

**Construyendo Participativamente con los Docentes una Acción Formativa que
Acerque las Prácticas de Enseñanza con la Noción Religiosa del Cuerpo de los
Estudiantes de la Institución Educativa Agropecuaria La Mesa Patía**

Autor

XIMENA ORDOÑEZ MONTENEGRO

Director

MG. JORGE ALBERTO ORTIZ VIVAS

Universidad del Cauca

Maestría en Educación Estudios del Cuerpo y la Motricidad

Popayán

2019

**Construyendo Participativamente con los Docentes una Acción Formativa que
Acerque las Prácticas de Enseñanza con la Noción Religiosa del Cuerpo de los
Estudiantes de la Institución Educativa Agropecuaria La Mesa Patía**

Investigadora

Ximena Ordoñez Montenegro

Proyecto de Investigación para optar por el título de Magister en Educación,
Estudios del Cuerpo y la Motricidad

Director:

Mg. Jorge Alberto Ortiz Vivas

Universidad del Cauca

Facultad de Ciencias Naturales Exactas y de la Educación

Maestría en Educación Estudios del Cuerpo y la Motricidad

Popayán

2019

Contenido

| | |
|---|----|
| Presentación | 1 |
| Capítulo I | 4 |
| Configuración de la problemática | 4 |
| Planteamiento y Formulación del Problema | 4 |
| Justificación | 7 |
| Objetivos | 8 |
| Descripción del Escenario Socio Cultural | 9 |
| Capítulo II | 14 |
| Referente conceptual | 14 |
| Antecedentes | 14 |
| Internacional | 14 |
| Nacional | 15 |
| Regionales y Locales | 16 |
| Noción de Cuerpo | 16 |
| Prácticas Religiosas | 18 |
| Creencias Religiosas y Noción de Cuerpo | 19 |
| Prácticas de Enseñanza | 20 |
| Capítulo II | 22 |
| Metodología | 22 |
| Modelo de Espiral | 22 |
| Técnicas de Investigación para la Recolección de Información en los ciclos de acción de Elliott | 29 |
| Instrumentos y Materiales de Recolección de Información | 31 |
| Aspectos Éticos | 31 |
| Capítulo IV | 33 |
| Hallazgos | 33 |

| | |
|---|-----|
| Desarrollo del Espiral de Actividades | 33 |
| Capítulo V | 49 |
| Hallazgos | 49 |
| El Análisis de los Datos desde el Diseño Propuesto por Strauss y Corbin | 49 |
| Los Límites de las Prácticas de Enseñanza | 73 |
| Conclusiones | 126 |
| Capítulo VI | 131 |
| Recomendaciones | 131 |
| Anexos | 132 |
| Referencias Bibliográficas | 137 |

Lista de Fotografías

| | |
|--|----|
| Fotografía 1. Espiral de actividades J. Elliott . (Elaboracion propia)..... | 23 |
| Fotografía 2. Socialización del anteproyecto a los docentes (Elaboración propia.)..... | 34 |
| Fotografía 3. Encuentro docente, formulación de la problemática. (Elaboración propia.)..... | 35 |
| Fotografía 4. Encuentro docente, configuración de la idea general (Elaboración propia.)..... | 36 |
| Fotografía 5. Encuentros docentes, grupo nominal. (Fuente. Elaboración propia.)..... | 38 |
| Fotografía 6. Encuentro, representantes de las iglesias. (Elaboración propia)..... | 38 |
| Fotografía 7. Encuentro docente, creacion de estrategias (Elaboracion propia) | 43 |
| Fotografía 8. Encuentro docente implementación de estrategias. (Elaboracion propia) | 45 |
| Fotografía 9. Capacitación docente sobre lúdica. (Elaboracion propia)..... | 46 |
| Fotografía 10. Marcha y talleres sobre fortalecimiento de valores . (Elaboracion propia .) | 46 |
| Fotografía 11. Encuentros recreativos con padres de familia. (Elaboracion propia)..... | 47 |

Lista de Tablas

| | |
|--|----|
| Tabla 1. Grupos etnicos | 7 |
| Tabla 2. Distribucion poblacion según grupos raizales | 8 |
| Tabla 3. Distribucion poblacion grupos religiosos | 9 |
| Tabla 4. Codificación | 26 |
| Tabla 5. Tabla de Categorías | 28 |

Presentación

Este trabajo se llevó a cabo desde el diseño de Investigación Acción con un grupo de 12 docentes pertenecientes a la Institución Educativa Agropecuaria La Mesa, (en adelante se nombrará como IEA La Mesa), que se encuentra ubicada en el municipio del Patía, Cauca. Se orientó a propiciar una acción formativa con la comunidad educativa que acercase las prácticas de enseñanza de la institución con la noción de cuerpo que presentan los estudiantes, que involucre las creencias religiosas de las familias y la comunidad que los rodea, para solucionar las dificultades de enseñanza, formación y evaluación que se presentan a nivel escolar al momento de abordar los contenidos que propone el currículo de la institución.

Se identificó que las dificultades de enseñanza se relacionan con el valor y uso religioso del cuerpo de los estudiantes, lo cual involucra directamente las creencias religiosas profesadas por sus familias, y el rechazo a contenidos orientados y estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de la institución. La problemática involucra la actitud que estudiantes asumen en clase, quienes anteponen sus creencias religiosas como justificación para no participar en las actividades escolares que involucran usos del cuerpo que van en contravía de sus convicciones doctrinales. También implica la reacción de los docentes, quienes por su labor educativa deben sujetarse a una serie de programas y temáticas ya establecidas en cada área, pero se ven obligados a ajustar sus contenidos y estrategias metodológicas en función de las creencias religiosas que profesan las iglesias existentes en el pueblo (católica, pentecostales, movimiento Misionero); algunos de ellos manifiestan resistencia e inconformidad entre lo que se tiene que enseñar y como se debe enseñar debido al conflicto que viven en clase, entre las creencias religiosas de los estudiantes y sus familias y sus prácticas de enseñanza. Además incluye la reacción de los padres de familia en tanto ellos identifican que con la acción formativa de los docentes se afectan a las creencias religiosas de los estudiantes (sus hijos).

Este trabajo se orientó a impulsar desde el currículo institucional la inclusión de las creencias y costumbres religiosas en la acción educativa que realizan los docentes de la IEA La Mesa, sobre la base de la declaración universal de la Unesco (2001), la cual en su

artículo 5 señala que: “toda persona tiene derecho a una educación y una formación de calidad que respeten plenamente su identidad cultural.”

Al respecto los docentes diseñaron diferentes propuestas metodológicas de carácter lúdico que aplicaron por fuera de clase, especialmente dirigidas a atender eventos de la semana cultural, fortalecimiento de valores, acercamiento a las familias, charlas sobre cero acoso a estudiantes con creencias religiosas, entre otras, con el fin de favorecer la participación y el involucramiento de los estudiantes y sus familias en las actividades culturales de la institución.

Los hallazgos además permitieron identificar que las problemáticas de cuerpo religioso de los estudiantes y las creencias religiosas de sus familias están en constante conflicto con el modo como los docentes de la IEA La Mesa conciben y realizan el proceso educativo. Estas problemáticas de cuerpo religioso evidenciados en la institución escolar se basan en la valoración y los cuidados del cuerpo (espiritual, moral y material) que los niños y jóvenes aprenden desde los cultos religiosos y las costumbres familiares, los cuales son asumidos como propios por los mismos estudiantes, generando dificultades con la intención formativa que soporta las prácticas de enseñanza que los docentes cotidianamente diseñan y realizan en clase.

Las problemáticas identificadas exigieron buscar una perspectiva de inclusión que aportase a la solución de los problemas de exclusión y discriminación identificadas que según la Unesco (1998) presentan la mayoría de los sistemas del mundo. Desde esta perspectiva, este trabajo propone avanzar hacia la configuración de una educación multicultural que, desde la participación y el consenso, se permita construir propuestas educativas para la IEA La Mesa fruto de acuerdos curriculares, pedagógicos y didácticos con la comunidad educativa, a partir de una reflexión crítica y constructiva de los procesos educativos que cotidianamente se están realizando en el salón de clase, en pro de mejorar la interacción entre docente y estudiante, así como también entre docente, comunidad y contexto cultural, en función de una educación de calidad y no de una educación de exclusión y de limitación hacia los contenidos a abordar. Creemos que esta nueva perspectiva educativa le permitirá a la institución de La Mesa avanzar hacia la generación de valores y normas que reconozcan y legitimen la diversidad cultural y étnica. También

favorecerá la adecuación curricular y el desarrollo de habilidades docentes hacia nuevas maneras de enseñar, aprovechar los materiales de enseñanza, orientar los contenidos y las formas de evaluación que tradicionalmente se utilizan en los procesos educativos.

Capítulo I

Configuración de la problemática

Planteamiento y Formulación del Problema

En Colombia la educación es considerada un servicio público “que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad” (Ley General de Educación, Artículo 1). En el informe de la Unesco, Delors (1996) señala que “la función esencial de la educación es conferir a todos los seres humanos la libertad de pensamiento, de juicio, de sentimientos y de imaginación que necesitan para que sus talentos alcancen la plenitud y seguir siendo artífices, en la medida de lo posible, de su destino”. (Los cuatro pilares de la educación, p. 8).

A las instituciones escolares les corresponde acogerse a las normas y lineamientos educativos que se expidan a nivel nacional para direccionar y regular el servicio educativo en todo el país. En tal sentido la Ley General de Educación establece que uno de los fines de la educación colombiana es “La formación en el respecto a la vida y a los demás derechos humanos, a la paz, a los principios democráticos, de convivencia, pluralismo, justicia, solidaridad y equidad, así como en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad” (Artículo 5). Desde este fin los profesores deberían desarrollar en el salón de clases procesos formativos que generen ambientes de convivencia y participación democrática, en los que se enseñe a convivir con los demás, a partir de relaciones simétricas que respeten las diferencias de clase, raza, género, etnia, religión, entre otras.

Delors (1996) plantea que uno de los cuatro pilares de la educación es aprender a vivir juntos, aprender a vivir con los demás. En tal sentido destaca que

“no basta con organizar el contacto y la comunicación entre miembros de grupos diferentes (por ejemplo, en escuelas a las que concurren niños de varias etnias o religiones). Por el contrario, si esos grupos compiten unos con otros o no están en una situación equitativa en el espacio común, este tipo de contacto puede agravar las tensiones latentes y degenerar en conflictos. En cambio, si la

relación se establece en un contexto de igualdad y se formulan objetivos y proyectos comunes, los prejuicios y la hostilidad subyacente pueden dar lugar a una cooperación más serena e, incluso, a la amistad”. (p. 6)

Aunque en la actualidad asistimos a un debate sobre el papel del educador en la formación de los educandos, generalmente los docentes en las instituciones escolares son los encargados de enseñar los conocimientos definidos en los diversos lineamientos curriculares establecidos por el Ministerio de Educación Nacional y responder por el cumplimiento de los propósitos, contenidos y temáticas previstas en los planes de estudio y currículos escolares.

Por ello cada docente planea y proyecta sus clases en función de lo que se debe enseñar y aprender para que los estudiantes apropien aquello que se enseña a partir de estrategias lúdicas, recreativas y teóricas, buscando obtener buen desarrollo de sus contenidos y lograr cumplir con las temáticas y los requerimientos establecidos. Sin embargo en muchos casos se ha identificado que los docentes se enfrentan a dificultades de diversa índole al momento de abordar su tarea educativa, como por ejemplo: deficiencia en la infraestructura, falta de recursos didácticos, falta de interés de los estudiantes, compromiso de los padres, diversidad cultural, creencias religiosas, entre otros, lo que genera que se requiera realizar una variación en las estrategias metodológicas previstas, como también una limitación para llevar a cabalidad los contenidos ya establecidos. Es decir que los docentes planifican y estructuran los contenidos de sus clases de una manera teórica, con un ideal de formación basado en una educación de calidad; pero cuando los llevan a la práctica se enfrentan a estas dificultades, lo que los obliga a transformar propósitos y, posiblemente, los contenidos previstos, desde los requerimientos y exigencias que les hace el contexto.

