen nuevos caminos de reconocimiento y encuentro desde la diversidad de experiencias culturales, religiosas y de creencias. Asimismo, ayudan a identificar los desafíos vinculados a la relación entre modelos pedagógicos, situaciones de desigualdad e injusticias y las diversas manifestaciones socioculturales y religiosas de los contextos actuales que requieren ser cuestionados.

En cuanto a la metodología de trabajo, este se realiza con una orientación de tipo cualitativa, dado que, según Hernández, Fernández y Baptista (2006), una investigación cualitativa: “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (p. 524).

Igualmente, la principal estrategia de investigación será el estudio bibliográfico o documental, para realizar una lectura analítica, puesto que procura obtener, seleccionar, compilar, organizar, interpretar y analizar información sobre un objeto de estudio, a partir de fuentes documentales, tales como libros, documentos de archivo, registros audiovisuales, entre otros.

El equipo de trabajo inició la fase de lectura y reflexión, con la expectativa de descubrir en los fundamentos filosóficos-pedagógicos latinoamericanos, nuevas rutas y

conceptos que ayuden al discernimiento teórico y que aporten a las búsquedas sobre los fines y modelos de Educación Religiosa, de manera que se puedan fundamentar los cambios necesarios frente las realidades actuales.

Este trabajo incluye una revisión del modelo actual de la Educación Religiosa a la luz de la interculturalidad. El contexto actual requiere identificar, señalar y cuestionar elementos pedagógicos que se precisa cambiar desde lo profundo del sistema educativo, que le liberen de modelos y prácticas educativas que han justificado la violencia cultural. En este contexto, es urgente repensar los roles de las personas implicadas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la fase de apropiación de información, cada miembro del equipo identificó aquellos aportes de los autores seleccionados, que enriquecen un modelo de Educación Religiosa que sea teoría y práctica de proximidad entre personas que poseen diversas creencias y diversas referencias culturales; dichos aportes permiten cuestionar, discutir y construir nuevas alternativas, desde un enfoque intercultural en conjunto con una pedagogía crítica.

Los participantes de este trabajo como personas actuaron educativamente en Costa Rica y en El Salvador, compartiendo contextos similares de violencia cultural, también nuevos escenarios en torno a la religiosidad y las espiritualidades que han estado presentes en la historia de estos pueblos. Esto marca el contexto educativo con muchas carencias, los modelos tradicionales y sistemas educativos institucionalizados que no responden a las verdaderas necesidades de los destinatarios, sino pensados sobre todo en función del mercado laboral.

Una arista en común en la región centroamericana es el elemento cultural y religioso caracterizado por la pluralidad y por la diversidad de tradiciones, de expresiones religiosas y espirituales; también por las necesidades de las personas de ser reconocidas en su diversidad superando contextos de violencia social, situaciones de discriminación y marginación estructural.

También ha sido decisiva, para este trabajo la visión y el enfoque de diferentes pedagogías como la pedagogía crítica, intercultural y otras, abordadas a lo largo de la formación como docentes. Esas pedagogías amplían la mirada y ofrecen perspectivas para aplicar el pensamiento crítico en este rol educativo.

La opción de la EECR por una educación interculturalmente transformada generó reflexión e inspiración para el desarrollo pleno y en libertad de este trabajo, pues este es un centro teológico académico de reflexión, investigación, producción de conocimiento, aprendizaje y extensión sobre las espiritualidades y lo religioso, en diálogo con los nuevos paradigmas de la ciencia y la interculturalidad, dentro del contexto latinoamericano, que aporta a la transformación constante del lenguaje religioso y sus símbolos y se encuentra comprometido con la sociedad en la dignificación del ser humano y la naturaleza y en la construcción de relaciones de paz (UNA Comunica, 2015).

Justificación

La educación religiosa, al igual que otras ramas de la educación, suele enfrentar una serie de retos vinculados a la pedagogía, la antropología y la didáctica, como también a los contextos. Entre los retos están, por ejemplo, el abordaje de la diversidad cultural y religiosa, la formación docente (inicial y continua), además del diálogo con otros saberes y disciplinas.

Los acelerados cambios culturales, tecnológicos y sociales hacen que actualmente la educación religiosa enfrente una serie de desafíos importantes, que requieren atención por varias razones. En primer lugar, la Educación Religiosa es un elemento muy significativo en muchas culturas y comunidades. Lo religioso sigue siendo objeto de interés y, en muchas personas y familias, sigue ofreciendo un ámbito de emociones y experiencias que marcan a las personas en su forma de actuar y al relacionarse con otras personas y con el mundo. Las respuestas ante tales desafíos pueden ayudar al estudiantado a desarrollar la empatía con otras personas, a identificar y entender los problemas de su entorno, a pensar de forma crítica, a comunicarse de forma positiva, a trabajar de forma colaborativa por su comunidad y por la vida en el entorno.

En segundo lugar, los desafíos (pedagógicos, didácticos, sociales, culturales) que se enfrentan requieren nuestra atención porque la Educación Religiosa puede ser una herramienta muy valiosa para fomentar nuevas formas de relacionarnos, basadas en la comprensión de las diferencias culturales y comunitarias, lo cual representa oportunidades para la humanización. Esta se basa en el reconocimiento de que la

diversidad no es un problema, sino una oportunidad para el diálogo, la colaboración, el respeto, y la convivencia.

Efectivamente, uno de los desafíos más importantes que enfrenta la Educación Religiosa actual es la comprensión y valorización de la diversidad religiosa y cultural. Como señala un informe de la UNESCO, la diversidad religiosa puede ser un desafío, pues los programas pueden no ser capaces de cubrir todas las creencias religiosas representadas en una comunidad determinada (UNESCO, 2007).

Esto puede llevar a una comprensión limitada de religiosidad, a la exclusión de algunas creencias religiosas, a pensar que no hay otras cosmovisiones y espiritualidades válidas y a limitar la capacidad de la Educación Religiosa para fomentar actitudes de encuentro hacia los demás, la solidaridad y el diálogo interreligioso que permite el reconocimiento del otro.

Otro desafío importante que se reconoce hoy es el que se refiere a la separación o bien a las alianzas entre la religión (sobre todo las iglesias) y los Estados. En algunos países, la Educación Religiosa se considera una cuestión privada y no se enseña del todo en las escuelas públicas, ello limita el acceso de las personas estudiantes a esta formación. Por otro lado, en algunos países la Educación Religiosa se imparte en las escuelas públicas, pero hay preocupaciones sobre cómo se enseña y si es adecuada para el estudiantado cuando una sola tradición religiosa es la que ha intervenido en la definición de contenidos, metodologías, objetivos y cuando también responde a razones eclesiales.

El hecho de que Costa Rica sea un estado confesional (católico) ha contribuido a que la Educación Religiosa invisibilice otras creencias, tradiciones y culturas religiosas, y ha ocasionado que, en muchos casos, la diversidad sea vista como una amenaza o un problema para las sociedades. De esa manera, se ha perdido la oportunidad de que los espacios educativos fortalezcan la convivencia en la diversidad.

Por lo anterior, se deduce entonces que una de las mayores dificultades de la educación religiosa en las instituciones educativas públicas de Costa Rica es su carácter confesional. En tiempos recientes, la diversidad se ha visto enriquecida por nuevos flujos migratorios de personas provenientes de Suramérica, África, Centroamérica, Antillas, y no se está reconociendo esa pluriculturalidad que nos constituye.

En Costa Rica, la Educación Religiosa que se ofrece en los espacios educativos públicos se rige por un modelo de educación confesional de matriz cristiana, en este lo religioso es abordado desde la perspectiva de una denominación específica, principalmente el catolicismo. En los centros educativos privados de inspiración cristiana, tanto en Costa Rica como en otros países de Centroamérica, esta se encuentra vinculada con la correspondiente tradición religiosa.

Es importante destacar que, aunque la asignatura es obligatoria en las escuelas públicas y privadas de Costa Rica, los estudiantes tienen la opción de eximirse de estas clases si los padres, madres o tutores así lo solicitan por escrito. Además, existen escuelas no confesionales que no la ofrecen.

Según el artículo 1 de la Constitución Política de Costa Rica "La Religión Católica, Apostólica, Romana, es la del Estado, el cual contribuye a su mantenimiento, sin impedir el libre ejercicio en la República de otros cultos que no se opongan a la moral universal ni a las buenas costumbres". No obstante, la Educación Religiosa es materia de elección particular y sujeta a la decisión de los padres o tutores. Sin embargo, en la práctica, la mayoría de las escuelas ofrecen estas clases impartidas por docentes que han estudiado la carrera de Educación Religiosa y que utilizan el programa oficial de esta materia. Este programa, como ya se indicó, es de inspiración cristiana y de matriz católica.

En el caso de El Salvador, por ejemplo, la educación pública, financiada por el estado, es secular y carece de la asignatura de Educación Religiosa, esta no forma parte de su propuesta curricular desde finales del siglo XIX.

La Constitución Política (vigente desde 1983), otorga el derecho a fundar escuelas privadas, lo expresa en el Art. 57:

La enseñanza que se imparta en los centros educativos oficiales será esencialmente democrática. Los centros de enseñanza privados estarán sujetos a reglamentación e inspección del Estado y podrán ser subvencionados cuando no tengan fines de lucro. El Estado podrá tomar a su cargo, de manera exclusiva, la formación del magisterio.

Son los padres y madres de familia, quienes eligen la institución educativa pública o privada, sustentado en el art 55 “Los padres tendrán derecho preferente a escoger la educación de sus hijos”; que mejor estimen, si es institución privada religiosa, asumen y respetan las creencias que se promuevan; asimismo, tienen como opción las instituciones públicas, algunas escuelas parroquiales, escuelas católicas, con propuestas de religión y moral cristianas.

Como resultado de diferentes luchas históricas entre la iglesia y el estado, la primera propone a través del Sínodo Diocesano el establecimiento de Parroquias de escuelas católicas como respuesta a la “ordenanza de suprimir en las escuelas del Estado la enseñanza del catecismo” (Valdés, 2013).

Existen actualmente 198 escuelas parroquiales o CECE (Centros Escolares Católicos Educativos). Son escuelas públicas administradas por la Iglesia Católica; su modelo es completamente confesional y evangelizador como un llamado a la iglesia. En ese sentido el padre Aguilar menciona:

La Vicaría Episcopal de Educación y Cultura del Arzobispado de San Salvador, se proyecta hacia una Pastoral Educativa con miras al encuentro vivo y personal de los niños y jóvenes con Jesucristo, de tal suerte que, sintiendo su llamada a una vocación plena dentro de la Iglesia lo conozcan y sepan responder a esta llamada. En este sentido, la Vicaría Episcopal de Educación de la Arquidiócesis presta sus servicios a las escuelas católicas parroquiales y congregacionales, hoy conocidos oficialmente como CECE (Aguilar, s.d.).

Las instituciones educativas privadas dirigidas por congregaciones religiosas, son las responsables de sus propias propuestas curriculares, la asignatura se llama: Religión, Educación en la fe o Educación Cristiana, cuya finalidad es el adoctrinamiento en la fe católica; en algunos casos, su población está formada por estudiantes de otros credos que deben cumplir y seguir la propuesta institucional, quienes deben evitar expresar o promover su propio credo o expresiones de fe, propias a sus costumbres de familia o cultura.

Esta breve descripción de la situación en El Salvador nos permite reflexionar respecto a varios elementos:

- a. Los procesos educativos históricamente responden a los intereses de las instituciones y a sistemas injustos que han predominado.
- b. Históricamente ha existido poca apertura a la diversidad de creencias, religiones y espiritualidades que existen en El Salvador y todo se ha centrado en el catolicismo, aunque su población manifieste diferentes religiones:
“La distribución de preferencias religiosas: el 50.4% profesa la católica, el 38.2% se declara cristiano evangélico, el 8.9% dice no tener religión y el restante 2.5% pertenece a otras denominaciones religiosas” (Moreno, 2009, párr. 2).
- c. La laicidad, hoy en día la ley general de educación no establece ningún apartado sobre la educación religiosa de la niñez, se enfoca a la dimensión moral, ética y valores de la persona desde el Estado
- d. La invisibilizada espiritualidad de los pueblos salvadoreños indígenas, lastimosamente han perdido casi todas las manifestaciones de su identidad, vestimenta, lenguaje, religión. Hay un “intento de rescate” en algunos lugares, a través de algunos proyectos que no son gubernamentales.

Por tanto, existen muchos elementos en común a la región de Costa Rica, las disputas históricas entre iglesia-estado, entre catolicismo y secularización; los sistemas injustos que favorecen intereses de algunos, la legislación vigente que plantea fundamentos de libertad, igualdad y justicia, pero en la práctica no responde a realidades y necesidades, entre otros.

Esto permite unir criterios en el ámbito educativo que es del interés de este trabajo y estar de acuerdo en la valiosa transformación del marco teórico a partir de las pedagogías crítica e intercultural como un enfoque humanizador para romper ataduras de los sistemas que no favorecen a las sociedades actuales.

Por otra parte, la pedagogía crítica señala que la educación es un proceso que toma en consideración el contexto, en el que los actores implicados cuestionan la realidad vivida, las enseñanzas recibidas; además, son capaces de opinar y actuar de manera que transformen sus realidades.

Por ello, se considera que la pedagogía crítica y el enfoque de la filosofía intercultural pueden contribuir a revisar y transformar el sistema educativo actual, convirtiendo la educación en un verdadero espacio para formar nuevas actitudes y prácticas de convivencia y de aprendizaje y valorizar las diferencias como oportunidades de encuentro, de cuidado y compromiso social y cultural.

En conclusión, el modelo de Educación Religiosa que prevalece en Costa Rica es el confesional y aunque las políticas educativas han ido cambiando y con ellas su desarrollo, se mantiene el carácter doctrinal y confesional de los procesos educativos en esta disciplina, incluso en la etapa de educación diversificada, para la cual el DER (Departamento de Educación Religiosa) indica que se debe implementar una educación religiosa ecuménica o ecléctica. En algunos casos, hay procesos educativos realizados a partir del reconocimiento de la diversidad de culturas y religiones presentes en el país; pero no hay cambios en el marco filosófico del sistema educativo, faltan actualizaciones curriculares que respondan a la diversidad de contextos, como también la formación adecuada de las personas docentes.

Es importante destacar que muchas personas ven la Educación Religiosa como doctrina y como discurso religioso que impone paradigmas o creencias. No obstante, esta debería de ser vista como una materia que promueve la transformación intercultural de las prácticas educativas que va demandando la condición multiétnica y pluricultural de Costa Rica (Castro y Méndez 2022). Es decir, esta va más allá de ideologías y/o creencias en deidades. Se encuentra mucho más vinculada con el respeto a la diversidad de creencias e ideologías propias y de los demás, con la capacidad de convivir y aprender a partir de esa diversidad.

Establecer un diálogo con las pedagogías críticas latinoamericanas debe ser beneficioso tanto para la educación en general como para la educación religiosa en particular. Este diálogo puede ayudar a ampliar los horizontes de la educación, permitiendo que se adopten nuevas perspectivas y enfoques para mejorar la calidad y relevancia de la educación en general.

Asimismo, la Educación Religiosa es particularmente susceptible a posturas moralistas y doctrinarias. Estas pueden limitar su capacidad para conectarse con la realidad social y cultural del continente latinoamericano, con las pedagogías críticas latinoamericanas. Esta disciplina puede superar estas limitaciones y adoptar un enfoque más abierto y conectado con la realidad social y cultural de la región. Ese cambio puede llegar a ser fundamentado en el enfoque intercultural.

Resumiendo, las pedagogías críticas latinoamericanas pueden ser una herramienta apropiada para mejorar la educación en general y la Educación Religiosa en particular en la región y con esto se ayudará a ampliar horizontes, abandonar posturas limitantes y conectarse mejor con la realidad social, cultural y religioso de Latinoamérica.

Por lo demás, de los muchos caminos pedagógicos construidos desde el contexto latinoamericano, se escoge para este trabajo, el enfoque intercultural, por su consonancia con la modificación del artículo 1 de la Constitución Política Costarricense, que ahora describe como un estado pluricultural y multiétnico. Otros caminos (pedagogía feminista, pedagogía de la tierra, pedagogía decolonial, pedagogía de la liberación...) también son relevantes y generan aportes para repensar la Educación Religiosa.

Objetivo general

Profundizar en el estudio de la pedagogía intercultural con el fin de favorecer procesos de Educación Religiosa críticos y capaces de contribuir al desarrollo de aprendizajes y convivencias fundamentadas en la diversidad de convicciones.

Objetivo específicos

- A. Identificar autores, textos y conceptos relevantes vinculados con el desarrollo del pensamiento intercultural en América Latina.
- B. Recopilar los principales aportes de tres representantes del pensamiento intercultural en América Latina.

C. Generar propuestas, desde la pedagogía intercultural, para una Educación Religiosa capaz de promover la convivencia y la cultura de paz basadas en la diversidad cultural y religiosa.

Metodología de trabajo

En el presente estudio, se trabaja colaborativamente para sistematizar los saberes aportados desde la pedagogía crítica latinoamericana, específicamente desde la perspectiva intercultural, en diálogo con el contexto y con los procesos concretos de Educación Religiosa de Costa Rica.

Dicha sistematización se fundamenta en el análisis de contenido. Pretende recopilar, ordenar, contextualizar y revisar críticamente la información ofrecida por tres personas autoras.

De cada autor o autora se han tomado dos o tres textos que parecen relevantes desde el punto de vista pedagógico. Ninguno aborda directamente la Educación Religiosa, pero todos ofrecen pistas para revisar y transformar los procesos educativos que se realizan actualmente en el sistema educativo.

Por tratarse de un seminario, se incluirá el trabajo grupal, colaborativo, así como aportes individuales, de tal manera que cada autor será estudiado por dos estudiantes. Asimismo, en el análisis de los textos se presta particular atención a aquellos aportes de las personas autoras que pueden ayudar a transformar los procesos educativos, de manera más inclusiva.

Los aportes de las personas autoras servirán de fundamento para la generación de propuestas transformadoras de la Educación Religiosa en áreas como fines de la educación modelo, formación docente, mediación pedagógica, evaluación, diálogo con otros saberes y la incidencia social y cultural de esta asignatura.

Enfoque teórico

En este apartado se señalan los principales aportes de tres representantes de importancia para el pensamiento intercultural en América Latina: Raúl Fornet-Betancourt, Vera María y Ricardo Salas. Estos desarrollaron conceptos como pedagogía intercultural, diversidades, filosofía intercultural, interculturalidad crítica, justicia cultural. Tales conceptos, pueden contribuir a la fundamentación de una mejor convivencia humana en el contexto actual. También, representan un desafío para las personas docentes de ERE, pues es urgente superar las asimetrías y jerarquizaciones de las culturas religiosas, y construir un modelo de educación que genere interacción entre diferentes culturas, comprensión y diálogo intercultural.

En este caminar, también el diálogo es crucial como parte de la mediación, porque el diálogo intercultural rompe el molde monoculturalista y solipsista de las culturas. El diálogo abierto sobre y entre las diversas culturas religiosas es un desafío para la formación inicial y continua de las personas docentes, así como para las mediaciones pedagógicas en la Educación Religiosa. También es un desafío abordar temáticas relacionadas con violencia cultural y social, oportunidades legítimas de espacios de aprendizaje en territorios indígenas, rurales y transfronterizos, la nueva ruralidad, entre otros. Actualmente, existe una necesidad de promover la interculturalidad pues esta posee una dimensión que se puede manifestar interculturalmente como ejercicio práctico en la vida del estudiantado y la sociedad.

Raúl Fornet-Betancourt



Este filósofo cubano nació en 1946. Posee un Doctorado en filosofía y letras, por la Universidad de Salamanca, y un Doctorado en filosofía lingüística por la Universidad de Aquisgrán. Es reconocido sobre todo por su propuesta de transformación intercultural de la filosofía.

Como pensador vinculado a la filosofía de la liberación, coordina la realización de congresos internacionales de filosofía intercultural (en México 1995, en Brasil 1997, en Aquisgrán 1999). En IX congreso fue realizado en Costa Rica, en el año 2011. Desde 1989 coordina también el programa de diálogo Norte-Sur a través del cual se busca fomentar el intercambio filosófico intercontinental, pero acentuando el diálogo entre filósofos europeos y latinoamericanos.

Es fundador de Concordia, Revista Internacional de Filosofía, la cual se inauguró en 1982. Se ha dado a conocer sobre todo por su propuesta de un "giro intercultural" de la filosofía.

Acoge inicialmente al programa de una "inculturación" de la filosofía en Latinoamérica, en la línea abierta en la década de los setenta por la teología de la liberación y luego por la Filosofía de la liberación, en especial por pensadores argentinos como Rodolfo Kuch y Juan Carlos Scannone. Esto le lleva a conocer el pensamiento de los principales exponentes del proyecto de la Filosofía latinoamericana: Enrique Dussel, Leopoldo Zea, Arturo Andrés Roig, Francisco Miro Quesada, entre otros (Olivero, Villegas, Mungarieta, párr. 1).

Sus primeros trabajos giran alrededor de los temas planteados por la filosofía latinoamericana de la liberación. Pero con el tiempo se va dando cuenta de que esta filosofía solo tomaba como interlocutor a la cultura blanco-mestiza y urbana de América Latina, desconociendo por entero el diálogo con las tradiciones indígenas y afroamericanas.

La liberación es un concepto de doble filo: por una parte, se trata de pensar la libertad y la liberación en referencia a la realidad social, política, cultural y personal (un programa y un ethos filosófico inspirado entre otros por Marx, Sartre y los teólogos y filósofos de la liberación); por otra parte se trata de liberar la filosofía misma de sus restricciones y limitaciones con una apertura hacia otras disciplinas y otras culturas filosóficas más allá de la filosofía eurocéntrica clásica (Fornet Ponce, 2022).

Es entonces cuando propone pasar de una filosofía inculturada a una filosofía intercultural, con el fin de superar el "eurocentrismo" de la filosofía latinoamericana., esto es característico en una segunda etapa de su pensamiento. "En sus trabajos enfoca los conceptos de la contextualización y la inculturación de la filosofía, la búsqueda de un modelo de filosofía, que incluya la praxis histórica y la situación de los marginados como sujetos de la filosofía."(Fornet-Ponse, 2022).

Betancourt expresa el sentir común de José Martí que aboga a una América nuestra, de todos, proponiendo un modelo que abogue por el derecho de los pueblos, donde el mundo se amplía por la diversidad de culturas, que han sido condicionadas por lo histórico y el contexto.

Desde 1995 el foco de Fornet-Betancourt se orienta más hacia una praxis ético-política de la interculturalidad. Su propuesta "invita a transformar la filosofía que hacemos en un saber que sepa ejercerse como teoría y práctica de proximidad entre los seres humanos y sus culturas en el mundo de hoy, para que este mundo sea realmente nuestro mundo, un mundo del nosotros" (Fornet Ponce, p.05). En dicha transformación propone acercarse y conocer las realidades de las marginaciones de hoy, superando la indiferencia, defendiendo derechos como: derecho de la tierra, derecho de la ancestralidad, entre otros que han sido negados desde tiempos de la colonia.

Entre los programas de diálogo intercultural presentados se destacan:

- 1) el Programa de Diálogo Filosófico Norte-Sur, a partir del año 1990, poniendo en contacto a filósofos latinoamericanos y europeos como Enrique Dussel, Jürgen Habermas y Karl-Otto Apel;
- 2) el Congreso Internacional de Filosofía Intercultural, a partir de 1996; ambos programas ponen en contacto a personas pensadoras de todo el mundo, fomentando así el diálogo no solo entre filósofos sino también entre la filosofía y otras formas del saber;
- 3) la fundación de la

Escuela Internacional de Filosofía Intercultural en Barcelona en el marco del XII Congreso Internacional de Filosofía Intercultural (2018) (Fornet Ponce, p. 06).

“La filosofía intercultural”

El concepto de interculturalidad en la práctica es una constante experiencia que permea las relaciones con los demás; asimismo, Fornet Betancourt ha afirmado lo siguiente:

Creo que se trata de una cualidad que puede obtener cualquier persona y cualquier cultura a partir de una praxis de vida concreta en la que se cultiva precisamente la relación con el otro de una manera envolvente, es decir, no limitada a la posible comunicación racional a través de conceptos, sino asentada más bien en dejarse “afectar”, “tocar”, “impresionar” por el otro en el trato diario de nuestra vida cotidiana. Quiero decir para mí la interculturalidad no es solo un tema teórico sino principalmente, una experiencia (Fornet-Betancourt, 2009, p. 2)

La interculturalidad tiene una dimensión que se puede manifestar intraculturalmente como ejercicio práctico y teórico de vida, desde la propia cultura, como un árbol que puede alcanzar una configuración específica que lo hace identificable, a condición de cuidar el libre desarrollo de su proceso de crecimiento.

Este crecimiento es el fruto de raíces que se adentran en el suelo siguiendo distintas direcciones, entre cruzándose muchas veces, y de ramas que crecen también con sus diferencias y distintas direcciones. Así las relaciones personales cotidianas permiten un encuentro, no de manera superficial, sino profundo y significativo.

De esta manera se puede ver lo intercultural como algo que está presente en la cultura que heredamos como propia, Fornet-Betancourt (2009) dice:

Es comprender que esa visión histórica de lo propio nos ayuda a explicar los contextos de nuestra región, las fronteras de nuestra localidad, es decir, a no aislarla ni absolutizarla o, dicho en positivo, tiende un puente hacia todo lo que nos parece ajeno y nos motiva a fomentar el contacto y diálogo (p. 4).

De la necesidad de interculturalidad en América Latina

Para contrarrestar el proceso de colonización y la hegemonía cultural actual hay una tarea necesaria por hacer, Fonet-Betancourt (2009) lo expresa de la siguiente manera:

Hablar ahora de interculturalidad o, si se prefiere diálogo intercultural en sentido de una necesidad, de una tarea, que urge llevar a buenos términos, si es que deseamos descubrir realmente América Latina en toda su variedad y diversidad. No es algo que demos por hecho, sino que consideremos que es todavía, en gran parte, un programa que se está por hacer. Pero si insistimos en su carácter de necesidad, es porque no hay otra alternativa para cancelar los hábitos y consecuencias del colonialismo, y detener de este modo la colonización de la humanidad por la civilización hoy hegemónica (p. 5).

A continuación se resume en tres razones que expresan la necesidad del diálogo intercultural en América Latina

1. Está conectada con la historia de la conquista y colonización, caracterizadas por muchas formas de violencia cultural y religiosa, que convierten al ser humano en un objeto colonizado en el que la neutralidad social, cultural y política lo condena a la marginalidad.

Al darse un diálogo intercultural como método de resolución de conflictos en busca de justicia, se está en contacto con el otro para reconocerlo como persona humana con sus diferencias y dignidad que nos hace iguales.

2. Ante la catástrofe de la opresión, el sometimiento, el encubrimiento y la exclusión, se propone la convivencia solidaria. Al respecto, Fonet-Betancourt (2009) insiste en que:

El diálogo intercultural, como alternativa para reparar la injusticia cometida y enrumbar la historia por caminos de convivencia solidaria, presenta en efecto, la necesidad de una opción ética imperativa; una opción que no podemos rechazar sin hacernos cómplices culpables del sistema hegemónico vigente (p. 6).

3. La interculturalidad de América Latina conlleva ese carácter ético, el cual orienta los principios de la liberación y de la justicia, ya que no hay reparación sin

liberación de los pueblos sometidos, ni reconocimiento al derecho efectivo a la autodeterminación.

Hay necesidad de interpelar desde el diálogo intercultural, sobre todo a los que se sienten herederos de la cultura occidental en América Latina o representantes del rostro blanco en la cultura latinoamericana. Pues también hay una necesidad del diálogo entre los pueblos indígenas y afroamericanos, que tienen derecho a mantener su identidad. En este sentido, Fonet-Betancourt, (2009) argumenta que:

Aunque compartan la visión de la necesidad del diálogo intercultural como medio indispensable para canalizar la esperanza del reconocimiento real del otro en su diferencia y de poder fundar un nuevo orden de intercambio cultural solidario, los pueblos indígenas prefieren acentuar que la necesidad del diálogo intercultural está conectada con su derecho a tener una cultura propia y a ser ellos mismos desde y en la defensa de esa cultura (p. 6).

El diálogo intercultural supone identidades culturales conscientes de sus diferencias, lo que implica a su vez una necesidad de corregir las estructuras actuales de poderes y crear condiciones igualitarias para el desarrollo pleno de todas las culturas.

De la necesidad de transformar la filosofía en América Latina a partir del desafío del diálogo intercultural.

La filosofía en América latina desde el criterio del diálogo intercultural debe sufrir una transformación, para Fonet-Betancourt (2019):

La Transformación de la filosofía en América Latina, desde el imperativo de la interculturalidad supone, sin embargo, una compleja tarea de autocrítica radical que, por implicar la casi disolución de la figura hegemónicamente transmitida de la filosofía, proponemos designarle con el nombre *desfilosofar* la filosofía (p. 7).

Además, para Fonet Betancourt desfilosofar la filosofía es una tarea de autocrítica que desarrolló en 5 momentos:

- a. Liberar a la filosofía de la cárcel en la que mantiene prisionera la vigente hegemonía de la tradición occidental centro-europea, reducida a una “disciplina”, es liberarla de la obligación a la observancia exclusiva de las leyes de un único sistema del saber o de un determinado sistema educativo.

- b. Romper con el prejuicio de que la filosofía es un producto de la cultura occidental y mostrar la monoculturalidad de la definición o comprensión dominante de la filosofía, trabajar más bien con la convicción de que no existe la filosofía abstracta y ahistórica, que nació paradójica y curiosamente en Occidente.

Además, Fornet-Betancourt (1994) señala “De manera positiva, desfilosofar la filosofía es partir del hecho de la existencia real de otras filosofías, aceptando que pueden tener su justificación en el seno de matrices culturales distintas de la propia” (p. 8), para así reconfigurar el trabajo filosófico basado en consultas e intercambio de todas las distintas culturas filosóficas.

- c. Sacarle de la tendencia a ocuparse consigo misma, con su historia, con sus textos; una filosofía que sabe que su pasado no consiste solo en textos, sino también en la contextualidad e historia de las cuales esos textos son reflexión.
- d. La tarea de desfilosofar la filosofía se concreta en el intento de hacer que el presente de la filosofía se articule como presencia efectiva en espacio público de la sociedad y cultura donde se ejerce.
- e. Y, por último, se ve la tarea de desfilosofar como empresa de carácter más constructivo que consiste en reconstruir el quehacer filosófico a partir de ese profundo mundo que lo llaman mundo de la sabiduría popular, ampliando métodos de trabajo, acervo de fuentes a las que se recurren para elaborar las propias interpretaciones de la realidad y de la vida, ampliar horizontes desde el que se piensa.

Para el ejercicio de la Filosofía en América Latina, en concreto abrir a las tradiciones indígenas y afroamericanas, a sus universos simbólicos, sus imaginarios, sus memorias, y sus ritos, no como objeto de estudio sino como palabra viva de sujetos con los que hay que aprender y estudiar en común.

Este autor afirma que, desde el proyecto de transformación de la filosofía en América Latina, el diálogo intercultural se presenta como “la vía para lograr una filosofía deseada donde es la casa de todos los pueblos y culturas puedan articular libremente su memoria y su palabra de sujetos vivientes (Fornet-Betancourt. 2019, p. 8).

De la utilidad práctica de una filosofía interculturalmente transformada

A partir de las exigencias del diálogo intercultural, Fornet-Betancourt (2009) deja claro que la interculturalidad no se refiere solo a un asunto teórico, sino que, al contrario, representa nueva forma de ejercitar el quehacer filosófico en beneficio de la justicia social y cultural.

Es importante resaltar que la interculturalidad implica que las diferentes culturas y modos de vida no sean percibidos como una amenaza sino como una posibilidad: de diálogo, de convivencia y de aprendizaje

Además, Fornet-Betancourt (2009) entiende la filosofía intercultural y su importancia en la convivencia humana como una alternativa frente a la creciente globalización que amenaza la diversidad cultural y la convivencia en el mundo.

La filosofía intercultural puede y debe colaborar a mejorar la convivencia humana del mundo de hoy, lejos de huir del horror del mundo, que es una realidad que puede ser transformada. Para Fornet-Betancourt (2009):

Una filosofía interculturalmente transformada ayuda a comprender que las diferencias culturales y sus correspondientes modos de vida, que son siempre universos materialmente organizados, y no sólo “estilos” individuales opcionales, no son contradicciones que amenazan la vida de la humanidad. Todo lo contrario. Son las riquezas que nos regala la vida, y el cultivo de esas diferencias es la mejor forma de cultivar la vida, alcanzar así una cultura en abundancia (p. 9)

La comprensión de las diferencias culturales es, naturalmente, un elemento básico para la praxis concreta de la tolerancia y pluralismo. Ya que una praxis cultural y política sabe que las diferencias culturales son una amenaza para el orden hegemónico que pretende nivelar el mundo en su diversidad.

Otro aspecto importante es la utilidad pública de una filosofía intercultural transformada, es el aporte a una política que, como consecuencia del reclamo de la

tolerancia y el pluralismo, busca cumplir con el derecho que tienen las culturas y los pueblos no solo a decir que ven al mundo de forma distinta, sino hacerlo según su propia manera de vivir.

La interculturalidad puede contribuir al proceso de mejoramiento de la convivencia humana en el mundo actual, nos capacita para escuchar y aprender de las perspectivas de otras culturas y para abrir nuestros propios horizontes a través de interacción entre diferentes culturas, la comprensión y diálogo intercultural.

Reflexiones para una mejor convivencia Humana desde la perspectiva de la Filosofía intercultural

En síntesis, la transformación intercultural de la filosofía propuesta por Fernet-Betancourt puede también abrir horizontes para el desarrollo de prácticas pedagógicas orientadas a la convivialidad y a la justicia cultural.

Teniendo en cuenta el trasfondo que conlleva al ser humano una sana convivencia sobre todo intercultural el autor Fernet Betancourt (2019) lo resume en 7 puntos:

1. La convivencia humana, lejos del marco legal que guía la coexistencia social, en la interculturalidad se refiere a la mejora de relaciones en sus encuentros directos con calidad humana.