En la IEA la Mesa se ha detectado que los docentes enfrentan esta problemática al momento de abordar los contenidos previstos en sus planes de estudio de cada área. Tal problemática se relaciona con la existencia en la comunidad educativa de estudiantes provenientes de diferentes iglesias (Pentecostal, Movimiento Misionero, Católica), las cuales desde sus doctrinas establecen prohibiciones sobre el uso del cuerpo que afectan algunas prácticas de enseñanza, restricciones que obstaculizan los procesos educativos que

se adelantan en la institución, ya que algunas se convierten en limitaciones que afectan directamente el uso de las estrategias y metodologías que planean los docentes para el desarrollo de sus clases.

Estos aspectos de prohibición religiosa se ven reforzados por los padres de familia cuando exigen la no participación de sus hijos en aquellas estrategias metodológicas de carácter lúdico, pedagógico u evaluativo que planean los docentes porque afectan su credo, valores e ideales humanos y sociales. También se identifica cuando estos niños y jóvenes de familias religiosas anteponen sus diferentes creencias en relación con las actividades planeadas por el profesor, justificando su no participación en la mayor parte de las actividades que se proponen para la clase y el desarrollo temático previsto, por su relación con los usos del cuerpo.

Esta situación genera inconformidad en algunos docentes de la institución, ya que entra en conflicto entre lo que se tiene que enseñar y como se debe de enseñar a partir de lo que se puede enseñar, debido a las creencias religiosas de los estudiantes y sus familias. Los docentes, además de verse sujetos a una serie de programas y temáticas ya establecidos en cada área por el Ministerio de Educación Nacional y la Institución, se ven obligados a ajustar sus estrategias metodológicas, que han planeado y diseñado con anterioridad, en función a las creencias sobre su cuerpo que manifiestan en clase sus estudiantes, las cuales son promovidas por sus familias y las iglesias existentes en el pueblo (católica, pentecostales, movimiento Misionero). Por ello este trabajo tiene como finalidad el propiciar una acción formativa con los docentes de la IEA La Mesa, que acerque sus prácticas de enseñanza con la noción religiosa de cuerpo que poseen los estudiantes.

Visto de esta forma, y a raíz de lo dicho anteriormente, surgen unas preguntas orientadoras de investigación que permitirán entender, comprender y actuar sobre la problemática en cuestión:

¿Qué características posee la noción de cuerpo de los estudiantes de la IEA La Mesa que provienen de familias que profesan cultos religiosos?

¿Qué obstáculos hay entre las prácticas de enseñanza que se llevan a cabo en la escuela y la noción de cuerpo que poseen los escolares?

¿Cómo generar una acción formativa en la institución que permita acercar la noción de cuerpo de los escolares y las prácticas de enseñanza de los docentes?

A partir de lo anterior se plantea como pregunta de investigación:

¿Cómo se puede generar una acción formativa que acerque las prácticas de enseñanza de los profesores de la IEA La Mesa con la noción religiosa de cuerpo que poseen los estudiantes?

Justificación

Este trabajo pretendió propiciar una acción formativa con la comunidad educativa de la Mesa que acercase las prácticas de enseñanza de la institución con la noción de cuerpo que presentan los estudiantes, que involucre las creencias religiosas de las familias y la comunidad que los rodea, para solucionar las dificultades de enseñanza, formación y evaluación que se presentan a nivel escolar al momento de abordar los contenidos que propone el currículo de la institución en relación al uso del cuerpo.

Su importancia radica en que se da una reflexión de los sujetos involucrados en la construcción de estrategias pedagógicas para la inclusión de los estudiantes que manifiestan y anteponen sus credos religiosos a las actividades de clase que se relacionan con el valor y uso del cuerpo y que involucra directamente las creencias religiosas profesadas por sus familias, lo que genera el rechazo a contenidos orientados y estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de la institución. Lo cual ayudó a repensar el proceso de formación que se está dando en la institución e impulsar desde el currículo institucional una mayor participación de los estudiantes que pertenecen a las iglesias en la acción educativa que realizan los docentes de la IEA La Mesa.

El valor teórico de la investigación radicó en que los hallazgos permitieron reconocer la noción de cuerpo en los niños y jóvenes que manifiestan las diferentes iglesias. Además facilitó la conceptualización de las estrategias pedagógicas en función de las diversas

nociones de cuerpo que poseen los sujetos educativos involucrados y sus necesidades educativas, permitiendo acrecentar el saber pedagógico de los maestros en relación con el sentido de lo que hace, las características de aquellos a quienes enseña, la pertinencia y la trascendencia de lo que enseña.

Este proyecto fue factible puesto que se contó con el apoyo de la institución y de su cuerpo docente para lograr fortalecer el currículo institucional mediante la creación participativa de estrategias escolares que involucraron a los docentes y estudiantes y facilitaron la realización de las temáticas propuestas en el plan de estudio; además se estuvo de acuerdo con que la problemática de relación e integración de los estudiantes con el currículo se genera en función a las prácticas de enseñanza y los modos de enseñar en relación al uso de cuerpo en actividades lúdicas, recreativas, culturales u evaluativas.

La novedad de la investigación se encuentra en los aportes realizados a la comunidad educativa que permitió facilitar la mediación pedagógica de los contenidos de enseñanza al área de conocimiento en relación con el valor de la noción de cuerpo en el desarrollo de los procesos formativos escolares y a los tipos de investigación que predominan en el campo educativo, ya que la mayoría son de tipo descriptivo y en este trabajo se propuso una investigación acción. Además, desde los antecedentes no se hallaron trabajos que permitan reconocer los procesos pedagógicos que se pueden desarrollar a partir de las nociones de cuerpo de carácter religioso que presentan los estudiantes.

Objetivos

Objetivo general

Propiciar una acción formativa con los docentes de la IEA La Mesa que acerque sus prácticas de enseñanza con la noción de cuerpo de los estudiantes e involucre las creencias religiosas de las familias y su comunidad.

Objetivos específicos

- Identificar la noción de cuerpo que poseen los estudiantes de la IEA La Mesa pertenecientes a familias que profesan cultos religiosos.
- Establecer cuáles de esos rasgos religiosos en la noción de cuerpo de los estudiantes afectan el desarrollo de las prácticas de enseñanza en la IEA La Mesa.
- Realizar un plan de acción con los docentes para la creación de estrategias que permitan el acercamiento de las prácticas de enseñanza en relación a la noción de cuerpo de los estudiantes.

Descripción del Escenario Socio Cultural

El municipio del Patía se encuentra localizado en la parte sur del Departamento del Cauca, en la cuenca hidrográfica del Río Patía, más exactamente en la parte alta y media con una extensión total de 786 Km² y representa aproximadamente el 2,68 % del territorio del Cauca. “En el municipio de Patía, de acuerdo con el censo 2005 realizado por el DANE, 23.283 personas presentan pertenencia étnica”¹ (p.69), como se muestra en la siguiente tabla:

Tabla No 1: Grupos étnicos

| Población | Personas Indígenas | Personas Rom | Personas Negros | Total Personas con Pertenencia Étnica | % Participación Frente a la Población Total |
|-----------|--------------------|--------------|-----------------|---------------------------------------|---|
| 33.195 | 13 | 0 | 23.270 | 23.283 | 70,1% |

Elaboración propia. Fuente: DANE - Boletín censo general 2005 (Perfil Patía - Cauca).

¹ Líneas bases de indicadores socioeconómicos, “diagnóstico de condiciones sociales y económicas”. Municipio de Patía- el Bordo

Está dividido en veintidós (22) corregimientos y ciento cuatro (104) veredas². Entre sus corregimientos tenemos La Mesa, su población se compone de 359 familias con aproximadamente unos 530 núcleos familiares y algunos están constituidos por madre cabeza de familia. Predominan los grupos de raza distribuidos así.

Tabla No 2: Distribución de grupos raciales

| DISTRIBUCION DE GRUPOS RACIALES EN LA MESA | | |
|--|--------|-------|
| MESTIZOS | INDIOS | AFROS |
| 97% | 2% | 1% |

Nota: Fuente. Elaboración propia, (información retomada del PEI³ (2016) de la IEA la Mesa)

Su economía se desarrolla en gran parte por los cultivos de café, coca, tomate, maíz, ganadería y el comercio, sus habitantes se caracterizan por el espíritu alegre, jovial, hospitalario y laborioso, amantes de las fiestas.⁴

En el PEI de la IEA la Mesa también se establece que en esta población prevalece la religión protestante, siendo la Iglesia Pentecostal la que reúne una gran mayoría de población, otra iglesia es el Movimiento Misionero Mundial y la iglesia católica ha ido perdiendo incidencia con el tiempo⁵, como a continuación se muestra en la tabla 2.

Tabla No 3: Distribución de grupos religiosos en el corregimiento la Mesa

| RELIGION | NUMERO | PORCENTAJE |
|-------------|--------|------------|
| PROTESTANTE | 315 | 59.77% |
| CATOLICA | 212 | 40.22% |

Nota: Fuente. Elaboración propia, (información retomada del PEI de la IEA la Mesa año 2016)

² Fuente <http://www.todacolombia.com/departamentos-de-colombia/cauca.html>

³ PEI, Institución Educativa Agropecuaria La Mesa (2016)

⁴ PEI, institución educativa Agropecuaria La Mesa (2016)

⁵ PEI, institución educativa Agropecuaria La Mesa (2016)

Bidegain y Demera (2005), sostienen a partir de una investigación denominada globalización y diversidad en Colombia, que “una abrumadora mayoría de la población (93%) cree en Dios. El catolicismo sigue siendo la religión mayoritaria, con un 77% de la población. Se percibe un crecimiento del protestantismo con 10, 2% del total” (p. 52). Indican también que desde las épocas de la conquista el catolicismo se encuentra presente Colombia, teniendo gran acogida. Pero durante la separación entre Estado e Iglesia se generó un periodo de debilitamiento que es resaltado por la presencia de nuevas doctrinas provenientes de la ilustración (Bidegain y Demera, 2005), lo que acarrea la aparición de grupos religiosos como el pentecostales y el movimiento mundial, en la población, generando al mismo tiempo, una variedad de costumbres y creencias, ya que estos grupos religiosos “cuentan con paradigmas y dogmas que aunque se asemejan en algunos aspectos, también se diferencian entre otros” (Bidegain y Demera, 2005, p.402), los cuales se expresan en sus modos de vestir, actuar y pensar a partir de la doctrina que los constituye.

En el corregimiento La Mesa encontramos la IEA La Mesa, la cual fue fundada por el señor Ismael Meneses en 1939. Esta institución es de carácter oficial, mixto y ofrece formación en los niveles: Preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria, media vocacional y educación no formal, con énfasis en lo agropecuario. Dentro de su misión

Lidera procesos de participación, producción y sensibilización en sus estudiantes. Gestiona el desarrollo social/comunitario, promueve la convivencia pacífica, fortalece la identidad étnica, la formación deportiva, así, como la investigación. Desarrolla individuos con principios de autonomía, tolerancia, compromiso, trabajo, honestidad y sentido de pertenencia, con el fin de mejorar la calidad de vida de la comunidad tanto educativa como en general. (PEI, IEA La Mesa, corregimiento la Mesa Patía)⁶

Además de la sede principal actualmente cuenta con siete sedes que son: El Convenio, Tamboral, El Cilindro, La Colorada, El Cucho, El Crucero y Bello Horizonte, las cuales están a cargo de la rectora Luz Aida Ledesma, 13 docentes de básica primaria y 9 de básica secundaria, una psicorientadora y un secretario. En función del perfil del educador, este

⁶ PEI, Institución Educativa Agropecuaria La Mesa, 2016

debe ser idóneo, con sentido de pertenencia e innovador. En la Institución Agropecuaria la Mesa se atienden 451 niños de los cuales 226 son de la sede principal.