El intento de mejorar la convivencia humana debe hacerse cargo ante todo de la cuestión de la calidad humana de las relaciones entre biografías o entre culturas en el diario de la vida. Mejorar la convivencia humana no es, pues mejorar teorías o modelos sobre la misma. El desafío del mejoramiento radica más bien, en el intento de mejorar las relaciones concretas en el nivel de los encuentros directos en la calle (p. 12).

2. La perspectiva intercultural ayuda a mejorar la convivencia humana como interacción entre culturas, no solo compartiendo el espacio social sino un mundo de vida comunitario. Fernet Betancourt (2019): “La vida humana se abre a la vida por medio de una cultura, y en este sentido las experiencias de vida son siempre inseparables de una experiencia de situación cultural” (p. 12).

3. Para los seres humanos no hay experiencia de vida individual, si no existe una forma original de convivencia humana que define una relación que genera participación en la vida en relación a lo externo de la persona.

Formet-Betancourt (2019) “o sea que, en el fondo, para los seres humanos, no hay experiencia de vida si no es en la forma de una original convivencia. Vivir es, pues, con-vivir. La vida de cada uno se teje desde esa con-vivencia fundamental” (p. 13).

4. La mejora de la convivencia humana exige una revolución de acciones radicales, que demuestren lucha por construir “un tejido vital”, más justo que visibilice prioridades como la participación en la vida.“ Es decir, deben ser acciones que luchen por una revolución en nuestra relación con la vida para poner en primer plano el sentimiento del común “tejido vital” que nos funda como “comunidad de iguales” antes de que nos reconozcamos contractualmente como comunidad de diferentes” (Fornet Betancourt 2019, p. 13).

5. Las teorías del reconocimiento del otro son funcionales para la construcción de comunidades de iguales, conlleva, precisamente a invertir de la cuestión o el pasar del paradigma conflictivo del reclamo de reconocimiento al de la agradecida aceptación del otro. Al respecto, Fornet Betancourt (2019) indica: “Pues con este cambio de lógica se recupera la “naturalidad” del sentir que lo primero que se le debe al otro es el agradecimiento por hacer posible la vida humana con su participación en ella”(p. 14).

6. En la perspectiva intercultural hay que señalar el mejoramiento de la convivencia humana en la actualidad, es necesario reconocer la existencia de la vida del otro antes que la sociedad lo reconozca a través que la vía legal y esto da prioridad a aceptarse como convivientes. Fornet Betancourt (2019) indica: “Lo que quiere decir que el reconocimiento legal del otro es, en última instancia, una consecuencia del original reconocimiento vital, justo en tanto que aquel sin el cual no hay “cita” con la vida.”(p. 14).

7. Para Fornet Betancourt, (2019): “la convivencia humana no es simplemente el coexistente vivir juntos sino la mutualidad participativa, la calidad de la vida

hace visible y reconocible la unión en la diversidad porque en las identidades de la vida, sean personales o colectivas, se refleja la signatura de la comunidad” (p. 14).

De este modo, la interculturalidad es la capacidad de fomentar la empatía y comprender mejor las herramientas e ideas que establecen un puente entre las diferencias culturales y nos permiten entender y respetar las diferencias culturales, lo que puede conducir a una mejor convivencia. Para Fonet-Betancourt, (2019): “la tarea de mejorar la convivencia humana, implica el desafío antropológico de promover una transformación radical de la afectividad humana” (p.14).

El mejoramiento de la convivencia humana es un asunto que no requiere meramente un cambio cognitivo, al contrario, es un cambio en cómo se entiende al otro. Según Fonet Betancourt, (2019): es “fundamentalmente, un cambio afectivo, ya que, sin una valoración y apreciación de benevolencia del otro, sin una afirmación del “querer bien” al otro, no se mejora la convivencia humana en el sentido propuesto” (p.14).

Para concluir este tema es importante retomar lo que dice: Fonet Betancourt, (2019): “Son los buenos afectos los que en definitiva decidirán si recuperamos como humanidad la fuerza de la reconciliación a la que antes nos hemos referido y relanzamos el curso de la historia por el camino hacia una nueva universalidad” (p.15). Para crecer y potenciar la escucha del otro y a la vez una auténtica solidaridad, es un desafío antropológico promover esta transformación.

Vera María Ferrão Candau.



En este apartado, se expondrán algunas generalidades de Vera Ferrão, su línea de pensamientos y las tesis que sostiene sobre la interculturalidad. Se presentan sus posturas en concordancia con la realidad social latinoamericana, así como la búsqueda de respuestas a interrogantes relacionados con la interculturalidad crítica.

Educação, de la PUC, Rio (2023) reporta que Vera Ferrão es profesora emérita, tiene un doctorado en Educación por la Universidad Complutense de Madrid, España. Realizó sus estudios de postgrado en Bélgica. Es la coordinadora

del Grupo de Investigación sobre Vida Cotidiana, Educación y Cultura. En su carrera como investigadora ha desarrollado múltiples investigaciones sobre la relación entre educación y la cultura, educación multi/intercultural, perspectiva decolonial, ecología del conocimiento, rutina escolar, práctica docente, educación en derechos humanos y formación de profesores. Además, se destaca como investigadora del Consejo Nacional de Desarrollo Científico y Tecnológico (Brasil).

A manera de introducción, se puede explicar que la interculturalidad en América Latina es un tema de gran relevancia y complejidad que aborda la coexistencia y el diálogo entre diferentes culturas en la región. En un contexto diverso y multicultural como el latinoamericano, la interculturalidad busca promover el reconocimiento, el respeto y la valoración de las múltiples expresiones culturales presentes. Para Vera Ferrão, la interculturalidad va más allá. Debe ser interculturalidad *crítica*, de tal manera que se cuestionen las desigualdades sociales y las injusticias que han teñido la historia, lo cual ha afectado a los diferentes grupos socioculturales, étnico-raciales, de género, de orientación sexual, entre otros. Esta perspectiva crítica implica reconocer y desafiar las estructuras de poder y los privilegios que perpetúan estas desigualdades, así como visibilizar las voces y experiencias de aquellos que han sido marginados o excluidos.

En lugar de simplemente promover una coexistencia superficial de diferentes culturas, la interculturalidad crítica busca analizar y dismantelar los mecanismos y discursos que perpetúan la opresión y la discriminación. Esto implica cuestionar los estereotipos y prejuicios arraigados en las sociedades, así como desafiar los sistemas de dominación que han generado desigualdades.

En resumen, entre los principales aportes de Vera Ferrão está la distinción entre interculturalidad funcional e interculturalidad crítica. Menciona que la interculturalidad funcional se enfoca en la coexistencia pacífica y la gestión de la diversidad cultural, mientras que la interculturalidad crítica busca analizar y transformar las desigualdades y las relaciones de poder en las interacciones interculturales. Ambas perspectivas ofrecen enfoques diferentes para abordar la diversidad cultural y promover la convivencia, pero la interculturalidad crítica va más allá al cuestionar las estructuras sociales y buscar cambios significativos en la sociedad.

América Latina se caracteriza por ser un mosaico de tradiciones, idiomas, cosmovisiones y prácticas culturales diversas que han evolucionado a lo largo de siglos

de interacción entre comunidades indígenas, afrodescendientes, mestizas y otras formas de identidad cultural. En este contexto, la interculturalidad, según Vera Ferrão, busca superar la imposición y dominación de una cultura sobre otras, y propone espacios de encuentro, intercambio y enriquecimiento mutuo.

La interculturalidad crítica en América Latina también se relaciona con la necesidad de reconocer y confrontar las estructuras de poder y desigualdad que han persistido desde la época colonial. Se busca fomentar una equidad cultural y social que permita a todas las comunidades y grupos étnicos participar activamente en la vida política, económica y social de la región.

Además, este tema despierta interrogantes sobre cómo promover una educación intercultural inclusiva, cómo proteger los derechos y la autonomía de las comunidades indígenas y afrodescendientes y cómo construir sociedades más justas y equitativas basadas en el diálogo y la justicia cultural.

Según Ferrão (2010), la interculturalidad ha tenido un repunte en Latinoamérica en los últimos años. Ese despertar surge especialmente en los contextos educativos, con especial énfasis en poblaciones indígenas. Otras autoras como Walsh (2009) se contraponen con el pensamiento de Ferrão, ya que coinciden en que:

Desde los años 90, la interculturalidad se ha convertido en un tema de moda. Está presente en las políticas públicas y en las reformas educativas y constitucionales, y es eje importante tanto en la esfera nacional-institucional como en el ámbito inter/transnacional. Aunque se puede argumentar que esta atención es efecto y resultado de las luchas de los movimientos sociales – políticos - ancestrales y sus demandas por reconocimiento, derechos y transformación social, también puede ser vista, a la vez, desde otra perspectiva: la que la liga a los diseños globales del poder, el capital y el mercado (p.2).

El desarrollo de la educación intercultural en la época colonial, adquiere un carácter particular ya que incorpora los procesos educativos y los contextos socioculturales de la época, Ferrão, (2010) explica 3 etapas que marcan la educación escolar indígena en diferentes países y contextos.

La primera etapa surge del período colonial hasta las primeras décadas del siglo XX, se puede caracterizar por una violencia etnocéntrica explícita, que intenta imponer

la cultura hegemónica sobre las poblaciones indígenas. Bajo esta postura, la colonización afectó considerablemente la cultura ancestral, imponiendo modelos europeos de ser, pensar, aprender, convivir. A partir de las primeras décadas del Siglo XX, ocurre un fenómeno llamado asimilación, como una especie de resignación solapada de los pueblos originarios, que acogieron el concepto de modernidad (p.335).

En la segunda etapa surgen las primeras escuelas bilingües dirigidas a los pueblos indígenas, hasta la década de los 70, época donde da inicio una tercera etapa en el desarrollo de la educación escolar en la que se produjo un avance sustancial en la educación escolar indígena, especialmente con ayuda de los líderes comunitarios, las acciones de las universidades y sobre todo un sector progresista de la iglesia católica.

En esta tercera etapa se adquieren y se producen materiales didácticos, se consiguen elaborar programas de educación bilingüe para una mayor integridad entre los grupos, los materiales reconocían el derecho de que los pueblos se fortalecieran y mantuvieran su propia cultura. Ferrão, (2010) menciona que, a partir de los años 80, luchas indígenas, antes aisladas, protagonizadas por cada etnia en particular, empezaron a unirse bajo una identidad común: la “indígena”, y comenzaron a adquirir en el exterior, no sólo mayor reconocimiento, sino también mayor espacio (p.335).

Se plantean diferentes enfoques respecto a los derechos y reconocimiento de los pueblos indígenas. Mientras que algunos abogan por una igualdad universal y la asimilación en la sociedad dominante, otros promueven la valoración de la diversidad cultural y la autonomía de los pueblos indígenas en el marco de una sociedad plural.

Por otra parte, la modernidad y colonialidad, son las dos caras de la misma moneda, Garrido (2015), explica que: “desde el siglo XVI, la modernidad y la colonialidad van de la mano; no hay modernidad sin colonialidad” (p.68). Y agrega, además:

Colonialismo: se entiende por ello la culminación orientalista. Sobre él habría que hacer una serie de aclaraciones para entender el resto de conceptos. Se trata de una idea que nace a partir de los que ejercen la soberanía, el control sobre el otro pueblo (p.68).

El colonialismo se refiere a un patrón de dominación y explotación basado en el control de la autoridad política, los recursos de producción y las relaciones racistas. Su

objetivo es buscar la sumisión y la invisibilización de los pueblos originarios como medio para ejercer el poder. Esta idea, originada en contextos occidentales, no solo afectó a los pueblos prehispánicos de Latinoamérica, sino también a regiones como África y Asia en su mayoría. La colonialidad, en cambio, es un concepto desarrollado en el ámbito de los estudios poscoloniales que se refiere a las formas persistentes de poder y dominación que siguen vigentes incluso después de la descolonización formal de los territorios colonizados. Esta noción resalta cómo las estructuras, las mentalidades y las relaciones de poder establecidas durante el período colonial continúan ejerciendo influencia y perpetuándose en la actualidad.

Lo anterior es ampliamente investigado por Vera María Ferrão y autores como: Frantz Fanon (1952), quien examina la opresión colonial y sus efectos psicológicos y sociales en las colonias africanas y caribeñas y Said (1978) , quien es conocido principalmente por su enfoque en el orientalismo y en la representación de los países árabes y musulmanes por parte de Occidente, aunque su trabajo ha tenido también un impacto significativo en la comprensión de la persistencia de las estructuras coloniales y de poder en otras regiones del mundo. También Mignolo (2005) ha realizado un análisis profundo de la relación entre colonialidad, modernidad y conocimiento desde una perspectiva latinoamericana. Su enfoque proporciona una visión crítica sobre cómo estas dinámicas han influido en la construcción del conocimiento en el contexto de la colonización.

Vera María Ferrão, por su parte, se ha destacado como defensora de la interculturalidad crítica. Su trabajo y aportes, desde Suramérica, han sido fundamentales para promover el diálogo y la justicia cultural en sociedades culturalmente diversas.

Según la postura de Ferrão (2010) quien ha dedicado años de su vida a la investigación y a la defensa de los derechos de los pueblos más vulnerables en América Latina, la interculturalidad crítica ha tenido un impacto significativo en diversos aspectos de la sociedad y la vida cotidiana en la región. A continuación, se presentan algunos de los principales impactos de la interculturalidad en América Latina:

1. Reconocimiento y valoración de la diversidad cultural: la interculturalidad promueve el reconocimiento y la valoración de las múltiples expresiones culturales presentes en América Latina. Esto implica el respeto por las tradiciones, idiomas,

cosmovisiones y prácticas culturales de los diferentes grupos étnicos y comunidades, incluyendo a los pueblos indígenas y afrodescendientes.

2. Promoción de la equidad y la justicia social: la interculturalidad busca superar las desigualdades históricas y estructurales que han afectado a muchas personas en América Latina. Busca promover una mayor equidad y justicia social, asegurando que todas las comunidades y grupos étnicos tengan igualdad de oportunidades y acceso a recursos y servicios básicos.
3. Fortalecimiento de la identidad cultural: la interculturalidad contribuye al fortalecimiento de la identidad cultural de los diferentes grupos étnicos en América Latina. Al promover el respeto y la valoración de las culturas, se fomenta el orgullo y la preservación de las tradiciones y conocimientos ancestrales, generando un sentido de pertenencia y empoderamiento.
4. Diálogo intercultural y construcción de paz: la interculturalidad impulsa el diálogo y la comunicación entre diferentes culturas en América Latina, promoviendo un entendimiento mutuo y la construcción de la paz. El reconocimiento de la diversidad cultural y la búsqueda de soluciones conjuntas contribuyen a la prevención y resolución de conflictos.
5. Educación intercultural: la interculturalidad ha influido en los sistemas educativos de la región, fomentando la inclusión de contenidos y enfoques interculturales en la currícula. Esto implica promover una educación que respete y valore las diferentes identidades culturales presentes en las aulas, y que fomente la igualdad de oportunidades educativas para todos los estudiantes.

La educación intercultural en América Latina provoca tensiones. Una lectura crítica es observada sobre los procesos que permiten afirmar que la perspectiva de la interculturalidad admite diferentes búsquedas y preocupaciones, se hace una reflexión teórica desde el punto de vista de las iniciativas concretas, especialmente en la educación. Se analiza la problemática que se transfiere por diferentes tensiones que se exponen por Ferrão (2010):

- Interculturalidad funcional vs interculturalidad crítica

Se destaca que tiene que ver con las relaciones entre la interculturalidad y la dinámica de la sociedad, se buscan propuestas para identificar diferentes concepciones de interculturalidad, por eso Ferrao (2010) la explica: “La interculturalidad crítica pretende ser una propuesta ética y política con el objetivo de construir sociedades democráticas que articulen la igualdad y el reconocimiento de las diferentes culturas” (p.337). El objetivo de la interculturalidad crítica es construir sociedades democráticas, donde se declame la igualdad y el reconocimiento a todas culturas. En esta rigidez se observa que entre la interculturalidad y la educación hay tensiones por ser resueltas para lograr una educación inclusiva, pluricultural y multirreligiosa.

- Interculturalidad para algunos vs interculturalidad para todos

Esta tensión está relacionada con la educación escolar indígena. Dentro de la educación intercultural, se dirigía a los grupos subalternizados, étnicorraciales, indígenas y minoritariamente a los afroamericanos donde debe ser trabajada por todos en su proceso de construcción democrática. La perspectiva intercultural en la educación de todos/as los/as ciudadanos/as admite tener dificultad así lo manifiesta Ferrao (2010): “ La existencia de un fuerte racismo en la sociedad, muchas veces velado y encubierto por un discurso que defiende el mestizaje, que niega las diferencias culturales y que ve inadecuado que se introduzcan aspectos relativos a diferentes grupos socioculturales en el currículo escolar, con el pretexto de que fragiliza la cultura común y la cohesión social” (p.339). Esto sigue siendo del pensamiento colonial que aun predomina en la sociedad, dando poco valor a las culturas originarias y/o afroamericanas.

- Educación intercultural vs interculturalidad como proyecto político (p.339).