Actualmente a nivel de municipio La Mesa se está presentando problemáticas de deserción escolar, como lo muestra el plan de desarrollo Patía 2016-2019, debido a:

“deficiencias en cobertura y calidad, con una alta tasa de analfabetismo y deserción, deficiente capacitación de docentes, insuficiencia en mobiliario y material didáctico y limitaciones en infraestructura física. La tasa de analfabetismo es del 10,4% frente al promedio nacional del 12%. En el nivel preescolar la cobertura bruta promedio es del 67,4%. En primaria la cobertura bruta es de 120,6%. La cobertura neta en secundaria se encuentra en 56,6 %.

La educación pues presenta una serie de inconvenientes en diferentes aspectos: Falta de un óptimo mobiliario, material didáctico, computadores, infraestructura para la recreación, el deporte y la cultura etc.” (p.33)

La IEA la Mesa, al tener en cuenta este reporte a nivel de Municipio, constantemente viene trabajando en la permanencia del estudiante con el fin de evitar la deserción, pero internamente se encuentra con aspectos relacionados con:

desinterés de conseguir un nivel educativo adecuado, o porque no les gusta el estudio o prefieren trabajar, como también en relación a los estudiantes pertenecientes a las iglesias evangélicas, ya que algunos prefieren retirarse (más que todo en el caso de las niñas) por el simple hecho de casarse a temprana edad con autorización de sus padres, o porque los padres de familia asumen que la institución no respeta sus creencias y puede interferir en la continuidad de sus hijos en seguir en la iglesia⁷.

De esta manera la IE la Mesa, por medio del PEI (proyecto educativo institucional), fomenta entre la comunidad educativa (docentes, directivos,

⁷ Relato de la Rectora de la institución

estudiantes y padres de familia) unos principios fundamentales que se deben de tener en cuenta. Entre los cuales tenemos:

FORMACION HUMANIZADORA. Significa hacer énfasis en la formación del estudiante como ser humano, es decir, respetando su dignidad y teniendo en cuenta, su edad, su nivel y ritmo de desarrollo formativo y cognoscitivo; sus necesidades; sus condiciones contextuales en la familia y la sociedad, es decir su singularidad para ser tratado como sujeto y no como objeto. Todo lo anterior para diseñar las estrategias educativas adecuadas que permitan contribuir a través del aprendizaje a superar sus dificultades y afianzar sus fortalezas.

EDUCACION INTEGRAL. Consiste en intentar brindar una educación que abarque a las jóvenes y niños en todas sus dimensiones (cognitiva, motriz, ética, estética), para que aprendan el saber, el saber ser y el saber hacer, a fin de afianzar la creatividad, la ética y la productividad en sus actuaciones.

PLURALISMO. Apunta a aceptar y considerar la diversidad de conocimientos, conceptos, tendencias y criterios que existen en la ciencia, la política y la sociedad que se concreta en las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra y también en la aceptación de todo ser humano que cumpla los requisitos sin discriminación alguna dentro de la institución.

UNION FAMILIAR. Se reconoce a la familia como factor fundamental para integrar la sociedad. La institución velará por fortalecer la unión y vida familiar como base del proceso formativo de los niños y jóvenes, teniendo en cuenta, además, que la familia es el “primer responsable de la educación de los hijos”. Y participa de los procesos institucionales.

Capítulo II

Referente conceptual

Antecedentes

A continuación se presentan algunos antecedentes que se rastrearon a nivel internacional, nacional, regional y local, los cuales permitieron enriquecer este trabajo investigativo por tener aspectos metodológicos o conceptuales que aportan a esta investigación, siendo de gran importancia para el desarrollo investigativo.

Internacional

Soto (2009) realizó una investigación denominada *Influencia de las Creencias Religiosas en los Docentes de Ciencias Sobre la Teoría de la Evolución*. Su objetivo fue analizar las creencias religiosas como elemento relevante en las posturas que asumen los docentes hacia la teoría de la evolución biológica y su didáctica. Este trabajo se tiene en cuenta como referente por su proceso metodológico cualitativo, como también al concluir que las creencias religiosas son de fuerte arraigo en los participantes y como estas pueden determinar su postura convirtiéndose en aspectos relevantes para guiar las prácticas educativas de los docentes.

Onofre, Contreras, Madrona, Cecchini y García (2007), hicieron una investigación denominada *Teoría de una Educación Física Intercultural y Realidad Educativa en España*. Es de tipo cualitativo, en ella se intenta conocer los talentos o envolturas en referencia a la interculturalidad en la escuela y en especial en y desde la educación física. Este trabajo aportó a la investigación tener una visión más clara sobre algunos problemas derivados de choques de culturas e influencia de las creencias religiosas en los procesos de una integración intercultural y cómo se ponen de manifiesto en la actividad física, así mismo, deja entrever la gran preocupación social existente la cual exige innovaciones educativas a la formación de actitudes positivas ante la diversidad cultural. Como también orienta en que

la formación del profesor deba contener recursos, estrategias y técnicas de intervención en contextos multiculturales.

Nacional

Beltrán (2012) realizó una investigación denominada *Descripción Cuantitativa de la Pluralización Religiosa en Colombia*. Su propósito era describir la relación de la pluralización religiosa con variables de tipo demográfico, regional y socioeconómico. Además explora la relación entre la pluralización religiosa y el pluralismo social. Su importancia a este trabajo radica a partir de los hallazgos de la investigación donde se destaca el acelerado y constante crecimiento de los nuevos movimientos religiosos, especialmente del movimiento evangélico pentecostal ya que este es el que predomina en la comunidad que se está trabajando. A su vez da cuenta del carácter cristiano que mantiene la sociedad colombiana y como la iglesia Católica ha perdido el monopolio de salvación.

Ortega y Villamarin (2012) realizaron una investigación denominada *Actitudes, Creencias y Prácticas Religiosas de los Trabajadores en Pasto: Un Estudio Exploratorio*. Su objetivo es explorar las creencias, actitudes y prácticas religiosas de los trabajadores de la ciudad de Pasto en el año 2009. La importancia para este trabajo radica en que permitió conocer, analizar y, en alguna medida, explicar el comportamiento de las creencias, prácticas, actitudes religiosas como también la importancia que se le da a la religión en las vidas, así mismo como se estructura normas en el actuar del ser humano a través de la religiosidad como observancia consciente de las normas que son reconocidas como legítimas por una persona o un grupo que practica un culto religioso.

Moreno (2012) desarrolló una investigación denominada *Cambios Socio religiosos y Estrategias de Desplazamiento Territorial de las Iglesias Pentecostales en Caldas*. Entre los propósitos se dieron: analizar y evidenciar el crecimiento de las iglesias evangélicas, a nivel regional, los aspectos a tener en cuenta para el trabajo está el análisis que a pesar que las diferentes iglesias no compartan una misma doctrina coinciden en algunos objetivos y experiencias que le permiten adelantar actividades conjuntas. Así mismo, deja entrever aspectos conceptuales sobre las prácticas religiosas, temática que se abordó en el trabajo.

Regionales y Locales

Zambrano, Zambrano y Yotengo (2014) realizaron una investigación cualitativa en uno de los municipios del departamento del Cauca, denominada Diálogo de las Creencias Religiosas y el Diseño Curricular de la Ere de la Institución Educativa Aguaclara Suarez Cauca. Se pretendía comprender las relaciones que se establecen entre las creencias religiosas de los estudiantes de la básica primaria y el diseño curricular. En el transcurso de la investigación se analizó que los diálogos que se dan entre las creencias religiosas de los estudiantes son débiles y se generan por la proliferación de diversos credos religiosos, su importancia para este trabajo radica con base a la metodología utilizada, la cual es la que se configuró en el presente trabajo.

Teniendo en cuenta estos antecedentes, desde su revisión son de gran valor para la investigación porque aportan aspectos relacionados a la metodología que se utilizó en el trabajo, como también a orientaciones teóricas, así mismo, en relación a determinar algunas de las dificultades que atiende la sociedad a nivel cultural y social en función de la religión y las creencias religiosas, lo que permite observar que hasta el momento no se ha trabajado sobre la noción de cuerpo que tienen los estudiantes, sus familias y las iglesias.

Dimensión Temática

A continuación se presentan los conceptos Noción de Cuerpo, Prácticas Religiosas, Creencias Religiosas y Prácticas de Enseñanza que son parte fundamental de la estructura del problema de investigación estudiado.

Noción de Cuerpo

La noción de cuerpo desde el enfoque antropológico-fenomenológico-existencial nos conduce a pensar que este es mucho más que un conjunto de órganos, músculos y movimiento y que se puede configurar a partir de diferentes formas.

Autores como Le Bretón (2002) sostiene que “Las representaciones del cuerpo y los saberes acerca del cuerpo son tributarios de un estado social, de una visión del mundo y,

dentro de estas últimas, de una definición de la persona. (p.13). En otras palabras nuestro cuerpo es determinado por lo que ya está establecido, construido y no desde nuestra propia realidad, así mismo busca dar sentido a cada una de las representaciones simbólicas que determinan nuestro entorno y predeterminan nuestro cuerpo.

Duch y Melich (2005) asumen que “el cuerpo constituye el ámbito más próximo y más importante de la relacionalidad propia del ser humano” (p.18), puesto que a través de este “se articula las metas sociales, religiosas y políticas que se propone, y que de esta manera configura simbólicamente los anhelos que anidan en las profundidades de su corazón” (Duch y Melich, 2005, p.19), en la medida que son seres culturales, a partir de un mundo determinado por la sociedad que lo rodea y se da desde una transmisión generacional a partir de un tiempo y espacio preestablecido.

De este modo el cuerpo se encuentra individualizado por sí mismo en los recorridos existenciales que realizan los propios sujetos para contribuir a la construcción del horizonte de la vida, pero a su vez se halla unido a la cultura desde su participación activa en los procesos de socialización: “Por eso, creemos, que puede hablarse con toda la razón del mundo de *diferentes historias del cuerpo* justamente porque el cuerpo «con-forma» —da forma, configura, transfigura, desfigura— la suprema e imprescindible visibilidad histórica, social y cultural de los seres humanos” (Duch y Melich, 2005, p. 31); en otras palabras, esta serie de representaciones de cuerpo son dependientes de una construcción basada desde la sociedad y el medio que lo rodea.

Teniendo en cuenta todo lo dicho se puede resaltar que el cuerpo es una construcción simbólica que se da a partir del contexto que lo determine, pero a su vez tiene la capacidad de evolucionar y transformarse de acuerdo a los requerimientos que su contexto le proporcione, lo cual conlleva a asumir una determinada noción de cuerpo. Entre estas podemos encontrar las prácticas religiosas, que se desarrollan y se fundamentan a partir de las diferentes iglesias existentes en la actualidad, donde el cuerpo puede llegar a ser “dócil, un cuerpo que puede ser sometido, que puede ser utilizado, que puede ser transformado y perfeccionado” (Foucault, 2002, p.125).

Prácticas Religiosas

En el diario vivir del ser humano se puede observar la manifestación de algunas prácticas, las cuales pueden ser de diferente tipo, pero que tienen algo en común: son realizadas en

Un espacio y tiempo, tanto objetivo como subjetivo. Es decir, la experiencia se lleva a cabo en un contexto específico y concreto, localizado en el espacio social y por lo tanto histórico y cultural. De tal manera, las prácticas de los sujetos delimitan y construyen el contexto y, a su vez, el contexto condiciona y moldea las prácticas. (Solís y Martínez, 2012, p.2)

Ahora bien, entre la variedad de prácticas existentes en la vida cotidiana, se encuentran las prácticas religiosas, las cuales “se realizan en tiempos y espacios objetivos y subjetivos, en contextos con los que mantienen relaciones de codependencia y, debido a esto, configuran entramados de significaciones localizados dentro del campo religioso” (Solís y Martínez 2012, p.2), generando así en las personas una producción de sentido como también posibles comportamientos determinados, (estos comportamientos se encuentran sustentados en los hallazgos).