Esta tensión está localizado en la educación escolar indígena, pretende comprimir las contribuciones que la Interculturalidad ofrecer a la educación. Sin embargo, la interculturalidad crítica ya se está introduciendo a otros ámbitos de la sociedad, ejemplo de ello es en el área jurídica, el de la salud, el del medio ambiente, el de la economía, el de la producción cultural y el de la política. En el ámbito educativo

adquiere fundamentos para promover una transformación curricular, epistemológica que gestee una nueva concepción no solo en el área educativa sino también en el área política con nuevas concepciones de Estado, de democracia y de ciudadanía, en que la interculturalidad crítica constituye el elemento central (p.339).

- Interculturalidad vs intraculturalidad.

La intraculturalidad es el proceso de mirar la cultura y darle valor a las costumbres y tradiciones, donde se respeta la cultura, las lenguas nativas y las leyes de cada pueblo. La intraculturalidad ofrece el aprendizaje de sus ancestros, es un aprendizaje al interior del grupo cultural para conservar sus creencias, y la interculturalidad es la forma de ver y analizar la cultura para darle cimiento y subsistencia haciendo naciones y pueblos integrados para tener diálogos que contribuyan a la unidad y a la igualdad de los pueblos. Así lo expresa Ferrao (2010): “La relación entre intra e interculturalidad es vista por algunos, no como momentos sucesivos, sino como un proceso interrelacionado. La interculturalidad debe contribuir a la toma de conciencia de la propia identidad cultural, la cual, en general, halla dinamismo en el contraste con el “Otro”, con el “diferente”. Consiste, por lo tanto, en procesos imbricados y entrelazados” Además, Ferrao (2010) indica que:

Se debe analizar que la interculturalidad debe ser auténtica, aportando y promoviendo diálogos con bases igualitarias, esto se da en el propio proceso intercultural que debe impulsarlo permitiendo que los grupos se empoderen si necesitan testificar su identidad para que se pueda construir en igualdad y fortalecer en la adecuada interacción intercultural (p.340).

- Reconocimiento vs redistribución

Esta constituye la última tensión pues se vive en sociedades fuertemente marcadas por las desigualdades socioeconómicas y procesos de discriminación y prejuicio. Esta es una realidad de los países del continente, y posee variedad de formas, las preguntas que muchos se puedan hacer pueden distraer o engañar ya que el verdadero sentido de la interculturalidad es una verdadera construcción de la justicia social e igualdad de los pueblos. Al respecto, Ferrao(2010) dice: “ ¿No está, acaso, la pobreza “racializada”, “etnizada” y “generificada”, en el continente? La articulación

entre redistribución y reconocimiento, desde la perspectiva de la interculturalidad crítica, es una exigencia de los tiempos actuales”. Además enfatiza en que: “Solamente una perspectiva de la interculturalidad que sea política, ética, educativa y epistemológica, podrá contribuir para que dicha articulación pueda consolidarse” (Ferraó, 2010, p.341).

En resumen, según Ferraó (2010) el tema de la interculturalidad en América Latina aborda la compleja relación entre las diferentes culturas presentes en la región, buscando promover la igualdad, el respeto y la valoración de la diversidad cultural, así como superar las estructuras de poder y desigualdad heredadas del pasado colonial.

Por esa razón la educación intercultural se ha constituido en las últimas décadas en un proceso complejo, plural y original, en el ámbito específico de la educación es donde se tropieza con el problema, porque se encuentra ligada a proyectos de estado y de la sociedad que están en disputa en los diversos países del continente. El desafío principal es vincular las propuestas de educación intercultural a la perspectiva de la interculturalidad crítica que es totalmente complejo (Ferraó, 2010, p.341).

En la mayoría de los países que se introdujo la interculturalidad en las políticas públicas, y en el ámbito educacional predomina el enfoque funcional y el abordaje aditivo. Estos son folclorizantes y limitan a incorporar unidades de las dos culturas de grupos sociales considerados “diferentes”, particularmente indígenas y afrodescendientes en el currículo escolar (Ferraó, 2010, p.341).

Para que el enfoque intercultural se integre y pueda tener un debate en diferentes ámbitos sociales y especialmente en la educación, debe estar presente en las instituciones responsables de la formación de educadores esto constituye un gran obstáculo para su desarrollo. Aun así, Ferraó (2010) indica que: “Las diferencias en las prácticas escolares y en las prácticas de la educación no formal están cobrando una sensibilidad y una visibilidad crecientes, a partir, muchas veces, de situaciones conflictivas”. Por esta razón se puede afirmar que el debate de la educación intercultural está adquiriendo posturas que están siendo tomadas en cuenta, aunque sea en medio de la polémica y en enfrentamiento en las sociedades de nuestros países (Ferraó, 2010, p.342).

La interculturalidad crítica tiene un impacto profundo en la valoración de la diversidad cultural, la equidad y la justicia social, el fortalecimiento de las identidades

culturales, el diálogo intercultural y la construcción de paz, así como en la educación intercultural. Estos impactos buscan construir sociedades más inclusivas, igualitarias y respetuosas de la diversidad cultural, la diversidad religiosa y multiétnicas fortaleciendo los pueblos por medio del enfoque intercultural que nos propone la autora Vera Ferrao Candau.

Ricardo Salas



Ricardo Florentino Salas Astrain, es un filósofo chileno, nacido en la ciudad de Rengo. Es profesor de Filosofía (1981) y Licenciado en filosofía (1984) de la Pontificia Universidad Católica de Chile; se doctoró con una tesis acerca de la hermenéutica del lenguaje religioso mapuche (1989). Ha sido profesor de varias universidades en Chile, especialmente en la Universidad Católica Silva Henríquez y en la Universidad Católica de Temuco.

De acuerdo con Valdés Norambuena (2020) se pueden mencionar los siguientes aportes del filósofo Ricardo Salas:

- 1- Es reconocido como un impulsor de la formación de jóvenes investigadores
- 2- Por medio de sus trabajos y libros colectivos transmite una propuesta creativa y dialógica que busca construir puentes que permitan atravesar y superar las fronteras entre diversas historias y tradiciones
- 3- Sus temáticas se relacionan con exponentes de la filosofía contemporánea y siguiendo la herencia de sus maestros Humberto Giannini, Jean Ladrière y Paul Ricoeur.

- 4- Ha hecho notar la sabiduría de los pueblos indígenas; asumiendo su adhesión a las luchas del mundo mapuche en contra de las desigualdades históricas.
- 5- Su pensamiento favorece un diálogo de saberes, un diálogo horizontal.
- 6- La cuestión intercultural es para él una urgente tarea ética y política, ya que hoy se requiere avanzar en el diálogo de etnicidades

A partir de la tesis de hermenéutica del lenguaje, elabora un modelo fenomenológico – hermenéutico por el que realiza un proyecto de ampliación a la filosofía intercultural latinoamericana, rearticulando algunos conceptos fundantes que permiten una comprensión de los imaginarios religiosos. Se destaca su obra por un trabajo epistemológico referido al análisis de los contextos culturales asimétricos, étnicos y populares. Ha contribuido a articular redes internacionales acerca del pensamiento latinoamericano y de la filosofía intercultural, y participa activamente en pro del reconocimiento de pueblos indígenas. En la última década, ha centrado sus esfuerzos en un diálogo con la teoría crítica de Frankfurt y elabora una propuesta política centrada en los problemas de la teoría del reconocimiento y de una teoría contextual de la justicia apropiada para América Latina.

Refiriéndose a los aportes y contribución intelectual de Raúl Fonet-Betancourt, Salas (2022) se dimensiona más allá de la filosofía; parte de sus aportes importantes es sostener una tesis firme filosófica de la historicidad y las mutaciones epistemológicas, socioculturales que están presentes y causan sufrimientos en tiempos actuales. Asimismo, la elaboración de una concepción contextual de la justicia es importante, para ello se recurre a generar trabajo de concientización mediante diálogos que permiten reflexionar en comunidad, aceptando que se tiene que trabajar en unidad para un bien común.

Según Salas (2022), la filosofía intercultural intentará cambiar la conflictividad actual del mundo globalizado, ofreciendo mayor capacidad discursiva a las culturas para integrarse en una diversidad histórica que consolide relaciones para la convivencia a través de una interpretación hermenéutica, epistemológica y antropológica de las realidades compartidas. Para ello se señalan las problemáticas y tensiones entre contextualidad y universalidad que ayudan a visualizar la crítica al eurocentrismo y a la dominación epistémica, esta niega las formas de entender las realidades de todas las

personas y pueblos, donde se invisibilizan los sentidos importantes de otras personas. Asimismo, se plantean ideas sobre la interpretación hermenéutica, epistemológica y antropológica de las realidades compartidas (Salas, 2022).

Por ello, es menester visualizar el modo cómo la filosofía intercultural se instala en la reflexión de los contextos y la historicidad. La filosofía intercultural ayuda a comprender una visión decantada de la realidad histórica plural de las personas, y plantea la utopía de una justicia cognitiva que garantice que se valorarán los conocimientos y tradiciones de los pueblos originarios y otras formas de saberes y amalgamar con los diversos saberes (Salas, 2022).

Asimismo, la filosofía intercultural no renuncia ni a la universalidad ni a la comunicación de toda experiencia humana, al contrario, valora un pensar intercultural indisoluble con las usanzas de otros seres humanos, donde se tiene presente el convivir y las diferentes prácticas y experiencias que se viven. Se trata de entender que los diversos mundos en que ha habitado y habitan la humanidad requieren de una pluralidad de los saberes humanos, que no se identifican ni se dejan traducir por las teorías de los especialistas y de los expertos académicos; tiene que ver con una forma de conocimiento que se desprendió de los saberes vitales de la condición humana (Salas, 2022).

Los seres humanos se adaptan siempre a experiencias que los configuran, cultural, lingüística y religiosamente; no obstante, al mismo tiempo no están separadas ni son inconmensurables y puede asociarse en genuina comunicación y transformarse para buscar caminos y formas de reequilibrio epistémico (Salas, 2022). Fernet-Betancourt (2012) asevera que “la interculturalidad es asimismo un horizonte (normativo) para la reconfiguración equilibrante de la convivencia humana en el mundo. El reclamo de justicia cultural y epistemológica va acompañado por eso del reclamo de justicia social y política” (p.127).

Para Salas (2022) la sobrevaloración de la ciencia es una violencia epistemológica que requiere de una rectificación; para ello se plantea se debe convenir en un equilibrio epistémico para contribuir a la justicia cultural, de tal manera que se articulen diferentes mundos. Es así como la filosofía intercultural responde a un modo de filosofar generado desde una pluralidad contextual y cultural.

Asimismo, otro aporte a considerar, el cual puede generar resultados contundentes es el diálogo. Como lo señala Salas (2022) “el diálogo intercultural rompe el molde monoculturalista y solipsista de las culturas” (p. 5). Supone enfrentar los conflictos internos entre las tradiciones culturales que apelan al repliegue o cierre sobre sí mismos o que rechazan ese momento de apertura a otros cercanos o lejanos. Este diálogo debe ser plenamente verídico y no romántico ni superficial (Salas, 2022).

La filosofía intercultural promueve un planteamiento contextual y universal donde se invierten las relaciones defendidas en el quehacer académico. No se trata de continuar sobrevalorando los saberes de una cultura de los expertos, sino del saber experiencial de todas las personas en el que se busca comprender los caminos definidos por las culturas en relación a las ciencias y a la filosofía. Se resalta que el contexto planteado en este presupuesto se refiere también a la ética y a lo político, lo cual implica que la ciencia no se puede desprender de la conciencia (Salas, 2022).

Es indispensable que la filosofía intercultural tome en cuenta una crítica del orden global basado en la hegemonía de los saberes científicos modernos y pensado a partir de la expansión de lo global. La filosofía intercultural pide destacar el carácter insustituible de los mundos de vida y de las experiencias de los sujetos y de los pueblos para entender todos los mundos existentes, que han sido despreciados por las ciencias positivas (Salas, 2022).

La filosofía intercultural no se opone a la universalidad y no preconiza una oposición entre lo contextual y lo universal, sino al sucedáneo de universalidad que ofrece la ciencia moderna; esta pretende señalar el curso de la única visión válida del mundo sin aceptar las otras miradas cognoscitivas de la humanidad. Dicha filosofía es un llamado a la humildad de las ciencias, se busca una palabra menos metafísica de los mundos contingentes de las experiencias de vida que nos configuran (Salas, 2022).

Entre los aportes y metas de la filosofía intercultural se encuentra promover el diálogo de las culturas humanas para abrirse a otras experiencias culturales; por ello, define como un punto relevante el reconocimiento de los límites culturales y cognoscitivos. Por otro lado, promover una crítica intercultural de la ciencia en el mundo ayuda a buscar un equilibrio, pues sin una crítica intercultural de la ciencia, el mundo actual se hace más inhabitable para las personas y su diversidad y queda la duda

de si efectivamente esta naciente conciencia en los medios académicos podría cambiar el destino de una época tecnocientífica (Salas, 2022).

La filosofía intercultural crítica está en la búsqueda e indagación compartida sobre las potencialidades humanas de los contextos sociohistóricos y culturales; no se queda en la denuncia de saberes y prácticas visibilizadas, sino que apunta a la necesaria transformación sociocultural de los mundos en medio de las asimetrías locales y globales de un mundo en crisis.

Un aporte que se suma en este camino, es validar una figura de universalidad que sería la respuesta adecuada a las exigencias de justicia cultural, que como menciona Salas (2022) “se articulan hoy con toda claridad en el diálogo intercultural” (p. 14). Con esto, se busca un camino para que el ser humano se acerque a la integridad de su humanidad. La universalidad que surge dialogalmente de la pluralidad y para la pluralidad, no es una meta sino un método para la totalización accesible de las experiencias de las personas (Salas, 2022).

Al respecto, Salas (2022) señala que:

Honneth insiste en que el reconocimiento no es alternativa de autoconservación, sino que es una necesaria ampliación y por ello superación de la categoría que hoy por hoy se percibe. Esta idea es clave para entender el conflicto que se plantea en muchos lugares del planeta donde la lucha contra el otro no creyente o no de acuerdo a mi propia confesión define fuertemente la identidad de los sujetos (p. 59).

Por lo tanto, este reconocimiento del otro, implicaría un auténtico diálogo intercultural, donde las creencias de cada ser humano tengan validez y sean tomadas en cuenta. Entonces no se busca adoctrinar al otro de acuerdo a las creencias o viceversa, sino de que cada ser humano encuentre su espacio para poder expresarse de acuerdo con lo que cree, sin ser discriminado o señalado.

Al pensar en la labor de aula, es necesario trabajar en la teoría del reconocimiento, ver al estudiante como un ser integral, crear un ambiente de participación y convivencia donde cada uno pueda expresar, exponer, manifestar sus creencias.

Salas (2013) mencionando a Paul Ricoeur, señala: “Finalmente, desde las relaciones con el otro, y más allá de la mutualidad y la disimetría originarias entre el yo y el otro, el autor nos invita a preservar la justa distancia, garante de la alteridad” (p. 60)

Es necesario, como indica Salas (2013):

Para resguardar este espacio plural es clave ejercitar la tolerancia y la apertura a las otras formas de ver, valorar y creer. Para hacer un buen camino del reconocimiento y tratar de obtener el adecuado resultado de estos diálogos plurales en pos de reconocimientos múltiples es preciso asumir que no tenemos toda la verdad de lo que significa el encuentro y el desencuentro intercultural en forma efectiva (p. 74).

En resumen, para Salas (2013) la interculturalidad implica el verdadero reconocimiento del otro, permitiéndole ser y expresar sus creencias. Requiere también el diálogo entre distintos saberes, la apertura y valorización de las experiencias de otras culturas. Además, busca disminuir o evitar la conflictividad de un mundo globalizado, por lo que es necesario fortalecer la capacidad discursiva y ejercitar valores que fortalezcan la verdadera convivencia entre las múltiples creencias que forman parte de la humanidad.

Aportes desde la interculturalidad de la educación religiosa

La contribución que da la interculturalidad a la Educación Religiosa ayuda a transformarla, pues en Costa Rica, esta es confesional, por esa razón el discernimiento teórico realizado a través del pensamiento de los autores anteriores, servirán de fundamento para la revisión del modelo actual y son base fundamental para las propuestas de transformación de diferentes áreas de la misma que serán de beneficio para:

- Los fines de la Educación Religiosa, desde la perspectiva de la inculturalidad y la intencionalidad de formar personas integrales y humanas.
- Un modelo de educación transformadora, marcada desde la formación docente que le capacite, sensibilice y prepare de forma crítica, al reconocimiento del otro, valorando las experiencias y sabidurías de los pueblos y las culturas.

- La mediación pedagógica abre espacios de encuentro y diálogo multirreligioso.
- La evaluación de los aprendizajes se fortalece con acciones concretas de resolución a los conflictos y nuevas esperanzas.
- Dar paso a que se produzcan mayores incidencias sociales y culturales de la educación y especialmente de la Educación Religiosa con otros saberes, cambios significativos para lograr una verdadera interculturalidad crítica superando la funcional.

Fines de la ERE

La Educación Religiosa tiene como objetivo potenciar y ayudar al estudiantado con una formación integral a su persona, ofreciendo una dimensión religiosa, espiritual y trascendente desde la perspectiva cristiana y facilitando una opción de fe con un compromiso cotidiano de sus propios contextos, ya que en Costa Rica se resalta su carácter confesional y su antropología cristiana.

La ERE tanto en primaria como en la educación diversificada busca que los estudiantes asimilen y hagan propias creencias, normas, conductas, símbolos y ritos de la religión oficial que es la católica. La materia o asignatura es básica en los planes de estudio del sistema educativo de Costa Rica, en las últimas décadas la realidad es diferente a los años 50, hoy en este país hay un flujo o presencia de personas de diversas culturas y múltiples credos religiosos.

Costa Rica viene convirtiéndose en un país pluricultural y la Constitución Política, en su artículo 1 (según reforma por el artículo único de la Ley N° 9305 del 24 de agosto del 2015), lo afirma: “Costa Rica es una República democrática, libre, independiente, multiétnica y pluricultural”. Por esta misma razón lo que habla el artículo 1 es lo que la Educación Religiosa debe asentar para dar paso a un desafío para la ERE, donde mejore la apertura a la interculturalidad religiosa y marque cambios significativos, en la trascendencia espiritual y cultural.

Buscar la perspectiva intercultural donde la formación sea general, donde se enriquece con la interpretación religiosa de cada quien, donde el proceso se dignifica con la experiencia personal de cada estudiante y los procesos humanos y sociales lleven

a un modelo de interculturalidad, y el aspecto multirreligioso y multiétnico representen la apertura a una nueva y necesaria Educación Religiosa transformadora.

Siendo la educación parte esencial de todos los pueblos, la interculturalidad viene a aportar a la Educación Religiosa, al fomentar la unidad entre los diferentes credos y culturas para que sean capaces de avivar y construir relaciones nuevas basadas en la equidad e igualdad entre diferentes grupos sociales, hacia la búsqueda de que todas las personas exploren un mundo mejor, ampliado a la diversidad cultural, para dar paso a una nueva etapa en esta disciplina y haya una modificación desde el marco filosófico de la currícula, se practique la cercanía con los otros, se respete la cultura, el pensamiento religioso o no creyente para formar ciudadanos pluriculturales abiertos a un diálogo proactivo.

Los aportes y la contribución que hace el enfoque pedagógico Intercultural a la Educación Religiosa (ERE) actual requiere una reflexión por la urgencia de cambio, por ser esta materia en este momento de modelo confesional. A través de argumentos, se determina que el enfoque intercultural va orientado al ser humano, su dignidad como ser integral, las creencias, los valores, la cultura, la empatía, la convivencia sana y el respeto del pensamiento de cada persona. Además, se examina cómo este enfoque contribuirá a revisar y repensar la ERE.

La Educación Religiosa desempeña un papel esencial en la formación general de los estudiantes, brindándoles la oportunidad de explorar y comprender diversas creencias religiosas, valores y tradiciones culturales. La elección de un enfoque pedagógico adecuado para la ERE es crucial para garantizar una educación enriquecedora y respetuosa, que promueve el enfoque intercultural y fomenta la convivencia pacífica. El desafío es recorrer un camino diferente y afirmar los principios de la educación intercultural en todas sus esferas.

Además, el concepto de pedagogía basada en la interculturalidad es un concepto moderno que explica la forma de ver el proceso educativo con una mirada inclusiva, esta pedagogía intercultural se fundamenta en la realidad de una sociedad multicultural, multiétnica, multirreligiosa y plurilingüe, que busca superar las diversas formas de violencia cultural que se ha perpetuado en la historia de Latinoamérica, incluso en los espacios educativos, como instrumento de dominación.

Para lograr una educación religiosa que logre promover la convivencia y una cultura de paz, se debe comprender claramente lo que significa el reconocimiento del otro, de sus creencias, sus costumbres; e ir más allá del diálogo y el respeto al que ya se puede estar acostumbrado. Asimismo, se debe tener presente que siempre van a existir diferencias entre las personas y, en el campo de la fe y las creencias, es necesario colocarse en el lugar del otro, para que todos tengan un lugar reconocido.

Modelo de Educación Religiosa

Las propuestas pedagógicas no deben apegarse a los modelos tradicionales de enseñanza, sino que es necesario tomar en cuenta el contexto, lo estético, lo étnico y lo emocional, la diversidad cultural. Es urgente asumir el reto de promover procesos educativos en los cuales no exista ningún tipo de discriminación, exclusión social o educativa y mediante estos, se promueva un tipo de convivencia fundamentada en el reconocimiento de la diversidad.

Méndez (2020) expone cómo es en este momento la Educación Religiosa en Costa Rica: "En cuanto a los propósitos, el programa indica que con la Educación Religiosa se busca promover principios teóricos de carácter religioso y evangelizador, desde el núcleo esencial del mensaje cristiano y según la fe católica " (p.13)

El modelo de Educación Religiosa, índole estatal, es de formación confesional: En este contexto, el enfoque pedagógico confesional se presenta basado en aspectos teológicos y éticos de tradición católica, de tal manera que no se toma en cuenta la diversidad religiosa, las culturas y creencias de cada individuo presente en las instituciones de educación.

En el marco de una pedagogía intercultural la educación se beneficia buscando que los individuos se formen de una manera integral, de forma respetuosa ante la diversidad de culturas y creencias. Se espera que la ERE pueda contribuir al desarrollo de ciudadanos más solidarios y respetuosos en una sociedad moderna con nuevas formas de proximidad hacia los otros.

El enfoque pedagógico intercultural aporta al modelo de ERE los siguientes aspectos:

- La ampliación de perspectivas que invitan a evidenciar, considerar y respetar una diversidad de creencias religiosas, espiritualidades y cosmovisiones.
- Enriquece la ERE al presentar a los estudiantes un panorama más amplio y diverso de las tradiciones religiosas y culturas de la humanidad, generando experiencias y generando un diálogo intercultural.
- Permite desarrollar una comprensión más completa y contextualizada de la religión o de las creencias de cada persona, valorando su identidad cultural, lenguas, prácticas culturales, tradiciones, entre otros.
- Forma ciudadanos críticos y reflexivos con pensamiento crítico, capaces de proponer formas de actuar que demuestren un cambio desde lo profundo de su ser.
- Brinda a cada estudiante la oportunidad de explorar su propia identidad religiosa o convicción, y fortalecer su vínculo con su tradición específica.
- Se desarrolla una comprensión más profunda de la propia fe, credo o trascendencia, encontrando cada persona un sentido de pertenencia y comunidad, respetando y agradeciendo las diversas formas de manifestar sus espiritualidades.
- El enfoque pedagógico debe priorizar la enseñanza de una cultura de paz y el reconocimiento de todas las creencias religiosas, tradiciones y culturas presentes en la sociedad.
- Para lograrlo, es necesario brindar a los estudiantes un espacio seguro y abierto donde puedan expresar y explorar sus propias creencias y convicciones.
- Se anima a aprender sobre las creencias de los demás para respetar y fomentar una relación sana y de respeto.

Todo lo anterior implica desarrollar una mentalidad abierta que valore la diversidad y fomente el diálogo constructivo entre diferentes perspectivas religiosas o de pensamiento. La interculturalidad desempeña un papel fundamental en este enfoque, al promover la comprensión y el aprecio por las diferencias culturales y religiones, evitando la discriminación, el prejuicio y la jerarquización de las tradiciones religiosas.

La ERE debe ser el medio para fomentar una cultura de paz en las escuelas, colegios y la sociedad en general. Se debe adoptar un enfoque pedagógico que permita incorporar actividades y reflexiones para promover el diálogo, la empatía y la resolución pacífica de conflictos.

Al explorar y comprender las enseñanzas de diferentes tradiciones religiosas o costumbres que abogan por la paz, se fortalece la comprensión de la importancia de la convivencia pacífica, a través del diálogo intercultural y se proporcionan herramientas para construir sociedades más armoniosas que practiquen nuevas formas de convivencia. La interculturalidad, además, conlleva el ejercicio del discernimiento para identificar y transformar aquellas tradiciones religiosas y culturales que atentan contra la convivencia en la diversidad, rompiendo con la generación de estereotipos, etiquetas que discriminen o marginen a los demás.

Además, se debe enfatizar la promoción de valores como la justicia, la solidaridad y la igualdad, estos son fundamentales para construir una cultura de paz duradera. Al respecto, Fernández (2021) indica un modelo de Educación Religiosa trascendente: "Como se puede apreciar, la Educación Religiosa estatal puede ser un puente entre la dimensión de los saberes de las culturas, con la dimensión religiosa, espiritual o trascendente de cada estudiante, sin importar su denominación congregacional" (p. 146).

La Educación Religiosa no se trata solo de transmitir información sobre diferentes religiones, sino de fomentar la comprensión y el respeto hacia todas las tradiciones, en sociedades cada vez más pluriculturales, multiétnicas y multirreligiosas. Esto implica promover la convivencia pacífica y el diálogo interreligioso, lo cual contribuye a la construcción de una sociedad plural en la que las personas son alentadas a explorar y cuestionar sus propias creencias, así como a aprender sobre las creencias de los demás, en un ambiente de respeto mutuo y diálogo abierto.

La Educación Religiosa tiene el potencial de formar ciudadanía responsable y cuidadora de la diversidad, al inculcar valores universales presentes de distintas maneras, en muchas tradiciones religiosas, como la justicia, la solidaridad y el respeto por la dignidad humana. La Educación Religiosa debe buscar la participación y la reflexión ética, promoviendo la toma de decisiones informadas y conscientes.

De esta manera se debe resaltar la importancia de la responsabilidad social y la contribución positiva a la comunidad, basada en los valores y principios religiosos o bien en las propias convicciones.

Un enfoque pedagógico adecuado para la Educación Religiosa debe tener en cuenta la integralidad del ser humano, no limitándose únicamente a la dimensión religiosa, sino considerando también aspectos emocionales, sociales, intelectuales y físicos. La Educación Religiosa debe promover el desarrollo holístico de los estudiantes, brindando oportunidades para que exploren y fortalezcan sus habilidades. Esto implica fomentar la autoestima, el autoconocimiento, la empatía, la inteligencia emocional y las habilidades de comunicación, que son fundamentales para una convivencia armoniosa y respetuosa.

Es esencial que la ERE proporcione a los estudiantes las herramientas necesarias para comprender y apreciar la diversidad religiosa y cultural, formando así ciudadanos comprometidos con la convivencia pacífica y el respeto mutuo. Es evidente que el enfoque intercultural llega a ser integrador y busca el desarrollo equitativo de las capacidades de todos los estudiantes. Por esa razón debe haber un cambio curricular como lo menciona Fernández (2021) donde se mencionan la urgencia de cambios para la ERE: “Recientemente el Departamento de Educación Religiosa está elaborando los nuevos programas de estudio en medio de críticas de distintos sectores que abogan por la eliminación de la asignatura, y otros que la consideran que es un privilegio de la Iglesia Católica” (p. 147) .

Para la ERE se aproximan cambios importantes y necesarios, los profesores también transformar interculturalmente sus prácticas educativas y educar desde el pensamiento crítico, para favorecer la comunicación entre las personas, sean creyentes o no creyentes, practicantes o no militantes de un credo religioso, promover el respeto entre culturas, procurar que la creatividad en el ejercicio de la pedagogía crítica abarque la pluriculturalidad y la apertura al diálogo inteligente de participación proactiva para tener un currículo accesible para toda la comunidad estudiantil.

El aporte que brinda el enfoque intercultural a la educación, especialmente a la Educación Religiosa, desempeña un papel fundamental, porque dicho enfoque colabora y establece la participación de todas las culturas, promoviendo la comprensión y el aprecio a las demás creencias y religiones, esto para mejorar la promoción de la solidaridad, el respeto, la cultura de paz, la empatía, el desarrollo del ser humano integral, el respeto del pensamiento y la dignidad. Este enfoque enriquece la ERE al

alinearse con sus fines y modelos y valora el pluralismo religioso resaltando el proceso de cambio que debe tener la educación religiosa actual.

Formación docente

Cuando se piensa en la formación docente de ERE es común asociarlo con preparación o discursos que se movilizan en torno a la fe cristiana. Los principios de la formación del maestro lo llevaron a actuar como un discípulo de Dios, quien tenía la misión de guiar a las almas de sus educandos hacia la verdad, la perfección moral. En este sentido, Morales (2015) señala que los esfuerzos del maestro estaban puestos en formar al ciudadano ideal que profesaba amor y fidelidad a sus creencias y a su Patria, estando alejado del pecado. No es ajeno que los centros educativos de América Latina se transformaron en espacios en los cuales se profesaban los dogmas religiosos cristianos como base de su función educadora.

La Educación Religiosa en Costa Rica promueve aspectos teóricos de carácter religioso y evangelizador. La base doctrinal parte del mensaje cristiano, que tiene como fuente la fe católica. Al respecto, el Ministerio de Educación Pública (2005) señala que “la Educación Religiosa se propone propiciar la valoración de la persona, la familia, la situación social, el entorno cultural, Jesús y la iglesia, así como promover una visión cristiana del ser humano, de la cultura y del mundo”.

Costa Rica y los países de América Latina son multiculturales y pluriétnicos. Por ello, al centrarse solo en una tradición religiosa se ejerce discriminación y violencia cultural contra muchas culturas, pueblos, etnias, entre otros.

Es así como Méndez (2021) señala que:

Si somos un país constitucionalmente multicultural y pluriétnico, resulta necesario asumir la tarea de clarificar el aporte específico de la educación religiosa en el conjunto de la propuesta educativa nacional. Esta tarea implica diálogos y búsquedas en torno a los objetivos, el “objeto de estudio”, los criterios metodológicos, las áreas temáticas a privilegiar, el perfil de la persona docente, los criterios para la evaluación de los aprendizajes y el diálogo con otros componentes curriculares del sistema educativo nacional.

América Latina es una región con una gran diversidad cultural, diversidad de personas con diferentes prácticas, costumbres, creencias que comparten en lo cotidiano. Esto se refleja en cada espacio educativo, sobre todo si se trata de la educación pública. En este contexto, la perspectiva intercultural, presente en la formación docente tanto inicial como continua, contribuirá a que las personas docentes generen procesos educativos honestos con la realidad multicultural de los países.

En la mayoría de los países centroamericanos, la Educación Religiosa es laica. Empero, Costa Rica es el único país que cuenta con formación religiosa en los centros educativos públicos. Existen algunas universidades costarricenses que tienen vínculo con iglesias y organizaciones religiosas que también forman docentes de ER (Méndez Méndez, 2018). No obstante, en los siguientes párrafos, se hace una descripción y análisis crítico sobre la formación docente actual de dos universidades: la Universidad Católica de Costa Rica y la Universidad Nacional de Costa Rica.

Esta última cuenta con la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión que tiene la siguiente misión:

Ser un espacio latinoamericano de formación académica en teología, sabiduría e interculturalidad en diálogo y en una interacción productiva con las culturas y las ciencias que propicia un conocimiento de las espiritualidades como una dimensión profunda de la vida, desde la cual se relee y replantea lo humano y las relaciones vitales entre las personas y las culturas y entre la humanidad y la naturaleza (Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión, s.f.).

La EEER trabaja para forjar una nueva forma de hacer teología considerando “la interacción productiva con las culturas, las ciencias y las sabidurías de los pueblos, así como el conocimiento de las espiritualidades, entendidas como una dimensión profunda de la vida” (Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión, s.f.). A su vez, busca “contribuir a la dignificación del ser humano y la naturaleza, a la equidad de género, a la promoción de relaciones de paz, solidaridad y justicia fundamentadas en la dimensión espiritual del ser humano, a la promoción de la vida” (Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión, s.f.).

De la misma forma, EECR forma personas docentes con fundamento en su visión, con el fin de generar reflexión, aprendizaje sobre las espiritualidades y lo religioso.

La Escuela de Ecuménica y Ciencias de la Religión (EECR) de la Universidad Nacional es un centro teológico académico de reflexión, investigación, producción de conocimiento, aprendizaje y extensión sobre las espiritualidades y lo religioso, en diálogo con los nuevos paradigmas de la ciencia y la interculturalidad, dentro del contexto latinoamericano, que aporta a la transformación constante del lenguaje religioso y sus símbolos, comprometida con la sociedad en la dignificación del ser humano y la naturaleza y en la construcción de relaciones de paz (Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión, s.f.)

En este sentido, Méndez (2018) señala que:

La Educación Religiosa había sido excluida de la educación pública costarricense en 1886, pero fue restablecida en 1940. Desde ese año, la iglesia católica ha incidido en los procesos educativos tanto a través de la elaboración de los programas de estudio como mediante la intervención en la selección del personal docente. En el año 2010, la Sala Constitución declaró inconstitucional la normativa que permitía a la Conferencia Episcopal de Costa Rica intervenir en la selección de las personas docentes tanto para primaria como para secundaria. Tal normativa había favorecido numerosas violaciones a los derechos laborales de profesionales cuyo perfil no calzaba con los criterios de la iglesia católica (p. 43).