De modo similar Enzo Pace, citado por Zaros (2014), asume las prácticas religiosas a partir del acto que admite “acto de un creyente de un conjunto de preceptos rituales que una creencia religiosa, más o menos institucionalizada, impone para que dicha adhesión sea visible y verificable” (p.6). Es decir, que las prácticas religiosas y todo lo que esto implica en los seres humanos, constituyen una dimensión relevante y significativa en las sociedades, por medio de la intervención en la vida de cada uno de sus creyentes, basadas en la religión, la cual acompaña al ser humano y a la sociedad como:

Un elemento básico de la composición del individuo y de su propia identidad, de manera que las formas en que se presenta y organiza la religión al interior de la masa social, es lo que le da el carácter de una estructura y de una entidad que va a formar parte del devenir humano. (Camarena y Tunal, 2009, p.8)

Visto desde esta perspectiva, Camarena (2009) afirma que la religión es un componente de suma importancia en la vida del ser humano, el cual determina la personalidad y el accionar social. De este modo, las prácticas religiosas se desarrollan por medio de la religión, pero a su vez estas necesitan de un gran elemento que son las creencias religiosas, que ayudan a configurar una noción de cuerpo, la cual puede llegar a variar teniendo en cuenta a la congregación que se asista.

Creencias Religiosas y Noción de Cuerpo

Las creencias se han convertido en una base primordial en la vida de los seres humanos, haciendo más énfasis en los que asisten a las diferentes iglesias que hay en la actualidad. Así mismo llegan a “determinar la urbanidad de la persona, sus afectos, su apariencia física y su manera de vestir y de llevar su cabello, sus costumbres, su educación, su formación profesional y el tipo de familia que formarán” (Zaros, 2014, p.5). En pocas palabras, determinan una forma de ser, actuar y pensar.

Greenawalt, citado por Pérez (2011), define las creencias religiosas como:

Aquella que hace referencia a una realidad trascendente, a formas de ceremonia y rituales, a experiencias de lo santo, a una autoridad sagrada, y a las instituciones que dan cuerpo a una religión. El creyente, dependiendo del contexto social en el que viva, tendrá unas creencias determinadas de esta clase, que podemos denominar *doctrinales*. (p.6)

Es decir, las personas que profesan la religión construyen su religiosidad a un “credo determinado” en relación a las doctrinas que se manejen, ya que estas pueden llegar a cambiar dependiendo a la iglesia que asista, “Es más, no solo las doctrinas cambian dentro de una religión, sino que en un momento dado pueden encontrarse creencias contradictorias” (Pérez 2011, p.8), pero que así mismo son basadas en la moral de los creyentes, a partir de una realidad objetiva las cuales pueden influir en la vida, pero a su vez se encuentra sujeta a varios principios y dominios referentes al contexto social en el que se desenvuelve.

Por lo tanto, se puede decir en un primer momento (sin analizar los hallazgos), que las creencias religiosas pueden llegar a ser conceptualizadas de diferentes maneras dependiendo del contexto en el que se determinan, pero teniendo en común el creer en un Dios, como fundamento religioso, se manifiesta en el cuerpo a partir de costumbres físicas y morales, las cuales no solo se quedan en un tipo de creencia cultural o del momento.

Prácticas de Enseñanza

Después de promulgada la Constitución Política de Colombia dentro de la educación escolar se han generado grandes transformaciones y cambios en relación con las funciones que tienen los docentes; muchas de ellas tienen que ver con los modos de enseñar y abordar los diferentes contenidos. El Ministerio de Educación Nacional (en adelante se nombrará como MEN, 1994) hace énfasis en la enseñanza como una responsabilidad profesional de los docentes y los concibe condicionados a “conducir el proceso de enseñanza aprendizaje en forma directa con los alumnos en un salón de clases, cara a cara y en un tiempo infinito.” (Arias, Gutiérrez y Rodríguez, 1994, p.44).

Esta situación está asociada a la necesidad ministerial de cumplir con los programas curriculares de una manera precisa, dejando a un lado la oportunidad de innovar, “... desarrollar o asimilar críticamente los currículos para ajustarse a preocupaciones pedagógicas específicas” (Arias, Gutiérrez y Rodríguez, 1994, p.36), que sería lo más deseable dentro del rol de docente en la búsqueda de la transformación de sus prácticas de enseñanza. Recordemos que las prácticas de enseñanza “no vienen determinadas por la formación inicial para docente... sino que se construyen en la experiencia de la docencia)” (Villalta y Saavedra 2012, p. 4), una experiencia que se va dando a partir del contexto en el que se labore.

Depaepe (2000) citado por Merchán (2011) se refiere a las prácticas de enseñanza como la “caja negra de la Escuela⁸, ya que es un elemento central en la determinación del papel de escolarización en la formación de niños y jóvenes” (Merchán, 2011, p.1), de manera que

⁸ Depaepe (2000) “se ha referido como caja negra de la escuela— es un elemento central en la determinación del papel de la escolarización en la formación de niños y jóvenes. Es por esto por lo que cualquier propuesta de mejora que no sea mera retórica, debe incluir un plan de actuación en el que se considere el cambio de las rutinas que alumnos y profesores realizan en la clase”

toda intención de cambio dentro de las instituciones educativas debe conllevar al progreso del currículum y no simplemente a la reproducción de contenidos.

Es decir, “las prácticas de enseñanza habrían de entenderse como un contexto de producción y no meramente de reproducción” (Merchán, 2011, p.3), que permite al docente generar nuevas estrategias de aprendizaje, las cuales deben ser de interés y agrado de los estudiantes. En otras palabras, los profesores debemos actuar “... como intelectuales transformativos que combinan la reflexión y la práctica académica con el fin de educar a los estudiantes para que sean ciudadanos reflexivos y activos” (Arias, Gutiérrez y Rodríguez, 1994, p.36).

De este modo, se pretende que en las escuelas no se retomen las prácticas como solo “lo que: “se ve”, sino también, lo que hay detrás de lo que se ve. O lo que es lo mismo que nuestros actos como profesionales están guiados y justificados por un conjunto de ideas, creencias, concepciones etc.” (Arias, Gutiérrez y Rodríguez, 1994, p.73), por lo que se constituye en un reto la innovación pedagógica y para ello hay que apoyar las iniciativas de los docentes que tengan como finalidad la creación y transformación de las prácticas de enseñanza.

Por tanto cambiar o transformar las prácticas no es solo cambiar la forma de hacer las cosas, sino fundamentalmente cambiar nuestras ideas, nuestras creencias y concepciones sobre “por qué” “qué” y “cómo” conducirnos como profesionales lo cual lleva inevitablemente, a un cambio, una evolución, en nuestras conductas, si esto se hace de manera consciente y rigurosa. (Arias, Gutiérrez y Rodríguez, 1994, p.73)

Con el fin de mejorar los actos educativos en las instituciones de enseñanza, siendo estos de tipo sociales como reflexivos.

Capítulo III

Metodología

En este capítulo se muestran las rutas metodológicas utilizadas para alcanzar los objetivos propuestos en esta investigación.

El presente proyecto responde a una metodología de tipo cualitativo desde un enfoque crítico social. Se apoya en el enfoque de la investigación acción y el diseño metodológico propuesto por John Elliott, quien define la investigación-acción como:

Un estudio de una situación social con el *fin de* mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías o hipótesis que generan no dependen tanto de pruebas científicas de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado. (Elliott, 2000, p.88)

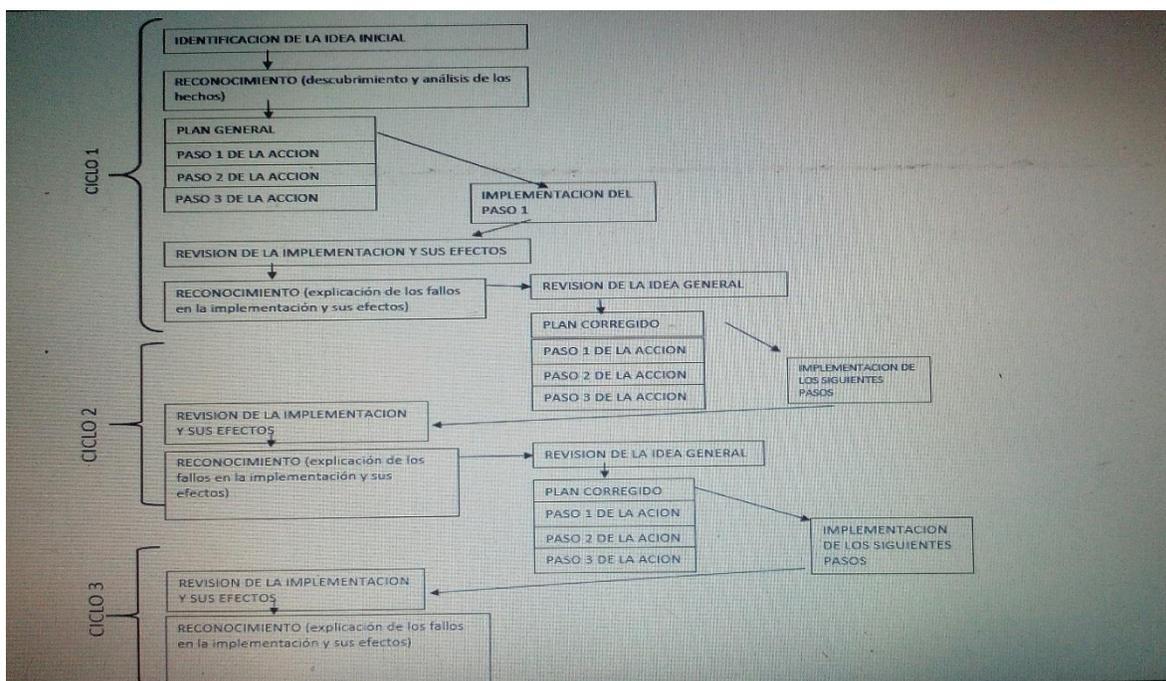
Latorre (2003) asume la investigación acción dentro de la parte educativa como:

Una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (p. 12)

Modelo de Espiral

Para desarrollar el trabajo de campo se tuvo en cuenta el diseño metodológico propuesto John Elliott siguiendo su modelo de espiral de actividades, por lo cual se procedió a realizar una serie de ciclos que se basan en la planificación, acción, observación y reflexión. A continuación se ilustra el espiral de actividades que

propone este autor y el cual se siguió en esta investigación teniendo en cuenta una variación en las técnicas utilizadas para la recolección de información:



Fotografía 1. Espiral de actividades Elliott, (elaboración propia)

A partir del anterior esquema de actividades se hizo necesario conformar un grupo de trabajo-investigación con docentes de la IEA La Mesa-Patía interesados en cambiar una situación o problemática que se estuviera presentando en relación a lo educativo, Una vez conformado el grupo de docentes (en total se trabajó con 12 docentes) se procedió a identificar la problemática que se estaba dando en ese momento en la institución, relacionada con la falta de participación de los estudiantes con creencias religiosas en las actividades que ellos proponen dentro de sus clases. Además, se definió que el investigador principal se encargará de propiciar los espacios para la elaboración y ejecución del plan de acción, como también de realizar un seguimiento externamente de la investigación.