La Universidad Nacional de Costa Rica, desde el año 1976, fue la primera institución centroamericana en formar profesionales de ER con el nivel de Bachillerato; posteriormente desde el 2014 también se incorporó el nivel de licenciatura. Méndez (2018) señala que La Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión sostiene ciertas características que son las siguientes:

- Ha mantenido siempre una postura crítica frente a la educación religiosa excluyente promovida por el Ministerio de Educación Pública,
- ha propuesto reiteradamente modelos alternativos de educación religiosa, desvinculados del control de las iglesias,

- sustenta sus propuestas de educación religiosa en la perspectiva intercultural, la cual exige el reconocimiento de la diversidad religiosa y cultural de Costa Rica,
- acompañó las luchas de docentes que, por sus creencias religiosas u opciones de vida, fueron excluidos de la docencia,
- ha solicitado reiteradamente cambios en los instrumentos legales que fundamentan una educación religiosa de matriz teológica católica en la escuela pública costarricense,
- genera procesos de reflexión, de formación y de revisión de sus planes de estudios orientados a la transformación intercultural de la educación religiosa costarricense (p. 43).

La UNA busca constantemente actualizar, con el contexto y la realidad actual, el plan de estudios de ER, algunas razones que inspira a la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión para una revisión curricular son los siguientes:

El convencimiento de que una Educación Religiosa anclada en una postura religiosa no puede abordar la diversidad de creencias y experiencias religiosas de la sociedad, "...sería una educación parcial y fragmentaria"; la convicción que la "enseñanza de una religión es tarea de las instituciones religiosas, no del Estado"; "la creciente conciencia acerca de la diversidad religiosa de Costa Rica, la cual es un importante desafío para la educación en todos los niveles y en todas las disciplinas" (Méndez Méndez, 2018). Esta última no solo tiene implicancia en la ER, sino es menester tomarlo en cuenta en todas las disciplinas, puesto que el no entender la diversidad y no darle el valor correspondiente genera violencia religiosa en la educación.

Por lo tanto, con fundamentos en la misión y visión y las características que se menciona en los párrafos anteriores son formadas las futuras personas docentes de ER de esta universidad. De acuerdo con Méndez,(2018) "la educación religiosa es un espacio adecuado y un momento privilegiado para aprender a convivir en la diversidad a partir del reconocimiento de la diversidad" (p. 47).

De esta manera, para EECR, la Educación Religiosa Intercultural genera conciencia para superar las formas de discriminación y violencia. Méndez (2018) dice

que “quien respeta las diferentes formas de creer también es capaz de reconocer y valorar las diversidades humanas relacionadas con la cultura, el país de origen, la orientación sexual, etc.” (p. 47). Se debe mencionar, además, que la tolerancia no es una opción, la meta de la educación debe reconocer el derecho que tienen las personas de vivir de acuerdo a sus convicciones (Méndez, 2018).

Por su parte, la Universidad Católica de Costa Rica, desde sus inicios es de pertenencia de la Iglesia Católica. De hecho, así lo refleja como parte de su historia: “La UCAT se funda en mayo de 1993 por iniciativa de los Obispos de la Conferencia Episcopal de Costa Rica, por lo que la Universidad le pertenece a la Iglesia Católica costarricense” (Quiénes somos, 2022).

Para entender la filosofía de la universidad católica, en relación con la formación docente, es importante señalar la misión de esta institución; esta refleja el carácter y línea que llevan en la formación de las personas docentes. “Formamos personas con sentido y compromiso cristianos, mediante procesos de docencia, investigación y acción social, garantizando que los descubrimientos científicos y tecnológicos sean puestos al servicio de la dignidad humana y de la sociedad” (Quiénes somos, 2022).

Es evidente que, a pesar de los intentos de formar educadores para servir por medio de las acciones sociales, los aportes como descubrimientos científicos que son puestos al servicio de la sociedad, identificarse con el trabajo por la preservación del medio ambiente y la lucha por los pobres, todavía el desarrollo de una educación y formación de profesionales está sujeto a las bases de los dogmas de la religión cristiana (Quiénes somos, 2022).

Los principios éticos, así como la reflexión teológica de la UCAT están en los mismos lineamientos de la Iglesia Católica

- a. El proceso de acciones globales de la Universidad estará orientado y articulado según los lineamientos y postulados básicos de la Iglesia Católica para las Universidades Católicas. (...) d. La Universidad será un espacio y un tiempo donde se auspicie, estimule y vitalice la búsqueda de la verdad, mediante el diálogo y la reflexión que permitan aplicar con profundidad la razón, discernir los fines de los diversos proyectos sociales a la luz de la ética cristiana, y generar utopías (Quiénes somos, 2022).

Es evidente que la formación docente, sobre todo en ER, sigue la misma filosofía y principios éticos de la religión cristiana

La propuesta de la Educación Religiosa potencia especialmente el tejido fraterno, por cuanto responde a la búsqueda de sentido, la referencia a la trascendencia, al encuentro con un Dios personal que nos ama, que es Padre de todos y que nos llama a unirnos en Cristo, reconociéndonos hermanos, para formar una sola familia. Nos permite, todo esto, sentirnos ciudadanos, en actitud de amistad social, solidarios con los que más necesitan, constructores de la paz, de armonía con todo lo creado (Buigues, 2023).

Las personas docentes cumplen una labor importante en el desarrollo de todas las dimensiones formativas del educando. Es así como la formación de la persona docente debe incluir un compromiso activo, dinámico y con una apertura a constantes cambios y actualizaciones, asumiendo opciones pedagógicas, filosofías y didácticas que generen calidad educativa a todos los procesos de aprendizaje, teniendo claro los diversos caminos para lograrlo.

La idoneidad de la persona docente no viene dada por la adscripción a un grupo religioso, sino por su formación pedagógica y su capacidad de promover procesos educativos inclusivos. Además, sobre todo en el área ERE, es crucial entender las cosmovisiones, experiencias, creencias, tradiciones, culturas, del alumnado, de las zonas donde vive, su ecología, diversidad étnica, los contextos de las sociedades modernas, sus realidades, problemáticas sociales, culturales, desafíos y necesidades. De esta manera, la persona docente estará habilitada para promover perspectivas críticas y desarrollar recursos propios que generen experiencias que fomenten mejores prácticas en la convivencia humana.

Una formación inicial y continua, enriquecida por la perspectiva intercultural, ayudará a que cada persona docente genere una mejor comunicación con el estudiantado. Porque la educación es un encuentro, está constituida por interacciones de personas; la persona docente es la primera en tener apertura hacia las demás personas; dichas interacciones darán lugar al diálogo, respeto y valoración a los diferentes saberes.

Como parte de su formación profesional, se considera que las personas docentes deben conocer sobre diversidad, la pedagogía crítica en sus diferentes enfoques, particularmente el intercultural, como una alternativa en un mundo globalizado.

Asimismo, la perspectiva intercultural puede ayudar a mejorar la convivencia en espacios educativos y fuera de ella. Betancourt (2009) señala que “la tarea de mejorar la convivencia humana, implica el desafío antropológico de promover una transformación radical de la afectividad humana” (p. 14).

Además, Ferrão (2010) señala que la interculturalidad “pretende ser una propuesta ética y política con el objetivo de construir sociedades democráticas que articulen la igualdad y el reconocimiento de las diferentes culturas, y de proponer alternativas al carácter monocultural occidentalizante, que domina en la mayoría de los países del continente” (p. 338). Es el docente quien guía, propone y motiva, dentro y fuera del aula a experimentar esas convivencias humanas, acciones éticas y democráticas.

Asimismo, las personas docentes de ERE que ejercen su profesión en el contexto de las poblaciones originarias y no son indígenas, deberían, como parte de su formación, contar con un conocimiento profundo de las culturas con las cuales dialoga, incluyendo el conocimiento de los respectivos idiomas. No se trata solo de añadir un saber más al bagaje de experiencias; adentrarse en los idiomas de la población indígena generará comprensión de la cultura que favorecerá la valoración de las etnias, culturas, clanes, familias indígenas, cosmovisión, prácticas culturales, ritualidades, entre otros. Esto a su vez, formará en la persona docente un criterio de valoración genuina sobre la diversidad de culturas y reconocimiento de las identidades culturales y afirmación de la plenitud de la ciudadanía.

Al respecto, Ferrão (2010) afirma que: “la experiencia de escuelas interculturales indígenas que se han desarrollado en el continente incluyó una nueva dimensión con relación a la idea de cultura en el espacio escolar. Las diferentes lenguas fueron el primer paso para que se propusiera un diálogo entre las diferentes culturas” (p. 335).

El desarrollo de la educación intercultural en América Latina ha sido un proceso complejo y plural, vinculado a proyectos de estado y sociedad en disputa. La responsabilidad de la persona docente radica en vincular la educación intercultural con la perspectiva de la interculturalidad, superando enfoques folclorizantes y aditivos. Es fundamental que este tema se integre al debate público y a la formación de personas que están comprometidas con la educación. El creciente reconocimiento de las diferencias

en las prácticas escolares y no formales permite afirmar que el debate sobre la educación intercultural se fortalecerá en las sociedades latinoamericanas (Ferrão, 2010).

Igualmente, la persona docente que apuesta por una formación intercultural puede generar transformaciones por medio de su rol, pues la interculturalidad como perspectiva en la ERE, genera en el estudiantado el fortalecimiento y valoración de la propia identidad, personal y cultural. Esta actitud, a la vez, causa una mejor relación con otra persona y ayuda a fortalecer la justicia cultural y religiosa.

La educación intercultural no solo tiene que ver con el conocimiento de la diversidad, no es suficiente señalar que un pluralismo cultural está bien marcado en la sociedad. La labor del docente implica todo un desafío liberador. Los retos tienen que ver con generar cambios en el pensamiento crítico en los estudiantes, que ayuden a reconocer la necesidad de apreciar las riquezas culturales, como sus tradiciones, valores y convivir con ellas; las personas docentes son parte del proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado. Son quienes acompañan el desarrollo, crecimiento de esta población.

Por ellos consideramos que la formación de la persona docente en el área de Educación Religiosa debería incluir:

1. Conocimiento amplio de las religiones: la persona docente ER debe tener un conocimiento profundo y amplio sobre diferentes religiones y tradiciones espirituales. Esto incluye todas las prácticas religiosas presentes en la sociedad. Esto permitirá al docente comprender mejor las diferentes perspectivas religiosas y promover una educación inclusiva.

2. Sensibilidad intercultural y religiosa: es esencial que las personas educadoras de ER sean sensibles a las diferencias culturales y religiosas presentes en el aula. Deben ser capaces de reconocer y respetar las diversas creencias y prácticas religiosas de los estudiantes, promoviendo un ambiente de respeto y compañerismo. Esto implica fomentar el diálogo interreligioso y la comprensión mutua entre los estudiantes.

3. Formación en pedagogía inclusiva: los docentes de educación religiosa deben recibir formación en pedagogía inclusiva, que les permita adaptar sus metodologías de enseñanza para satisfacer las necesidades de todos los estudiantes. Implica utilizar

materiales didácticos diversos y adaptados, fomentar la participación activa de todos los estudiantes y promover un ambiente de aprendizaje inclusivo.

4. Promoción del diálogo interreligioso: la formación en Educación Religiosa debe incluir estrategias para fomentar el diálogo interreligioso en el aula. Esto implica brindar herramientas para facilitar la discusión respetuosa y constructiva sobre diferentes creencias religiosas, promoviendo la comprensión y el respeto mutuo entre los estudiantes.

5. Colaboración con comunidades religiosas: es importante que los docentes de Educación Religiosa establezcan colaboraciones con comunidades religiosas locales. Esto les permitirá obtener una visión más amplia de las prácticas religiosas y facilitar la participación de representantes religiosos en el aula. Esta colaboración también puede ayudar a promover la inclusión y el respeto mutuo entre los estudiantes.

Por lo tanto, se concluye que la formación de las personas docentes en el área de Educación Religiosa debe ser inclusiva para garantizar una educación respetuosa y enriquecedora para todos los estudiantes. Esto implica un conocimiento amplio de las religiones, sensibilidad intercultural y religiosa, formación en pedagogía inclusiva, promoción del diálogo interreligioso y colaboración con comunidades religiosas. Implementar esta propuesta permitirá formar docentes capaces de promover un ambiente educativo inclusivo y respetuoso de la diversidad religiosa.

Mediación pedagógica

La mediación pedagógica consiste en todas aquellas acciones, actividades y decisiones que el docente construye y desarrolla con el fin de propiciar y lograr el aprendizaje de los objetivos en el estudiantado. De esta forma, la mediación pedagógica busca el desarrollo de procesos de enseñanza- aprendizaje, significativos y amenos, inclusivos, los cuales no estén centrados en la trasmisión-acumulación de conocimientos. Además, el estudiante debe ser el centro del proceso de enseñanza- aprendizaje y el contexto en cual se desenvuelve y sus características personales influyen en gran medida en dicho proceso. Por tanto, el docente debe considerar todos esos aspectos al desarrollar la mediación pedagógica.

Es importante considerar también el tipo de mediación pedagógica propuesta por el Departamento de Educación Religiosa (DER), para analizar qué tan acorde está con la pedagogía intercultural o si es necesario replantear cambios en dicha propuesta. En el Plan de estudios de Educación Religiosa del MEP (2005) en el apartado de “Orientaciones generales para la mediación del docente en educación religiosa “se mencionan las características que debe tener las actividades propuestas por el docente, recalcando la importancia del educador como mediador, entre esas características están las siguientes:

- El educador es quien debe facilitar y guiar el aprendizaje del educando utilizando las estrategias de mediación que mejor respondan a las necesidades, características y posibilidades de los educandos.
- Realizar actividades que propicien el desarrollo y la construcción de conocimiento y fortalecimiento de valores.
- Estar formuladas en función del alumno, tomando en cuenta sus características y posibilidades según su edad
- Propiciar la interacción docente- alumno y la participación individual y grupal.
- Utilizar métodos, técnicas y recursos que faciliten la interacción del alumno con el objeto de estudio la exploración, confrontación, reflexión, criticidad, creatividad, análisis.
- Facilitar el planteamiento, discusión de ideas y la toma de decisiones que sirvan de entrenamiento para la resolución de situaciones-problema que se presenta al alumno en su proceso de desenvolvimiento personal, social y religioso, para ir visualizando y asumiendo su participación dinámica en la realidad costarricense como ciudadano comprometido en el mejoramiento de la calidad de vida integral.

A continuación, se analizan algunos aportes del enfoque intercultural a la mediación pedagógica, para compararlo con la mediación pedagógica propuesto por el MEP.

El enfoque intercultural, al buscar reconocer al individuo con sus propias creencias, memorias, referencias culturales, costumbres y saberes previos, va a propiciar muchos beneficios y aportes a la mediación pedagógica y en especial en la asignatura de Educación Religiosa, que es la aquí abordada.

A partir de los autores mencionados en este trabajo podemos señalar los siguientes aportes a la mediación pedagógica:

- Invitación al encuentro y el diálogo, mejor aún a un diálogo horizontal, que tome en consideración al otro (identidad, pertenencia, creencias, vivencias, fe) y desde ahí planificar las actividades o estrategias a desarrollar.
- Reconocimiento del otro, como un ser integral: que cada persona se sienta reconocida, que se le dé su lugar, así como la oportunidad de expresarse y compartir.
- Considerar la cultura y el contexto: es necesario tener siempre presente que el proceso de enseñanza -aprendizaje va estar influenciado por estos aspectos (cultura-contexto), por tanto, no se deben dejar de lado, más bien deben ser considerados al desarrollar y planificar las estrategias que se van a utilizar para dicho proceso, de esa manera se propiciaría un aprendizaje de intercambio.
- Llamado a la convivencia que busque relaciones que fomenten la paz, la bondad y la solidaridad entre las personas, en la que se dé un trato igualitario a pesar de las diferencias que puedan existir, se cultiven intercambios, en las convivencias de igualdad y mutuo enriquecimiento.
- Inclusión: el docente debe procurar que su mediación pedagógica tome en cuenta a cada individuo, con sus cualidades, capacidades, creencias, podríamos decir que las actividades no sean homogeneizantes.
- Trabajar en unidad: buscando el bien común, tomando en cuenta la visión que el otro aporta, descubriendo nuevas prácticas de relacionarse.
- Propiciar encuentros con revisión crítica a las sociedades, estructuras e instituciones, superando prejuicios, mecanismos y discursos que fomentan discriminación.

Después de haber analizado la propuesta del MEP en la mediación pedagógica y los aportes del enfoque intercultural a esta, se observa que existen varias coincidencias entre ellas, por ejemplo: tomar en cuenta al estudiante con sus características propias, propiciar la práctica de valores, brindar espacios de participación en la que el alumno pueda expresarse, reflexionar y que todo esto le sea de provecho para su vida.

Se podría decir que el Plan de estudios de Educación Religiosa del MEP, en lo referente a mediación pedagógica concuerda en gran medida con el enfoque intercultural y sus aportes; sin embargo, esto es en la teoría, porque al considerar los contenidos de dicho programa se notaría que existen diferencias. Y esos contenidos conllevan a que el docente desarrolle su mediación pedagógica, quizá si pensando en el alumno como centro, considerando sus características, propiciando actividades participativas; pero siempre guiado a la luz de los principios cristianos y, si bien es cierto, se busca el bien común, terminan excluyendo a los estudiantes que no profesan el cristianismo.

Es necesario entonces considerar un replanteamiento, más que en la mediación pedagógica, en los contenidos del Programa de estudios de Educación Religiosa (2005) vigente hasta hoy, para que sea incluyente y se pueda verdaderamente poner en práctica según lo propone la pedagogía intercultural.

Para profundizar y tener más claro los aportes del enfoque intercultural a la mediación pedagógica del texto de Méndez (2020) se extrae lo siguiente:

- Fortalece la convivencia y la paz, porque se va más allá del modelo catequístico y teológico
- Se reconocen la distintas creencias, convicciones y tradiciones religiosas de todos los que participan en el proceso educativo; aquí es importante recordar que no sólo se trata de respetar o conocer, sino de reconocer, de dar lugar al otro, a sus creencias, a sus convicciones.
- Invita al diálogo y al encuentro:

“Todas las personas aprendientes son portadores de saberes que, puestos en diálogo, generan nuevos saberes y nuevas formas de interacción. De tal manera, la educación religiosa produce un tipo de “conocimiento convivencial” (Méndez, 2020, p.23)

- Rompe con el adoctrinamiento, y con la transmisión de verdades religiosas.

- Se desarrollan habilidades como: la escucha, el respeto mutuo, la valoración de las diferencias y la convivencia.

El enfoque intercultural transforma la mediación pedagógica, ya que las actividades de aprendizaje desarrollan la cultura de paz que es tan necesaria en nuestros días.

Si verdaderamente la mediación pedagógica se basa en el enfoque intercultural, en las clases de Educación Religiosa no solo habrá discursos sobre respeto, tolerancia, paz, convivencia entre otros valores, sino que se va a dar un paso más. Se va a lograr vivir esos valores comenzando en el aula y propiciando que se practiquen fuera de ella también.

La educación religiosa tiene el desafío de permitir que las personas aprendientes se vean interpeladas por aquello que en las distintas tradiciones religiosas contribuye a formar nueva ciudadanía: las invitaciones a la paz, a la justicia, a la misericordia, a la reconciliación, a la hospitalidad (Méndez, 2020, p. 24).

Evaluación de los aprendizajes

Descripción de la realidad del modelo de Educación Religiosa actual, en torno a la evaluación.

Las prácticas educativas actuales, en la realidad de la Educación Religiosa Escolar en Costa Rica, se ajustan al modelo curricular nacional. En general, como sucede con otras disciplinas, las estrategias de evaluación contribuyen a la homogenización en el estudiantado. Por ello, el sistema educativo presenta una carga monocultural.

En los procesos de evaluación que plantea el Departamento de evaluación de los aprendizajes (MEP, 2018), considerando todas las ofertas, ciclos, niveles y modalidades del sistema educativo público, se asignan tres funciones a la evaluación:

- a) Evaluación diagnóstica, con carácter formativo (cognitiva, socioafectiva psicomotora)
- b) Sumativa (acredita los aprendizajes, es de mayor trabajo docente) y

c) Formativa (autoevaluación, coevaluación y metacognición),

El proceso evaluativo, según la sección VI, artículo 34, inciso d, en el segundo y tercer año, en la asignatura de Educación Religiosa, está conformado por los siguientes elementos: trabajo cotidiano 70%, 2 tareas 20%, asistencia 10%. El artículo 35 establece los porcentajes, tomando en cuenta que la Educación Religiosa es una materia básica y formativa, no se aplica examen.

Cada institución educativa tiene conformado un comité de evaluación de los aprendizajes (MEP, 2018) que, en coordinación con el director del centro educativo, dan cumplimiento a las funciones y atribuciones establecidas en el Reglamento de Evaluación de los Aprendizajes.

El docente de Educación Religiosa entrega la propuesta evaluativa a dicho comité, quienes orientan la evaluación de la conducta, las técnicas, instrumentos y pruebas de evaluación, así como las rúbricas y a un segundo comité de apoyo, las adecuaciones que se hacen según los grupos, recuérdese que esta asignatura es opcional, quienes no participan de ella envían una carta, exponiendo la razón por la cual no lo harán.

El asesor de Educación Religiosa, hace visitas 1 o 2 veces al año, a las instituciones en los niveles de primaria y secundaria. En este último nivel según el voto 2023-2010, la Educación Religiosa es ecuménica, se trata de respetar y conocer las distintas tradiciones religiosas, aunque en la práctica se invisibiliza la existencia de diferentes manifestaciones religiosas que subsisten en Costa Rica, esto provoca una actitud discriminatoria y excluyente para los estudiantes de otras creencias diferentes al catolicismo.

En la práctica de un modelo confesional, los procesos de aprendizaje se realizan generalmente desde un enfoque con visión cristiana, aunque las áreas del programa de estudio vigente tienen una fase confesional (Educación General básica) y otra ecléctica o ecuménica (Educación Diversificada), no se desarrolla así.

Desde el Ministerio de Educación Pública (MEP) se han promovido los cambios en la planilla de planeamiento, anteriormente los momentos metodológicos eran ver, juzgar y actuar.

Actualmente, aplicando la metodología praxeológica se denominan: observar, discernir y actuar. En el primero se presenta la realidad para sensibilizar, el segundo motiva a la indagación e interpretación desde el mensaje cristiano y el último permite acciones de participación, esperanzadoras y realizables.

Dicha plantilla permite transcribir los objetivos establecidos y adecuar las estrategias de mediación. El docente redacta los indicadores de evaluación según la estrategia que más se adecue, sea factible de aplicar y muestre ya sea el trabajo cotidiano (70%) la tarea (20%) donde se refuerza el aprendizaje esperado y se mide su alcance (rúbrica) más la asistencia (10%).

La evaluación desde el enfoque intercultural.

“La acción y el trabajo pedagógico pueden ser utilizados consciente o inconscientemente para derrumbar la misma estructura que había legitimado la autoridad para los propios fines” (Méndez, 2009, pág.4). En el presente trabajo, se plantea la reflexión en torno a la urgente necesidad de transformación de prácticas educativas que han sido instrumentos de control y homogenización; pero también se propone, a través de educación, revertir las relaciones de dominación, planteando nuevas intencionalidades en la educación.

Para desarrollar la Educación Religiosa con un enfoque intercultural, es necesario repensar todos los procesos de aprendizaje. Para ello es fundamental, iniciar con el cumplimiento del voto de febrero 2010 de la Sala de lo Constitucional, según el cual el Estado costarricense está llamado y obligado a respetar el principio de la neutralidad religiosa, debe asumir una posición aconfesional en el terreno educativo para promover y fomentar la diversidad y libertad religiosa, en escuelas y colegios públicos.

De lo anterior se desprende la necesidad de renovación o rediseño de los Planes de estudio de Educación Religiosa y/o propuestas adaptadas a la realidad, un currículo que respalde el modelo basado en la interculturalidad fundamentada en el artículo 1° de la constitución costarricense, esto permitirá la formación de una ciudadanía con valores de libertad religiosa, respeto a la dignidad humana, compromiso con la igualdad. De esa manera, la Educación Religiosa será un aporte para una sociedad democrática, abierta,

pluralista, habitable, en la que tienen cabida todas las culturas religiosas de la humanidad.

Además, los procesos de evaluación son el culmen de los procesos de aprendizaje, tienen que ser coherentes con un modelo de Educación Religiosa que favorece la acogida a la diversidad, reconociendo su riqueza, con propuestas y experiencias que promueven el reconocimiento del otro y la “convivialidad” en búsqueda de la mejora en la convivencia humana.

Lo anterior implica conocer y valorar las diversas prácticas religiosas, diversos credos, mostrar disposición al diálogo entre las culturas, conocer contextos históricos que deben de ser sanados y reconciliados, el enfoque intercultural, es el idóneo ya que:

- a. Busca la ruptura con las diferentes formas de discriminación, como las formas de medición cuantitativa de conocimiento, la competencia y el conflicto.
- b. Busca promover el conocimiento de las tradiciones religiosas y ampliar la visión de una justicia cultural, el cumplimiento de los derechos humanos y libertades, reconociendo la riqueza de la diversidad de la humanidad, fundamentándose en diferentes puntos de vista, superando la visión exclusivamente cristiana.
- c. Busca superar el desconocimiento del otro, su historia y situación actual, superando el individualismo, creando experiencias de coexistencia, mutualidad y reconocimiento legal y vital.

Por todo lo anterior, en esta perspectiva no tienen cabida evaluaciones del aprendizaje memorísticas, centradas en los contenidos, adoctrinantes.

La evaluación no puede homogenizar, sino que contribuye al aprendizaje de cada estudiante desde sus referencias identitarias, comunitarias y culturales, crea espacios de diálogo que manifiesten la diversidad de pensamientos, criterios y experiencias lo cual permita repensar o reformular conceptos antes adquiridos para obtener nuevas perspectivas.

Las estrategias de evaluación permiten expresar, promover y aportar de manera comunitaria, elementos para reconstruir el tejido de sus relaciones sociales en búsqueda del bien común.

La nueva finalidad de los procesos evaluativos tiene que ver con la identificación de cambios o transformaciones en las actitudes de la persona (en relación de su pensar y sentir), los cuales trascienden en la calidad humana de sus relaciones concretas, su entorno y contextos donde se desenvuelve; además dichos procesos buscan potenciar reflexiones y actuaciones entre grupos, para favorecer la inclusión y el reconocimiento y visualizar al otro en su diversidad.

En este sentido, el filósofo Fornet (2020) en una entrevista a la Universidad Católica del Norte, expuso las siguientes ideas: “El cambio social y espiritual es profundo en la medida que, llega a la raíz, cuando cambia la forma en que nosotros esperamos, cuando se toca la concepción de ver el horizonte”. Entendiendo “horizonte” como aquello que el ser humano espera, la paz deseada, la igualdad y respeto por el otro, la justicia prevaleciendo ante los conflictos; eso es, la esperanza humana.

Si el proceso de evaluación busca superar la medición, la aprobación de una nota o resultado académico y fomenta nuevos horizontes y/o propósitos al bien común, prácticas restaurativas que mejoren la convivencia humana, se logrará revertir las estructuras de poder a través de la educación.

La evaluación apunta sobre todo a verificar cuánto se aprende de la convivencia, de las diferencias, de las conversaciones, de los conflictos, considerando su carácter interdisciplinario, hacia la valoración de la diversidad de saberes. Tiene que ver con los procesos y con la calidad, esperados, más que con los resultados. No tiene como finalidad excluir o calificar, sino verificar. Incluye también experiencias de desaprender y retomar el camino del diálogo y del encuentro, de nuevas formas de actuar, nuevas acciones que favorezcan el bien común, sin distinción.

Diálogo de la Educación religiosa con otros saberes

La educación actual se encuentra ante un desafío central, este consiste en tomar conciencia de las verdaderas intencionalidades de los procesos educativos, la intención de los planes de estudio, los diferentes saberes que ahora en un mundo globalizado posibilitan el conocimiento; el desafío es lograr responder ¿cuál es la finalidad de la Educación Religiosa en la actualidad?

¿Será para crear espacios que posibiliten la convivencia entre las distintas expresiones culturales, sociales, económicas y religiosas; sin perder ni renunciar a la propia identidad?, o ¿se propicia un intercambio abierto, dinámico, que ayude a comprender las diferencias superando los conflictos? tal vez ¿la Educación Religiosa actual no tiene esta finalidad?, ni tampoco solo esta asignatura tiene las formas o fundamentos para responder a lo anterior, se necesita un esfuerzo educativo de varias disciplinas.

El tema religioso desborda la Educación Religiosa: es un tema amplio porque está presente en el ambiente, en las relaciones interpersonales, en costumbres y tradiciones, en el lenguaje, en formas de actuar, y sobre todo en otras disciplinas: en historia, en el arte, la música, en la filosofía (ética, política, metafísica, etc.), en las ciencias naturales (biología, astronomía, química, etc.) ciencias sociales (antropología, comunicación, geografía, etc.).

Si se continúa viendo el tema religioso de manera aislada, como si la Educación Religiosa tuviera el monopolio de lo religioso, y solo desde una perspectiva confesional, esta será una voz fragmentada e irrelevante.

La Educación Religiosa desde la perspectiva intercultural, implica también el diálogo de las disciplinas, apertura a otros saberes; por consiguiente, propone un diálogo interdisciplinario para superar las diferentes formas de violencia cultural, “un desafío es que todos los programas de diferentes materias de todos los niveles del sistema educativo, visibilicen la rica diversidad que nos constituye como nación” (Observatorio de lo religioso, 2022).

Así lo expresan docentes de la Escuela Ecuménica, la propuesta de un modelo con enfoque intercultural, es un desafío para el sistema educativo actual, que plantea

saberes disgregados, plantea que unos saberes son más valiosos y significativos que otros; sin embargo, un sistema que se transforma interculturalmente, da la oportunidad de entretelar nuevas propuestas entre y dentro de la riqueza de la diversidad de saberes, en una sociedad plural.

Una Educación Religiosa, con esta perspectiva intercultural, puede estar sustentada en el proyecto de transformación intercultural de la filosofía, la cual ha sido la propuesta de los autores presentados en este trabajo.

Dicho proyecto cuyo diálogo con los distintos saberes -teología, pedagogía, didáctica, ecología, antropología- han demostrado ser válidos para plantear mejores intenciones de la educación, esta no puede ser neutral y las relaciones humanas de hoy, requieren de una transformación radical en la afectividad humana.

Para ello es esencial pensar en dos elementos dentro de una educación interculturalmente transformada el primero es **el sujeto** en quien se pretende desarrollar capacidades como:

- Capaz de evidenciar las desigualdades humanas existentes en sus contextos, sociales, religiosos, económicos, culturales, etc.
- Capaz de comprender la necesidad del respeto y gratitud a la diversidad, la riqueza en sus diferentes expresiones.
- Capaz de actuar con sentido humano, superando ideas, teorías o conceptos.

Y un segundo elemento son las **nuevas rutas de trabajo educativo interdisciplinario** que plantean un proyecto en conjunto.

- Que sea significativo en fomentar actitudes que respondan a nuevas formas de convivencia.
- Que busquen alternativas de solución a problemas comunitarios, por ejemplo: la urgente protección del medio ambiente, la discriminación a grupos indígenas, el trato al migrante, entre otros.
- Que permita la proximidad de seres y culturas a través de las disciplinas y no la segregación de los mismos.

La educación es una mediación no neutral, tiene intencionalidades interculturales claras:

Lo primero es responder al sujeto y las necesidades de hoy. Así a través de la educación, formar un sujeto capaz de evidenciar las desigualdades existentes en sus contextos y actuar comprendiendo la necesidad del respeto al reconocimiento del otro y agradecimiento por su participación en la vida.

En segundo lugar, plantear alternativas y rutas de trabajos educativos interdisciplinarios como proyectos en conjunto, que interrelacionan los aprendizajes de manera significativa, con sentido y respondiendo a las realidades.

Incidencia social y cultural de la Educación Religiosa

Al hacer referencia a la influencia social y cultural de la Educación Religiosa, se enfatiza en la forma en la cual los procesos educativos transforman no solo a las personas sino también a las comunidades. La educación tiene lugar en un contexto concreto, en un territorio y es afectada por sus dinámicas. A su vez, los espacios educativos tienen fuerza transformadora en el entorno.

Como ya se ha dicho antes, el artículo 1° de la Constitución indica que Costa Rica es una República democrática, libre, independiente, multiétnica y pluricultural.

La diversidad cultural, incluye la diversidad religiosa, en la medida en que las tradiciones religiosas son también producciones culturales. Los credos, las espiritualidades y cosmovisiones del pasado y del presente, se expresan con los recursos simbólicos de las culturas. Las ritualidades están repletas de expresiones culturales (palabras, objetos y acciones cuyos significados están vinculados a una determinada cultura). La Educación Religiosa Intercultural visibiliza esa riqueza cultural presente en las religiosidades plurales.

La Educación Religiosa, interculturalmente transformada, puede contribuir a dar vida, en el ámbito educativo, al artículo 1 de la Constitución. Se trata de pensar en lo religioso más allá de lo confesional y más allá de las religiones, de manera que se permita la aceptación de la pluralidad y la diversidad, para evitar seguir fomentando injusticias discriminaciones y desigualdades.

Es importante que desde la educación se reconozcan los derechos humanos de todas las personas. No hay contradicción ni rivalidad entre Educación Religiosa y derechos humanos y de la tierra. Hay que considerar que lo religioso forma parte del contenido legal en diferentes documentos como:

- Declaración Universal de los derechos humanos (1948)
- Declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación fundadas en la religión o las convicciones (1981)
- Declaración sobre los derechos de las personas pertenecientes a minorías nacionales o étnicas, religiosas y lingüísticas (1992),
- Declaración universal de la UNESCO sobre la diversidad cultural (2001).
- Declaración de las Naciones Unidas sobre los derechos de los pueblos indígenas (2007) y la actual exhortación a los Estados miembro de la ONU a adoptar una Declaración Universal de los Derechos de la Madre Tierra. Hay una relación estrecha entre educación, lo religioso y los derechos humanos.