Una vez configurado el grupo de docentes-investigadores e identificado el problema de investigación, se dio inicio al desarrollo de los ciclos de acción propuestos en el espiral, de la siguiente manera:

- Identificación y aclaración de la idea general, referida a la situación o estado de la cuestión que deseamos cambiar o mejorar
- Reconocimiento y revisión, la cual se divide en: a) Describir los hechos de la situación y b) Explicar los hechos de la situación, para este paso se desarrolló por medio de una técnica diferente (árbol de problemas- árbol de objetivos) a la que propone Elliott, ya que la investigación acción por ser flexible así lo permite.
- Estructuración del plan general.
- El desarrollo de las siguientes etapas de acción; es decir, se decide cuál será el rumbo de la acción y “cómo se supervisarán tanto el proceso de implementación como sus efectos”
- Implementación de los siguientes pasos: la implementación satisfactoria de un curso de acción puede llevar cierto tiempo. Suele exigir cambios en la conducta de todos los participantes, trae como consecuencia la modificación o cambio de la idea general del problema o lo que es preciso hacer.
- Dentro de los ciclos este autor propone una serie de técnicas de supervisión de la implementación y sus efectos de las etapas de la acción, así mismo sugiere que puede hacer uso de otras si es necesario si se va a realizar un reconocimiento o revisión.
- Elliott propone para la finalización de los ciclos de acción elaborar informes analíticos e informes de estudios de caso.

Al realizar estos informes se generan las posibilidades de ideas para un siguiente ciclo, pero a su vez se hacen de manera muy técnica basándose en un análisis “que define que los informantes han de tener un formato histórico, y deben relatar la historia en el desarrollo del tiempo” (Latorre, 2003, p 91), por lo cual, se hizo necesario asumir el modelo de investigación acción que presenta Latorre en su libro, asumida como: “una indagación práctica realizada por el profesorado de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión” (Latorre, 2003, p 19).

El proceso que propone este autor, permite hacer un giro a la propuesta de Elliott, a través de la autorreflexión de los hallazgos encontrados desde un análisis e interpretación que conlleva a “a indagar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar ciertas abstracciones sobre la misma” (Latorre, 2003, p 83). Lo que nos permitió en este proyecto, terminar con la reformulación de la pregunta de investigación.

Por otra parte, este autor también sustenta que no hay un “procedimiento definido que oriente el modo de llevar a cabo la reflexión. La reflexión, se vincula en gran medida, a la pericia, al estilo y la experiencia del investigador” (Latorre, 2003, p 83). Es decir que no hay una técnica de análisis determinada, por lo tanto, se configuro a través de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin, que son criterios de análisis propios de la investigación cualitativa, la cual se llevó a cabo de la siguiente manera:

Teoría fundamentada. Para el análisis de información, con el fin de darle un carácter reflexivo a esta investigación que facilite realizar un tratamiento racional a los datos obtenidos y permita superar el mero componente ideológico del enfoque crítico, más si se tiene en cuenta que dentro de la propuesta metodológica John Elliott no aclara con exactitud o propone una técnica específica en cuestión para el análisis de la información de los hallazgos obtenidos en cada paso del plan de acción, se recurrió a la teoría fundamentada como técnica de análisis.

De acuerdo con Strauss y Corbin (2002) esta “se refiere a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados a través de un proceso de investigación” (p.13), que “utiliza el método comparativo constante: el cual consiste en codificar y analizar datos en forma simultánea para desarrollar conceptos”(Strauss y Corbin, 2002, p.13), respecto a lo anterior se realizaron los proceso de microanálisis, codificación abierta, axial y selectiva, lo que permitió realizar el análisis a profundidad de las entrevistas, conversatorios y encuentros de socialización docente, puesto que estos arrojaron información de gran valor para la investigación, la cual no se podía quedar en anonimato, y sintetizar los hallazgos, ya que la teoría fundamentada puede ser “utilizada para un mejor entendimiento de un fenómeno ya estudiado y así profundizar en el. Aseguran que el aspecto cualitativo de esta metodología favorece el desarrollo de respuestas a fenómenos

sociales respecto a lo que está ocurriendo y por qué” (Strauss y Corbin, 1999, p.15). Además porque tan solo con el paso de la explicación de los fallos en la implementación y sus efectos que se propone desde J Elliott en la terminación de cada ciclo y la elaboración de informes analíticos e informes de estudios de caso, no era suficiente para dar cuenta de la problemática que se presentaba.

Por lo tanto, el microanálisis que se desarrolló en esta investigación consistió en revisar de manera detallada los relatos de las entrevistas a estudiantes, padres de familia y docentes; también revisar el conversatorio con los representantes de las iglesias, en “ incidentes, ideas, acontecimientos y actos discretos, a los que luego se les da un nombre que los represente o reemplace” (Glasser y Etrauss) como se citó en Strauss y Corbin, (2002, p.114), a estos nombres se les designa codificación abierta que se fundamenta en identificar los conceptos desde la misma naturaleza del contexto a partir del relato, dando así origen en un primer momento a las categorías abiertas o selectivas, las cuales se rigen a su vez por un código que las caracteriza y brinda facilidad en el momento de análisis y ubicación, determinado de la siguiente forma:

Tabla 3. Codificación

| Codificación completa | Codificación individual | |
|--|--|---|
| Entrevista a los hijos: F01.E1.HM.P.r1 (familia 1, entrevista 1, a la hermana mayor, perteneciente iglesia Movimiento Misionero, relato 1). | HM: Hija mayor, HS: Hija segunda, HME: Hija menor, | Congregación a la que pertenecen: C: católica PE: pentecostal Mm: movimiento misionero NP: no profesa |
| Entrevistas a los padres de familia: F01. E1.A.P.r 1 (familia 1, entrevista 1 realizada a la madre, pertenece a la iglesia pentecostal, relato 1). | A: madre, B: padre, C: abuela: abuelo, E: tía: tío: otros | |
| Conversatorio con los representantes de las iglesias: Co1.Re.C.r1 (conversatorio 1, representante de la iglesia católica, relato 1). | Co: conversatorio Re: representante. | |
| Entrevista narrativa con los docentes: En1.Do7.r3 (entrevista narrativa 1, docente 7, relato 3). | En: entrevista narrativa, Do: número de docente (del 1 al 12) | |

Nota. Fuente: elaboración propia

En total se realizó 1 conversatorio donde participaron un integrante por cada iglesia que existe en esta comunidad (católico, pentecostal y Movimiento misionero), varias entrevistas a 5 familias pertenecientes a la institución (para un total de 12 miembros entrevistados de las familias escogidas), como también se realizaron 12 entrevistas a los docentes participantes de la investigación.

Con este proceso finalizado se continúa con una codificación axial desde los relatos (387 como se muestra en la tabla 2) de las entrevistas, que consiste en relacionar y catalogar las categorías abiertas que surgieron a partir de sus características en conceptualizaciones más amplias reagrupándose así los datos fragmentados en las codificaciones abiertas con la finalidad de dar una explicación más detallada de los hallazgos, permitiendo así realizar una interpretación in-vivo⁹ que surge de la codificación abierta y axial.

Teniendo en cuenta el proceso anterior se llevó a cabo una codificación selectiva, donde emergieron ocho categorías en total (como se muestra en la tabla 2) y simultáneamente se hizo necesario realizar una triangulación de fuentes de información en las 4 categorías selectivas de la categoría núcleo *límites de las prácticas de enseñanza*, ya que se encontró una variedad de concepciones en relación al pensar y sentir de los padres de familia, estudiantes, representantes de las iglesias y el grupo docente, sobre la noción de prácticas de enseñanza. Este proceso se orientó a relacionar y confrontar diversos puntos de vista obtenidos desde las observaciones, entrevistas, entre otros, sobre una misma situación y de este modo señalar aquellos aspectos sobresalientes que emergieron de los hallazgos y sus coincidencias u oposiciones. Por lo tanto, la triangulación “constituye un paso preliminar excelente para la elaboración de un informe analítico.” (Elliott, 2000, p.103).

Finalmente, a partir de las categorías selectivas estructuradas (como se muestra en la tabla 2) se dio un cambio a los nombres de las categorías núcleo que se tenían previamente, surgiendo de esta manera dos categorías nuevas (como se muestra en la tabla 2), las cuales fueron determinadas por el análisis de los hallazgos sobre los que se desarrollan los aportes más significativos de este trabajo.

⁹ in-vivo se refiere a dar un nombre, a partir de los relatos de las personas entrevistadas, es decir que se realiza una interpretación desde lo encontrado en el contexto natural, y no en función a la intervención de teoría formal.

La siguiente tabla ilustra de manera cuantitativa cómo se soportan las categorías núcleo con relación a los hallazgos que emergieron en este trabajo.

Tabla 4.

Tabla de Categorías

| Número total de relatos | Número de categorías abiertas | Número de categorías axiales | Categorías selectivas | Categoría núcleo |
|--------------------------------|--------------------------------------|-------------------------------------|--|---|
| 203 | 4 | 2 | Valoración religiosa del cuerpo humano | Apreciación de los límites axiológicos y morales del cuerpo religioso |
| | 3 | 2 | Cuidados espirituales, morales y materiales del cuerpo religioso | |
| | 7 | 3 | El cuerpo normativo de niños y jóvenes pertenecientes a grupos religiosos | |
| | 8 | 3 | Reconocimiento y conciencia corporal de los principios y normas religiosas. | |
| 177 | 9 | 2 | El diseño curricular, el ejercicio docente y la acción didáctica desde la perspectiva de las creencias religiosas | Los límites de las prácticas de enseñanza |
| | 7 | 2 | La validez de las formas de enseñanza y la acción didáctica del docente desde la perspectiva de las creencias religiosas | |
| | 10 | 2 | Restricciones y condicionamientos religiosos a las actividades de aprendizaje | |
| | 8 | 3 | Los obstáculos en las prácticas de enseñanza | |

Nota: Fuente. Elaboración propia

Técnicas de Investigación Utilizadas para la Recolección de Información en los ciclos de acción de Elliott

A partir de la propuesta metodológica de Elliott y para el desarrollo del proyecto se necesitó de la implementación de ciertas técnicas, instrumentos y métodos, los cuales se retomaron a partir de otros autores, ya que la investigación acción así lo permite puesto que “cuando el investigador no solo supervisa la implementación y los efectos de una determinada etapa de la acción, sino que abre un periodo de reconocimiento o revisión puede tener que seleccionar un conjunto más amplio de técnicas de supervisión” (Elliott, 2000, p.96), lo que permite un análisis más profundo de los resultados obtenidos, por ello el grupo de docentes decidió hacer uso de las siguientes técnicas:

Entrevista a profundidad. Se realizaron con el fin de recaudar información sobre la noción de cuerpo, creencias religiosas de las familias pertenecientes a la IEA La Mesa y prácticas de enseñanza de los docentes, se utilizó por ser una de las técnicas más empleadas dentro de los procesos investigativos, en especial desde lo cualitativo, entendida como: “los encuentros reiterados cara a cara entre el investigador y el entrevistado, que tienen como finalidad conocer la opinión y la perspectiva que un sujeto tiene respecto de su vida, experiencias o situaciones vividas.” (Campoy y Gómez, 2009. p.18)

Este tipo de técnica, fue de gran ayuda dentro del proyecto realizado, ya que dentro de sus principales ventajas se encuentra que: permite el anonimato del entrevistado, la información suministrada es muy confiable al hacerla en profundidad hacia los temas específicos y tiene gran validez por ser y hacerse a partir de la misma realidad y lo que piensan de ella. De este modo, para proceder con las entrevistas se realizaron grabaciones y luego se llevaron a cabo las transcripciones de estas, en total se entrevistaron 5 familias pertenecientes a la institución para un total de 12 miembros entrevistados de las familias escogidas (6 estudiantes, 4 madres de familia y 2 padres de familia), como también se realizaron 12 entrevistas a los docentes participantes de la investigación.

Árbol de problemas. Para el análisis de la problemática encontrada, el grupo docente determinó hacer uso de la técnica de árbol de problemas por ser de gran ayuda de indagación y conformación del problema real y central, como también una manera más

dinámica, ya que “Es una técnica participativa que ayuda a desarrollar ideas creativas para identificar el problema y organizar la información recolectada, generando un modelo de relaciones causales que lo explican.”(Martínez y Fernández, S.A, p.2). Desarrollándose con mayor facilidad la identificación y configuración de la problemática a trabajar.

Así pues, esta técnica se desenvuelve por medio de un árbol, donde el tronco sería la problemática central, sus raíces son las causas y la copa del árbol las consecuencias o efectos. “La lógica es que cada problema es consecuencia de los que aparecen debajo de él y, a su vez, es causante de los que están encima, reflejando la interrelación entre causas y efectos.” (Martínez y Fernández, S.A, p.2). De este modo, desde el árbol de problemas que realizó cada docente a partir de la problemática basada en la no participación de estudiantes con creencias religiosas en las actividades que proponen para el desarrollo de sus clases, se configuró un solo árbol que determinara todos los aspectos que salieron a relucir de manera individual y así configurar la idea inicial con la intervención de todo el grupo.

Árbol de objetivos. Dentro del árbol de objetivos se tiene en cuenta el árbol de problemas a partir de sus causas y efectos, buscando así los medios de solución donde la problemática se convierte en una fuente positiva en pro de su intervención, por lo tanto, “El Árbol de Objetivos es la versión positiva del Árbol de Problemas. Permite determinar las áreas de intervención que plantea el proyecto.” (Martínez y Fernández, S.A, p.8), en este caso las diferentes estrategias para solucionar la problemática que se está presentando. “Para elaborarlo se parte del Árbol de Problemas y el diagnóstico. Es necesario revisar cada problema (negativo) y convertirlo en un objetivo (positivo) realista y deseable. Así, las causas se convierten en medios y los efectos en fines” (Martínez y Fernández, S.A, p.8).

Por lo tanto a partir de estas técnica de árbol de problema y objetivos, quedo fundamentada de manera grupal en el primer ciclo la problemática a trabajar con el grupo docente basada en las posibles causas de la no participación de los estudiantes con creencias religiosas en las actividades que los docentes proponen, como también las posibles soluciones.

Grupo nominal. Aunque el grupo nominal no lo propone Elliott en su abanico de técnicas, se hizo necesario el uso constante de esta para poder realizar los encuentros docentes ya que permite con mayor facilidad y fluidez la generación “de ideas y el análisis de problemas. Esta técnica es útil para las situaciones en que las opiniones individuales deben ser combinadas para llegar a decisiones las cuales no pueden o no conviene que sean tomadas por una sola persona” (Campoy y Gómez, 2009. p.9)

De este modo, los grupos nominales “se caracteriza porque tiene una fase de reflexión individual en la que se generan las ideas y, una segunda, en la que hay una puesta en común y discusión de las mismas para su evaluación y posterior ordenamiento” (Campoy y Gómez, 2009. p.9). Lo que lo convirtió en una técnica adecuada para el desarrollo de este trabajo.

Dentro de sus ventajas se tiene la de facilitar el análisis de la información tanto de manera individual como grupal, también permite la participación de todos los integrantes del proceso investigativo y a su vez llevar un orden adecuado de intervención, así mismo, permitió la integración de ideas en común acuerdo evitando el dominio de una sola persona.

Instrumentos y Materiales de Recolección de Información

Entre los instrumentos utilizados en el proyecto investigativo se tuvieron la guía de preguntas (en entrevista, conversatorios y encuentros con los docentes), para ello se hicieron necesarios materiales como el celular para los datos fotográficos y realización de grabaciones, las cuales permitieron que no se perdiera el sentido de cada proceso. Con relación al grupo nominal se usaron actas como también para llevar un control asistencia se dio un listado, así mismo, se plasmó cada uno de los detalles de cada encuentro por medio de un escrito.

Aspectos Éticos

Para este proyecto investigativo se tuvo en cuenta una serie de principios éticos, puesto que “las invitaciones éticas en investigación educativa pueden darse tanto durante el mismo

proceso investigador como en la difusión y el modo de utilizar los resultados” (Bisquerra, 2012, p.84).

Siguiendo a Bisquerra, el marco ético de este proyecto estuvo precedido en relación a los participantes de la investigación a partir de:

El respeto por “*la autonomía de los participantes*”, es decir informarles de que se trataba el trabajo a realizar y su finalidad.

El valor de “*la privacidad de los participantes*” lo cual exige el anonimato, referido básicamente en la privacidad y confidencialidad de la identidad de las personas participantes.

Ambas condiciones éticas son de importancia para estudios cualitativos, al tener aspectos de carácter relacional entre el investigador y los participantes (Bisquerra, 2012), de este modo estos procesos se llevaron a cabo por medio de la implementación de un consentimiento informado que recoge los dos aspectos éticos que propone este autor, puesto que “los sujetos de la investigación tienen derecho a ser informados de que van a ser estudiados, el derecho a conocer la naturaleza de la investigación y las posibles consecuencias de los estudios en los cuales se involucra” (Bisquerra, 2012, p.84), de este modo, a cada participante se le entregó dos copias del formato, el cual debía ser diligenciado y firmado, entregando una copia al investigador.

En relación a los resultados de la investigación, se realizará un retorno de la información encontrada en el transcurso de la investigación y a su vez, proponer que se reconfigure el problema que se estaba manejando hasta el momento.

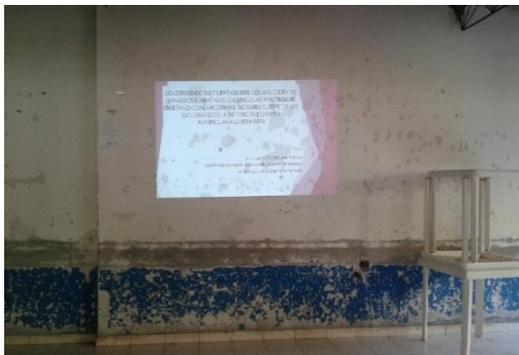
Capítulo IV

Hallazgos

Teniendo en cuenta que la investigación se desarrolló con el grupo de trabajo-investigación, conformado por doce docentes de la IEA La Mesa Patía, que involucró a cuatro familias pertenecientes a la institución y un representante de cada iglesia o grupos religiosos existentes en esta comunidad, (Católica, pentecostal, trinitaria), a continuación se presentan en un primer momento los hallazgos obtenidos desde la aplicación del espiral de actividades desde el modelo de investigación que propone John Ellioth y en un segundo momento el análisis de los datos a través del diseño propuesto por Strauss y Corbin el cual sustenta de manera detallada los ciclos de acción a partir de los hallazgos de las entrevistas y conversatorios.

Desarrollo del Espiral de Actividades

Para dar inicio al espiral de actividades desde el modelo de investigación que propone John Ellioth, primero se realizó la socialización del proyecto a trabajar con el grupo docente, en un lapso de tiempo de una tarde, manifestándoles la posible problemática encontrada hasta ese momento. Seguidamente, para determinar si era la correcta se dio inicio a corroborarla por medio de la metodología propuesta por este autor, la cual se fundamenta en tres ciclos que se desarrollaron de la siguiente manera y en un tiempo total de un año y medio:



Fotografía 2. Socialización del anteproyecto a los docentes. (Elaboración propia.)

Ciclo I. Para su desarrollo se determinó en un lapso total de cinco meses y consistió en abordar la idea general del anteproyecto y corroborarla con el grupo docente por medio de las técnicas que así lo permiten, quedando de la siguiente manera:

1. Identificación de la Idea Inicial:

Poca participación de los estudiantes en actividades recreativas, culturales, dinámicas, entre otras, los cuales anteponen sus creencias (religiosas) para no hacerlo. ¿Cómo podemos mejorar esto?¹⁰

2. Reconocimiento (Descubrimiento y Análisis de los Hechos)

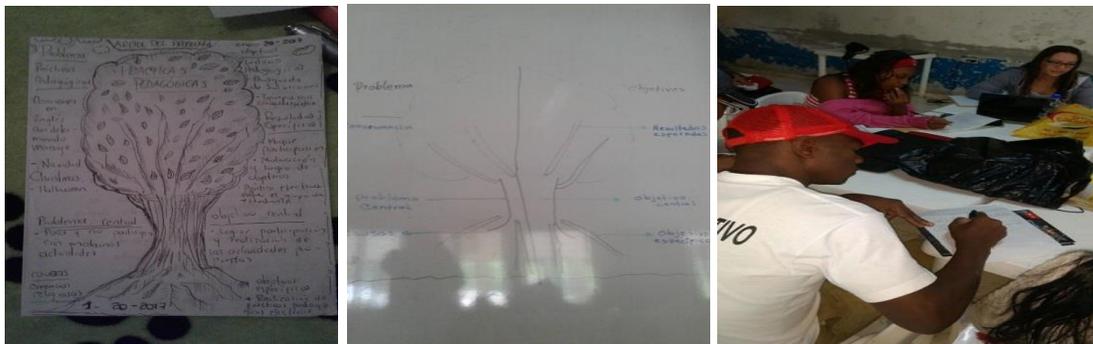
Esta actividad se subdivide en:

a. Describir los hechos de la situación:

Para poder describir los hechos de la situación se dejó de lado la técnica de hipótesis que propone Elliott, ya que la investigación acción desde su metodología dinámica y participativa así lo permite, haciendo uso de otra que permitiera tener una mejor fluidez y facilidad para expresar la problemática que cada docente encontraba en sus clases. De esta manera se utilizó la técnica del árbol de problemas y objetivos, por medio de dos encuentros docentes en horas de la tarde, donde cada uno de ellos expuso como lo propone el árbol, sus problemas, causas y consecuencias que enfrentaban dentro de sus prácticas de enseñanza, con la finalidad de corroborar si en realidad se estaba presentando dificultades

¹⁰ Esta es la idea general del anteproyecto

en relación a las creencias religiosas dentro de sus clases. Seguidamente se realizó un reconocimiento de manera grupal a partir de los aportes individuales que se obtuvieron del árbol de problemas y objetivos, dando como resultado:



Fotografía 3. Encuentro docente para la formulación de la problemática. (Fuente. Elaboración propia.)

En relación a la problemática central el grupo docente estableció que los estudiantes con creencias religiosas presentan poca participación en las actividades que propone la institución (culturales, deportivas, artísticas, estrategias lúdicas para abordar temáticas etc.) ya que encuentran limitaciones para hacerlo desde los mismos núcleos familiares, los cuales les prohíben participar.

Dentro de las posibles causas se encontró: arraigo religioso en la comunidad, diversidad de creencias religiosas, cohibición en la expresión corporal en actividades lúdicas que proponen los docentes para abordar un tema, presión de padres de familia de respetar sus creencias y abstenerse de ciertas conductas, y finalmente un desánimo y desinterés de los alumnos en las actividades que se proponen en la institución.

Entre las consecuencias se determinaron: discriminación entre algunos estudiantes, alejamiento de las clases y sus compañeros, no desarrollo de algunas capacidades y talentos básicos, poca participación en diferentes actividades, cohibición de los maestros en proponer y realizar actividades, y de los estudiantes en participar, desarrollo de doble personalidad en los niños y jóvenes lo que conlleva a que en su núcleo familiar se comporten de una manera distinta a como lo hacen en el colegio, problemas de comportamiento en el aula escolar, dificultades en el sistema motriz, expresión corporal, dinámica e integración, y una limitación docente al cumplimiento de objetivos.

b. Explicar los hechos de la situación:

Para explicar los hechos de la situación el grupo docente en un encuentro a partir de los resultados del árbol de problemas y objetivos tanto individual como grupal, configuró la idea general del primer ciclo y la problemática que la sustenta, quedando de la siguiente manera:

Como idea general: entender y acercar las prácticas de enseñanza a partir de la incidencia de la noción de cuerpo en estudiantes con creencias religiosas, en relación a la participación de las actividades que se proponen dentro de las clases.

De este modo se sustentó la problemática que se basó en: la participación de los estudiantes en las diferentes actividades que se proponen en la institución resulta de gran importancia para el desarrollo del aprendizaje; así mismo, cuando estos no se integran de manera activa se genera un estancamiento en el desarrollo de los procesos de enseñanza, como también una división grupal.