El enfoque intercultural permitirá participar mejor de los procesos de socialización y convivencia cultural que amplía la mirada hacia aquellas personas que han permanecido a la sombra y a la espera de ser incluidos. Costa Rica ha sido un país formado a través de la historia por la presencia de varios pueblos

La Educación Religiosa puede ayudar a mantener una memoria histórica viva, abierta a la escucha de los silenciados, a proclamar la verdad de los hechos, a denunciar la versión de los sucesos que presentan las diferencias como algo negativo, a visibilizar oportunidades de transformación humana. Ese es el llamado que transmite Wielewiski (s.f.) en su artículo: La casa habitada, interculturalidad de la educación religiosa.

Como los demás países mesoamericanos, la población costarricense está compuesta por diferentes grupos culturales, resultado de la diversidad presente en la región que se resistió y se resiste a la homogenización proveniente de los diferentes momentos históricos, iniciados con la colonización y perpetuados por las tendencias culturales globalizantes (p. 63).

“El aporte de la pedagogía crítica, unida al modelo de Educación Religiosa Intercultural, representa una oportunidad en el campo educativo para romper con muros discriminatorios, prejuicios, estereotipos y todas las formas de homogenización religiosa” (Wielewiski, s.f., p. 67). Es promover procesos educativos liberadores, es aquí donde el modelo de Educación Religiosa Intercultural no confesional debe llegar a quienes han promovido la violencia cultural y los mecanismos de dominación e injusticia.

Cuadro comparativo: enfoque confesional y perspectiva intercultural.

Enfoque aplicativo	Educación Religiosa Modelo confesional	Educación Religiosa desde el enfoque intercultural.
Fines de la ERE	Enseñanza y transmisión de la religión católica. Adoctrinamiento y evangelización.	Experiencia interreligiosa Promueve la convivencia y el reconocimiento de la diversidad. Promueve Derechos Humanos.
Modelo de Educación Religiosa	Educa la religiosidad para su práctica según rituales y celebraciones. Catequético, teológico que transmite verdades religiosas.	Explora y comprende diversas creencias religiosas, valores y tradiciones culturales. Fomenta el encuentro y reconocimiento del otro, valorar las diferencias como riqueza y permite relaciones humanas fraternas.
Formación Docente	Es la persona evangelizada, misionera y responsable de replicar el proceso.	Conocimiento de la pedagogía crítica y diferentes enfoques. Formación continua sobre la diversidad cultural y religiosa.

<p>Mediación pedagógica</p>	<p>Transmisión de conocimiento, creencias y lineamientos de la institución eclesial</p>	<p>Promover prácticas pedagógicas de diálogo intercultural, construcción de cultura de paz y convivencias que respeten la diversidad de religiones, creencias y convicciones.</p>
<p>Evaluación de aprendizajes</p>	<p>Homogenizan al estudiantado. Aprendizajes memorísticos, centrados en los contenidos.</p>	<p>Experiencias de reconocimiento del otro, fomentando la convivencia. Apertura a conocer diversas culturas y creencias con disposición al diálogo. Pensamiento crítico en resolución de situaciones de conflicto y desigualdad.</p>
<p>Diálogo con otros saberes</p>	<p>Conocimiento centrado en la doctrina. Fragmentación disciplinaria. Se percibe lo religioso como aislado.</p>	<p>Apertura a diferentes disciplinas académicas, conocimientos que expliquen fenómenos culturales, religiosos, históricos. Apertura al trabajo interdisciplinario y transdisciplinario</p>
<p>Incidencia social y cultural</p>	<p>Cumplimiento de normas y reglas tradicionales. La religión no se relaciona con la política, la economía, cultura entre otros.</p>	<p>Busca los cambios de actitudes, formas de actuar del estudiantado, superar la violencia cultural y los mecanismos de dominación e injusticia. Crear procesos educativos liberadores con compromiso con la justicia, derechos</p>

		humanos, e inclusión.
--	--	-----------------------

Fuente: Adaptación por parte del equipo de seminario sobre las lecturas realizadas y el libro “La Educación Religiosa en Costa Rica”

Conclusiones

El objetivo de este trabajo es profundizar en la pedagogía crítica con un abordaje del enfoque intercultural, a través de una lectura analítica comparativa entre autores de la filosofía intercultural, con el fin de propiciar procesos de educación religiosa críticos que favorezcan aprendizajes y convivencias en la diversidad cultural. Hacia el final de esta sistematización, se llega a las siguientes conclusiones:

1. El pensamiento de los autores, Fonet Betancourt, Vera Ferrão y Ricardo Salas, proporcionaron elementos claves para comprender el enfoque intercultural y los procesos que implican a la educación, algunos elementos son:
 - a) La necesidad de corregir estructuras y crear condiciones igualitarias, desmantelando mecanismos, discursos de discriminación y dominación.
 - b) Trabajar en unidad para el bien común, la mejora de la convivencia humana, practicando el diálogo intercultural, mejorando el tejido vital con acciones radicales.
2. El enfoque de la interculturalidad aborda la compleja relación entre educación y cultura, superando la neutralidad social, cultural, política y religiosa que presenta a la persona como objeto colonizado, promoviendo:
 - a) Las identidades culturales son conscientes de sus diferencias.
 - b) Encuentro y reconocimiento de la existencia del otro como ser humano.
 - c) La riqueza de cada pueblo y cultura, para que vivan acorde a su forma de ver el mundo.

d) Siendo la Educación Religiosa un mecanismo factible para lograr una verdadera pedagogía intercultural, es primordial modificar intencionalidades, fundamentos, metodologías, programas, que respondan a los diferentes contextos.

3. En Costa Rica y la región centroamericana, la Educación Religiosa sigue manteniendo un modelo confesional, por lo tanto, se necesita una transformación desde la intencionalidad educativa, su marco filosófico, programas, mediación pedagógica, evaluación de aprendizajes, que en teoría y práctica si respondan a sociedades pluriculturales, multiétnicas y multireligiosas.

4. Se identificaron diferentes desafíos que en relación a la experiencia de formación como estudiantes y la práctica como futuros docentes, nos interpelan a ser transformadas, entre ellos están:

a). Identificar en el sistema educativo los medios de homogenización cultural y romper esquemas proponiendo en Educación Religiosa un espacio con fines humanizantes que respete la diversidad y motiven al encuentro cultural.

b). La educación y las personas docentes son clave en el proceso de convivencia humana, son quienes transforman los buenos afectos, no son transmisores exclusivamente de contenidos y doctrinas.

c). Es necesario superar la mirada única a una mirada plural al estudiantado, valorar sus orígenes, historia, fomentar la aceptación y la reconciliación como elementos humanizantes.

d). Realizar prácticas que favorezcan la valoración cultural y las experiencias vitales dando más importancia al proceso que a los resultados.

5. Según nuestra percepción, alimentada a través de las lecturas y reflexiones, el enfoque intercultural, sustenta el nuevo marco filosófico que es necesario asumir en la Educación Religiosa, para hacer cambios desde la raíz, cambios que despierten

nuevas esperanzas, para plantear horizontes nuevos y reivindicaciones desde la educación.

6. La interculturalidad tiene un impacto profundo en la práctica y actitudes. En el marco de la Educación Religiosa se prioriza una cultura de paz y nuevas formas de convivencia, en sociedades más inclusivas, igualitarias y respetuosas de la diversidad cultural y religiosa.

7. Es fundamental como personas docentes, durante la formación pedagógica, tener conciencia de los vacíos o carencias del sistema educativo actual y buscar formación en:

- a) Desarrollo del pensamiento crítico.
- b) Conocimiento y práctica de pedagogía crítica con diferentes enfoques en lo intercultural, descolonial, feminista entre otros.
- c) La diversidad cultural y religiosa.
- d) Conocer prácticas pedagógicas con apertura al diálogo intercultural, búsqueda del bienestar de la otra persona, específicamente de los más desfavorecidos.
- e) Valoración de la diversidad, fomentando el respeto y reconocimiento del otro.

8. La Educación Religiosa desde el enfoque intercultural es una herramienta mediadora de humanidad y de convivencia, donde el estudiantado, sea capaz de:

- a) Tener incidencia en proponer alternativas sociales.
- b) Revertir relaciones de dominación desde el diálogo y la interacción.
- c) Actuar conscientemente con justicia, equidad, creatividad y libertad en situaciones de discriminación y violencia.

Bibliografía

- Aguilar, G. (s.d) *Pastoral Educativa*. <https://www.arzobispadosansalvador.org/sobre-nosotros/curia/vicaria-de-educacion/>
- Buigues, M. (2023, junio 2). X Semana de Educación Religiosa. Conferencia Episcopal de Costa Rica. <https://www.iglesiacr.org/x-semana-de-educacion-religiosa/>
- Castro Flores, K. I., y Méndez Méndez, J. M. (2022). *Costa Rica multiétnica y pluricultural: Transformación intercultural de las prácticas educativas*. <https://doi.org/10.5281/ZENODO.7110469/>
- Constitución de la República de El Salvador, [Const]. Artículo 55 y 57. 1983(El Salvador).https://www.asamblea.gob.sv/sites/default/files/documents/decretos/171117_072857074_archivo_documento_legislativo.pdf
- Educativo (Director). (2022, octubre 7). *Enfoque de educación intercultural*. <https://www.youtube.com/watch?v=ezwygY3Z5kA/>
- Fanon F. (1952). *Piel negra máscaras blancas*. Ediciones Akal
- Ferrão Candau, V. (2010). Educación intercultural en América latina: distintas concepciones y tensiones actuales. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 36(2), 333–342. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052010000200019/>
- Fornet-Betancourt, R, “La filosofía intercultural”, en: DUSSEL, Enrique Eduardo MENDIETA-Carmen BOHÓRQUEZ (eds.), *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y “latino” (1300-2000)*. Historia, corrientes, temas, filósofos, CREA/Siglo XXI, México 2009, 639-646. <http://www.ceapedi.com.ar/imagenes/biblioteca/libreria/412.pdf>

Fornet-Betancourt, R. (2012). *Interculturalidad, crítica y liberación*. Wissenschaftsverlag Mainz, Aachen

Fornet-Betancourt, R. (2019). *La filosofía intercultural como filosofía para una mejor convivencia humana / Intercultural Philosophy as a Philosophy for a Better Human Coexistence*. *Utopía y praxis latinoamericana*, 24(Extra 1), 9–15. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3107934>

FORNET-PONSE, R. (2022). Libertad y liberación: una biografía filosófica de Raúl Fornet-Betancourt. *Utopía Y Praxis Latinoamericana*, 27(99), e7091072. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/utopia/article/view/e7091072>

Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C., & Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación* (6a ed). McGraw-Hill.

João. (2021, junio 22). “Educación y Derechos Humanos” entrevista a professora Vera Candau. *Expresso 61*. <https://expresso61.com.br/2021/06/22/educacao-e-direitos-humanos-entrevista-a-professora-vera-candau/>

Ley N° 2160, Ley Fundamental de Educación | Ministerio de Educación Pública. (s. f.). Recuperado 4 de agosto de 2023, de <https://www.mep.go.cr/ley-reglamento/ley-n%C2%BA-2160-ley-fundamental-educacion/>

Mignolo, W., & La idea de América Latina, L. (2005). *La herida colonial y la opción decolonial*. Barcelona: Gedisa.

Méndez, J. M. (2009) *La Educación Religiosa en Costa Rica*. Cuadernos de ciencias de la religión, n° 3. Capítulo II Educación religiosa: modelos y acentuaciones. Editorial Sebila.

Méndez , J. M. (2018). Repensar la educación religiosa en sociedades plurales: la formación profesional de docentes de educación religiosa en la Universidad Nacional. *Revista Pedagógica*, 20(44), 42. <https://doi.org/10.22196/rp.v20i44.4449>

Méndez, J. (2020). La educación religiosa en Costa Rica: Aportes desde la interculturalidad. *SIWÓ' Revista de Teología/Revista de Estudios Sociorreligiosos*, 13(2), Article 2. <https://doi.org/10.15359/siwo.13-2.1/>

Méndez, J. M. (2021). La educación religiosa en Costa Rica: Aportes desde la interculturalidad. *Siwo Revista de Teología/Revista De Estudios Sociorreligiosos*, 13(2), 9–26. <https://doi.org/10.15359/siwo.13-2.1/>

Ministerio de Educación Pública MEP. (2018). *Decreto Ejecutivo 40862-MEP, Reglamento de evaluación de los aprendizajes | Ministerio de Educación Pública*. <https://www.mep.go.cr/ley-reglamento/decreto-ejecutivo-40862-mep-reglamento-evaluacion-aprendizajes/>

Morales-Ramírez, M. E., Castro-Pérez, M., & Bolaños-Mora, M. (2015). Perspectiva del estudiantado universitario de las diversas carreras de la Universidad Nacional acerca de la democracia en la familia, el centro educativo y el país. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 183–219. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1409-42582015000100011&lng=en&nrm=iso&tlng=es/

Moreno, M. (2009, 12 de octubre). La religión en la sociedad salvadoreña. *Noticias UCA*. <https://noticias.uca.edu.sv/noticias/la-religion-en-la-sociedad-salvadorena/>

Moreno, Margarita (2009, octubre 12). La religión en la sociedad salvadoreña. *Noticias UCA*. En <https://noticias.uca.edu.sv/noticias/la-religion-en-la-sociedad-salvadorena/>

Observatorio de lo Religioso (Director). (2022, octubre 6). *Diálogo y convivencia: Condiciones para el diálogo intercultural e interreligioso*.
<https://www.youtube.com/watch?v=J6JdHz7iQtI/>

Olivero Pacheco, N., Villegas Quispe, C.J.D.R., Mungarrieta Virguez, C.R. de la C. (Parr.1). *La filosofía intercultural desde el pensamiento de Raúl Fornet Betancourt*: Universidad Nacional Federico Villareal, Lima Perú.
http://www.eleutheria.ufm.edu/ArticulosPDF/220321_filosofia_intercultural_olivero_villegas_mungarrieta.pdf

Picado, M. A. F. (2021). *La Educación Religiosa Escolar en el Sistema Educativo Público de Costa Rica*. *Revista de educación religiosa*. II(3), 139–152.
<https://doi.org/10.38123/rer.v2i3.130.190/>

Quiénes Somos—Universidad Católica de Costa Rica. (2022, julio 20).
<https://ucatolica.ac.cr/quienes-somos-ucatr/>

Garrido, B. (2015). *Colonialismo, colonialidad y modernidad*. *ArtyHum, Revista de Artes y Humanidades*. (PDF) [COLONIALISMO, COLONIALIDAD Y MODERNIDAD | BEATRIZ GARRIDO-RAMOS - Academia.edu](https://www.academia.edu/43162125/Colonialismo_Colonialidad_y_Modernidad)

Salas Astraín, Ricardo Florentino – Sitio Web VIP. (s. f.). Recuperado 4 de agosto de 2023, de <https://vip.uct.cl/profesores/ricardo-florentino-salas-astrain/>

Salas, R.(2013). Desde el reconocimiento a la interculturalidad. *Cuadernos del Pensamiento Latinoamericano*.
https://www.academia.edu/43162125/Desde_el_reconocimiento_a_la_interculturalidad/

- Salas Astrain, R. (2022). Justicia cognitiva, contextualidad y universalidad en la filosofía intercultural de Raúl Fornet-Betancourt. <http://doi.org/10.5281/zenodo.7091084>.
- Said, E. (2007). *Orientalismo*. Debolsillo.
- Sistema Costarricense de información jurídica [SCIJ]. Artículo 1. 1949 (Costa Rica). Constitución Política de la República de Costa Rica [Const].
- Solano-Alpízar, J. (2015). Descolonizar la educación o el desafío de recorrer un camino diferente. *Revista Electrónica Educare*, 19(1), 117–129. http://www.scielo.sa.cr/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1409-42582015000100007&lng=en&nrm=iso&tlng=es/
- UNESCO, 2007... NO APARECE, está enunciada en la justificación.
- Universidad Católica del Norte. (2020). Conversación con el filósofo Raúl Fornet Betancourt. https://youtu.be/z5TY3U8Uvac?si=FZQFUamYIAvh_awK
- Valdés Valle, R (2013). Conflicto Iglesia-Estado por el establecimiento de escuelas parroquiales en El Salvador (1891-1893). *Revista Realidad*, Volumen (135), 69 – 93. <https://revistas.uca.edu.sv/index.php/realidad/article/view/4404/4399/>
- Valdés, C. (2020) .Ricardo Salas Astraín Filósofo de la crítica intercultural y la reflexión interdisciplinar. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 25(88), 12-13. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27962172001/>
- Wielewiski Narloch, N. (2021). La casa habitada. Educación religiosa intercultural y crítica. *SIWÔ' Revista De Teología/Revista De Estudios Sociorreligiosos*, 13(2), 57-70. <https://doi.org/10.15359/13-2.3/>
- Walsh, C. E., & Cuevas Marín, C. del P. (Eds.). (2013). *Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re)existir y (re)vivir* (1era. edición). Abya Yala.
- Walsh, C. (2009). Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Interculturalidad políticas educativas en América Latina* (pp. 39-57). CLACSO.

Zambrano Van Beverhoudt, E., & Prieto Sánchez, A. (2011). Reflexiones para consolidar la ética intercultural a través de la educación en valores y la educación intercultural. *Actualidades Investigativas en Educación*, 8(2). <https://doi.org/10.15517/aie.v8i2.9343>