Fotografía 4. Encuentro docente para la configuración de la idea general. (Fuente. Elaboración propia.)

3. Plan General

Para poder estructurar el plan general Elliott, se propone que se tengan en cuenta los siguientes elementos:

Enunciado de la idea general: entender y acercar las prácticas de enseñanza a partir de la incidencia de la noción de cuerpo en estudiantes con creencias religiosas, en relación a la participación de las actividades que se proponen dentro de las clases.

Enunciado de los factores que queremos cambiar: determinar las causas reales de la no participación de los estudiantes en las actividades que propone la institución.

Diseñar estrategias con los docentes que permitan atraer a los estudiantes para que se involucren en las actividades institucionales e implementación de las estrategias configuradas con el grupo docentes.

Enunciado de las negociaciones acordadas dentro del proceso: las entrevistas que se realicen sean anónimas, se harán por cada familia y el grupo docente efectuará un análisis de la información recolectada; así mismo, se permitan socializar en los días pedagógicos que tiene la institución.

Enunciado de los recursos que se necesitan para realizar el plan de acción: para la elaboración del plan de acción necesitaremos de: papel, copias, lapiceros, tablero, cámara fotográfica, video grabadora, computador, video beam, salón y talento humano.

Enunciado relativo al marco ético: El marco ético estará precedido por el anonimato de la información que se suministre, además de tener presente el consentimiento informado de la investigación.

Teniendo en cuenta estos elementos que recomienda Elliott, se dio inicio con el grupo docente a la creación del plan general, el cual quedó estructurado dentro del primer ciclo, de la siguiente manera:

En el paso 1 de la acción: determinar las causas reales de la no participación de los estudiantes en las actividades que propone la institución.

En el paso 2 de la acción: diseñar estrategias con los docentes que permitan atraer a los estudiantes para que se involucren en las actividades institucionales.

En el paso 3 de la acción: implementar las estrategias configuradas con el grupo docentes.



Fotografía 5. Encuentro docente para la creación del plan de acción. (Fuente. Elaboración propia.)

4. Implementación del Paso uno

Este paso se basó en determinar las causas reales de la no participación de los estudiantes en las actividades que propone la institución, como también corroborar la problemática que se tenía inicialmente. Esto se logró por medio de un diálogo con un representante de las diferentes iglesias existentes en el pueblo (católica, pentecostal y trinitaria), a través de un encuentro en horas de la tarde y a partir de preguntas que fueron formuladas por el grupo docente en una reunión anterior al encuentro.



Fotografía 6. Encuentro con los representantes de las iglesias. (Fuente. Elaboración propia)

También se realizaron entrevistas a estudiantes y padres de familia, proceso que duró tres meses. Para su elección el grupo docente determinó que fueran familias claves y que arrojaran una buena información, es decir que pertenecieran a las iglesias y grupos religiosos del pueblo, como también que sus hijos pertenecieran a la institución. Así mismo, el grupo docente decidió por conveniencia escoger solo a 4 familias con una serie de características específicas, entre las cuales tenemos las siguientes tipologías:

- (1) Una familia que asista a una de las iglesias y que sus hijos se hayan retirado en el transcurso de su vida.
- (2) Una familia donde los padres son de una iglesia y los hijos de otra.
- (3) Una familia que represente a cada una de los grupos religiosos (IPUC, Movimiento Misionero, Católicos).
- (4) Una familia donde todo el núcleo familiar se retiró de la iglesia.

De este modo, el grupo docente al tener configurado las familias decidió realizar las entrevistas a un solo padre de familia y a los hijos que pertenecieran a la institución, fuese de primaria o bachillerato con la finalidad de avanzar en el trabajo.

5. Revisión de la Implementación y sus Efectos

En este paso los docentes se dividieron en grupos y se realizó la transcripción de las entrevistas y conversatorios, proceso que duraron un mes por la complejidad y extensión de las grabaciones. Seguidamente se efectuó un análisis externo que duró tres meses por parte del investigador principal, con el fin de facilitar a los docentes la interpretación de la información recolectada, por lo cual se hizo uso de la metodología de análisis de los autores Strauss y Corbin, obteniendo así dos categorías que fueron: apreciación de los límites axiológicos y morales del cuerpo religioso, y los límites en las prácticas de enseñanza, las cuales se trabajarán en profundidad en el siguiente capítulo y así poder entender a profundidad los hallazgos encontrados.

6. “Reconocimiento” (Explicación de Fallos en la Implementación y sus Efectos)

Conversatorio con los representantes de las iglesias:

Dentro de los fallos encontrados tenemos: en primera instancia, que el representante de la iglesia Movimiento Misionero Mundial se encontró muy apático en el momento de hacerle la invitación formal al conversatorio, sacando una serie de excusas para no asistir, tanto así que lo asumió como una “enfrentamiento” entre pastores, se le explicó que esa no era la finalidad del conversatorio, brindándole la oportunidad de que enviara un representante de su congregación, el cual nunca llegó.

Otros de los fallos encontrado fue la dificultad para comenzar el conversatorio puntualmente puesto que el clima no favoreció, impidiendo que la mayoría del grupo docente no asistiera, de igual manera se decidió dar inicio con las personas que se encontraban, llegando a un acuerdo basado en: a los docentes que hacían falta se les socializarían los resultados y al representante de la iglesia Movimiento Misionero Mundial se le realizaría una entrevista en su sitio de residencia con el fin de obtener la información y que a su vez no sintiera presión o incomodidad.

Con el representante de la iglesia católica se sintió gran dificultad y poca claridad en las respuestas debido al ser solo un creyente que no manejaba en profundidad los temas del conversatorio, ya que lastimosamente por la ubicación del pueblo la presencia del sacerdote es complicada. Así mismo, se observó una gran prevención del pastor de la iglesia Pentecostal Unida de Colombia en su forma de actuar y dar respuesta a las preguntas.

Entrevistas con los estudiantes y padres de familia:

Dentro de los fallos en las entrevistas semi-estructuradas que se formularon se encontró que no fue una técnica suficiente para recolectar la información que se necesitaba, quedando así muchos vacíos con relación a los temas a indagar, lo cual generó que se realizara una serie de entrevistas a profundidad.

Por otro lado, se halló un gran desinterés por parte del grupo docente al realizar las entrevistas a las familias y estudiante, sacando como excusa que no se sentían bien realizándolas y que de pronto los estudiantes se encontrarán cohibidos en el momento de

contestar. Al lado de ello, al hacer las entrevistas de las familias y estudiantes, salieron a relucir aspectos como: apatía, temor, cohibición y pena, lo cual generó que no se desarrollaran los temas con fluidez y claridad. A su vez, fue de gran dificultad poder realizarlas en un tiempo determinado debido al espacio de cada familia, ya que se hallaban en cosechas de café y era muy difícil encontrarlos en su casa.

Con relación a los estudiantes se observó que les daba mucha pena en el momento de responder a cada pregunta, sintiendo que al contestar lo que en realidad pensaban de las clases y de los profesores sería un inconveniente y les afectaría en sus notas, por lo cual se les explicó muy detalladamente que a estas entrevistas se les daría un código y que en ningún momento se diría a quién o quiénes las realizaron.

7. Revisión de la Idea General

Este proceso se realizó en un encuentro en horas de la tarde, donde el grupo docente, en relación a los conversatorios y las entrevistas realizadas, sin aún analizarlas en profundidad, determinó hacer una estructuración de la idea general, como lo sugiere Elliott, quedando organizada de la siguiente manera:

Entender y acercar las prácticas de enseñanza docente con relación a la participación de las diferentes actividades que se proponen en la institución, teniendo en cuenta la incidencia de los padres de familia y representantes de las iglesias en la noción de cuerpo de estudiantes con creencias religiosas. Así mismo, establecieron como problemática que la sustenta: la limitación de las prácticas de enseñanza generada por la apatía, cohibición y la no participación activa en las actividades culturales, recreativas, prácticas deportivas y artísticas de los estudiantes con creencias religiosas dentro del aula de clase y en actividades que propone la institución.

Ya configurada nuevamente la idea general en conjunto con el grupo docente a partir de lo encontrado hasta ese momento en el conversatorio con los representantes de las iglesias y grupos religiosos, como también en las entrevistas con las familias, se dio inicio al ciclo II.

Ciclo II. Este ciclo se desarrolló en un lapso de tiempo de tres meses siguiendo las directrices del ciclo de acción propuesto por Elliott, para lo cual se inició con:

1. Plan Corregido:

Teniendo en cuenta el primer ciclo, el grupo docente en uno de los encuentros programados realizó la corrección y modificación del plan de acción a partir de los hallazgos¹¹ y que fueron analizados con anterioridad en relación al conversatorio con los representantes de las iglesias y las diferentes entrevistas de los padres de familia y estudiantes, quedando de la siguiente manera:

En el paso dos de la acción se diseñaron estrategias con los docentes con el fin de que permitieran atraer a los estudiantes con creencias religiosas para que se involucraran en las actividades institucionales.

En el paso tres de la acción se fundamentó con relación a la implementación de las estrategias configuradas con el grupo docente, efectuándose algunas de ellas, ya que en su gran mayoría eran a largo plazo.

2. Implementación de los Pasos Siguietes

Implementación del paso dos: Dentro de este paso se realizó una reunión por medio de una exposición con el fin de socializar los hallazgos encontrados en el conversatorio y las entrevistas a profundidad. De este modo los docentes escucharon muy atentos el análisis de estos resultados los cuales se encuentran de manera detallada en el análisis de los datos a través del diseño propuesto por Strauss y Corbin, lo que permitió que el grupo docente dieran a relucir sus opiniones como también diseñar las estrategias con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza e incluir y atraer a los estudiantes con creencias religiosas en la participación de las diferentes actividades que propone la institución.

¹¹ Los hallazgos son analizados a profundidad por medio del análisis de los datos a través del diseño propuesto por Strauss y Corbin los cuales se encuentran después de terminado el ciclo de acción.



Fotografía 7. Encuentro docente para la creación de las estrategias a trabajar. (Elaboración propia)

3. Revisión de la Implementación y sus Efectos

A partir de la socialización de los hallazgos y su análisis el grupo docente escuchó atentamente lo expresado por los representantes de las iglesias, los padres y estudiantes, lo que dio origen a la creación de estrategias a corto y largo plazo, con el fin de mejorar las prácticas de enseñanza de los docentes y también el currículo de la institución en relación a lo encontrado en el análisis.

Dentro de las estrategias tenemos:

Por medio de talleres y capacitación docente en los días pedagógicos se pretendió reforzar temas relacionados con la creación de actividades lúdicas, estrategias de inclusión para los estudiantes con creencias religiosas y mejoramiento de las prácticas de enseñanza.

Así mismo, a largo plazo se pretenderá replantear el contenido del currículo en pro de su mejoramiento, en relación a los contenidos que puedan afectar las creencias religiosas.

De igual manera se buscó crear espacios de interacción entre la comunidad escolar (docentes, padres, estudiantes) y entre las diferentes religiones, con el fin de poder afianzar la relación.

Además de ello, se sensibilizó a los docentes sobre el contenido de los temas dentro de sus clases y tolerancia por las creencias religiosas, como también a los estudiantes por medio de charlas sobre el fortalecimiento de valores y respeto hacia sus compañeros.

En relación con las actividades culturales a partir de los hallazgos y su análisis, se acordó rescatar las fechas especiales y celebraciones, cambiar de fecha la semana cultural de la institución e incentivar a cada docente y estudiante para que participen de ella, planteando a su vez diferentes actividades donde se puedan vincular todos los estudiantes. Del mismo modo, el docente del área de educación física se comprometió en la creación de actividades variadas y que sean de agrado para todos los estudiantes.

4. Reconocimiento (Explicación de Fallos en la Implementación y sus Efectos)

Entre los fallos que se dieron están los diferentes puntos de vista de los docentes frente a los hallazgos encontrados en las entrevistas y conversatorio, sustentados desde el rechazo e inconformidad de los pensamientos y sentir de los padres, estudiantes y representantes de las religiones.

En relación con la configuración de las estrategias a implementar, se basaron más en tratar de involucrar a los estudiantes con creencias religiosas en las actividades que propone la institución en pro de la participación, que al hecho de repensar y hasta de pronto replantear el concepto que cada uno tiene de prácticas de enseñanza.

5. Revisión de la Idea General

Teniendo en cuenta el proceso de los ciclos, el grupo docente programó un encuentro y realizó la tercera revisión de la idea general a partir de los hallazgos y lo trabajado en los ciclos hasta ese momento, la cual se basó en: mejorar y acercar las diferentes prácticas de enseñanza docente para la inclusión de estudiantes con creencias religiosas, teniendo en cuenta la incidencia de los padres de familia y representantes de las iglesias en sus comportamientos e interacción con el mundo que los rodea y la fundamentación de la noción de cuerpo.

Esta mejora y acercamiento se fundamenta a partir de la limitación de las prácticas de enseñanza generada por la apatía, cohibición y la no participación activa en las actividades culturales, recreativas, prácticas deportivas y artísticas de los estudiantes con creencias religiosas dentro del aula de clase y en actividades que propone la institución.

Ciclo III. Este ciclo tuvo una duración de diez meses siguiendo las directrices del ciclo de acción propuesto por Elliott, para lo cual se inició con:

1. Plan Corregido:

El paso tres de la acción se fundamentó en relación con la implementación de las estrategias configuradas con el grupo docente.

2. Implementación de los Sigüientes Pasos

En la implementación del paso tres se ejecutaron las estrategias configuradas con el grupo docentes, a partir del análisis de las entrevistas con estudiantes, padres de familia y el conversatorio con los representantes de cada iglesia.



Fotografía 8. Encuentro docente para el análisis de las entrevistas. (Elaboración propia)

3. Revisión de la Implementación y sus Efectos

A continuación se presentan algunas de las estrategias que se llevaron a cabo dentro de este ciclo, quedando pendiente algunas debido a que son a largo plazo:

Se desarrolló una capacitación en uno de los días pedagógicos donde todo el grupo docente participó sobre lúdica y fortalecimiento de las prácticas de enseñanza; así mismo, se concertó como compromiso seguirlos realizando un día cada dos meses.



Fotografía 9. Capacitación docente sobre lúdica. (Elaboración propia)

Se realizó una actividad sobre el fortalecimiento de valores en los estudiantes por medio de talleres, marchas y campañas de cero acoso en estudiantes con creencias religiosas, (aspecto que se dio a relucir a partir de los hallazgos); proceso que duró tres meses, para ello se contó con el apoyo de la psicorientadora de la institución, su principal trabajo fue: incentivar la participación de los niños; crear conciencia del respeto por sus compañeros en el momento de participar de una actividad o por pertenecer a una religión, cultura o credo diferente.



Fotografía 10. Marcha y talleres sobre fortalecimiento de valores. (Elaboración propia)

Se concluyó este ciclo con la creación de espacios de interacción con las diferentes religiones, por medio de paseos de olla, encuentros familiares y días recreativos, con la finalidad de acercar a los padres de familia. Proceso que duró tres meses.



Fotografía 11. Encuentros recreativos con padres de familia. (Elaboración propia)

4. Reconocimiento (Explicación de Fallos en la Implementación y sus Efectos)

Los fallos encontrados fueron muy mínimos, entre ellos tenemos la falta de recursos de la institución al no llegar recursos de gratuidad que son recursos que reciben las instituciones de carácter oficial, con el fin de solventar los gastos que una institución tiene, lo cual género que cada grado tratara de realizar actividades para recolectar fondos y así poder hacer el día de la familia, las carteleras y talleres sobre valores. Además de esto, en relación con los días pedagógicos, por cruce de otras actividades o compromisos docentes, no se concretaban en los tiempos estipulados, sin contar con la falta del servicio de energía que generaba retraso al realizar las exposiciones que se tenían preparadas.

En función a los efectos generados se pudo evidenciar el compromiso docente por mejorar sus prácticas de enseñanza, además de esto, la integración que se dio con los padres de familia y estudiantes por medio de las diferentes actividades donde se notó una gran simpatía y activa participación.

De esta manera se concluyeron los tres ciclos de actividades, dando cumplimiento a los objetivos que se plantearon al inicio del proyecto de investigación, teniendo en cuenta que el grupo docente continuará con las actividades que se propusieron dentro del plan general, ya que las que faltaron por realizar son proyectadas a largo plazo.

Así mismo, Elliott propone finalizar los ciclos con un informe técnico, basado en la elaboración de informes analíticos y la redacción de un informe de estudio de casos

cuando se cierra cada ciclo y así dar paso a uno nuevo, basado en lo auto reflexivo de las dificultades fallos y fortalezas, pero en este trabajo se consideró que se convertía en un proceso muy técnico que no reunía el carácter reflexivo que la investigación requería a partir de los hallazgos en las entrevistas a familias con creencias religiosas y a los docente, como también a los conversatorios con los representantes de las iglesias, por lo cual se decidió finalizar los ciclos de acción con el modelo propuesto por Latorre, quien plantea que no solo se desarrolle una reflexión, sino que también se dé una interpretación, la cual permite “indagar en el significado de la realidad estudiada y alcanzar cierta abstracción o teorización sobre la misma” (Latorre 2003, p. 83), con la finalidad de entender la problemática de manera concreta, como también dar posibles soluciones a las dificultades de formación que experimentan día a día los docentes de esta institución.

Por lo anterior en el siguiente apartado se mostrará el análisis a profundidad de los hallazgos que permitieron hacer una reflexión como lo propone Latorre utilizando la técnica que más se ajuste a la experiencia del investigador, por lo cual se realizó utilizando la Teoría Fundamentada en la perspectiva de Strauss y Corbin, con el fin de tener más claridad sobre los datos obtenidos, realizándose a partir del microanálisis, lo que implicó realizar procesos de codificación y categorización que permitieron ampliar a fondo los aspectos encontrados en el transcurso de cada ciclo de acción y finalizar este trabajo con la reconfiguración de la pregunta de investigación.

Capítulo V

Hallazgos

El Análisis de los Datos desde el Diseño Propuesto por Strauss y Corbin

El análisis realizado a los hallazgos desde la participación de los docentes en las reuniones, las entrevistas a padres de familia y estudiantes, y los conversatorios con los representantes de las iglesias, dejó entrever la problemática existente sobre el cuerpo que se presenta en la comunidad de la IEA La Mesa, la cual se relaciona con las concepciones religiosas de cuerpo que se promueven desde las iglesias que existen en la población del corregimiento La Mesa, y que se manifiestan en la institución educativa a través de las diferentes creencias y prácticas religiosas, que exteriorizan los estudiantes con las normas y modos de comportamientos que cotidianamente siguen, las cuales se expresan en sus formas de vestir, actuar, pensar e interactuar, dependiendo de la congregación a que ellos y sus familias pertenezcan, y que de acuerdo con Beltrán (2011), tienen como eje común los valores entre las personas que la profesan, el que: “Unos y otros se consideran a sí mismos guardianes de la moral y de las sanas costumbres” (p.234).

Estas creencias y prácticas religiosas de los estudiantes interfieren con algunas prácticas de enseñanza que diseñan, planean y asumen los docentes para el desarrollo temático y de contenidos del área de conocimientos que les corresponde orientar y el logro de los propósitos educativos que se traza la institución educativa, al evidenciarse en las clases actitudes de rechazo e inconformismo de los mismos alumnos hacia los procesos de formación y los contenidos que se enseñan en la institución, en especial en aquellos que involucran el valor y uso “indebido” del cuerpo o confrontan sus creencias religiosas.

Desde este panorama, los estudiantes de la IEA La Mesa generalmente entran en conflicto con la noción de cuerpo que se recrea en las clases, al originarles incertidumbre y dilema respecto a sus convicciones religiosas, lo que conlleva a su aislamiento y apatía, que generalmente se acompaña de exclusión y discriminación hacia ellos por parte de otros compañeros de estudio. Esta situación se complica con la intervención de las familias de

estos estudiantes, que justifican las actitudes y comportamientos de sus hijos argumentando que este tipo de prácticas educativas son inconvenientes para la educación de sus hijos porque afectan las creencias religiosas, los valores y los modos de vida que ellos siguen y profesan, por lo que se termina por restringir y limitar la participación de los niños y jóvenes en las prácticas de enseñanza que se promueven en la institución.

Estas problemáticas a continuación se desarrollan a profundidad por medio de la presentación de dos categorías núcleo denominadas: Apreciación de los límites axiológicos y morales del cuerpo religioso y los Límites de las prácticas de enseñanza, las cuales dejan visibilizar las características que poseen las dificultades anteriormente enunciadas:

Apreciación de los límites axiológicos y morales del cuerpo religioso. La apreciación es un sustantivo femenino que proviene del latín *appretiāre* y hace alusión al resultado de la acción de apreciar¹². Surge de la percepción que se tiene de una cosa y se asocia al valor o la valoración que a esta se le da. El ámbito subjetivo de la apreciación involucra el aspecto emocional y la sensación, por ello se asocia con el juicio y la opinión cuando por ejemplo valoramos a las personas y las relaciones humanas.

Cuando se habla de imaginario instituido, desde la perspectiva de Castoriadis, se alude a que “La sociedad hace individuos que hacen la sociedad. La sociedad es obra del imaginario instituyente. Los individuos están hechos por la sociedad, al mismo tiempo que hacen y rehacen cada vez la sociedad instituida: en un sentido ellos si son sociedad.” (Castoriadis, 1997, p.2). Por lo tanto, en los niños y jóvenes se crean unas significaciones imaginarias las cuales “crean un mundo propio para la sociedad considerada, son en realidad ese mundo: conforman la psique de los individuos. Crean así una “representación” del mundo, incluida la sociedad misma y su lugar en ese mundo” (Castoriadis, 1997, p.9).

En tal sentido, la apreciación religiosa sobre el cuerpo que poseen las comunidades y sus individuos se halla interconectada con el imaginario social instituido de dicha comunidad, por lo que sus miembros ven y valoran el mundo, la vida y su cuerpo desde las representaciones sociales que colectivamente comparten.

¹² <https://es.wiktionary.org/wiki/apreciaci%C3%B3n>

En la IEA La Mesa se pudo evidenciar que estas significaciones que comparten niños, jóvenes, padres de familia y representantes de iglesias llevan a crear unos imaginarios instituidos en relación con la noción de cuerpo religioso que se tiene, desarrolladas a profundidad en las siguientes subcategorías:

- Valoración religiosa del cuerpo humano.
- Cuidados espirituales, morales y materiales del cuerpo religioso.
- El cuerpo normativo de niños y jóvenes pertenecientes a iglesias.
- Reconocimiento y conciencia corporal de los principios y normas religiosas.

Valoración religiosa del cuerpo humano. Hablar de valoración religiosa del cuerpo humano en la IEA La Mesa implica reconocer que en la comunidad educativa de esta institución existen ciertas apreciaciones de este, que le dan sentido y significado desde aquellas creencias que la soportan, las cuales no solo se hallan circunscritas a valoraciones particulares que se mueven en el ámbito privado, sino que trascienden, se expresan y concurren en el espacio público, en este caso el escolar, como un asunto colectivo que adquiere un carácter social.

Autores como Geertz (1989), entienden que:

la cultura es pública; es decir que el carácter subjetivo, sea psicológico o cognitivo, que algunos autores le han atribuido, desvirtúa los alcances de las acciones humanas, como acciones simbólicas de los colectivos, que se caracterizan por poseer significados compartidos, que reglan y regulan el comportamiento y la actuación de sus miembros. (p. 23)

En este panorama la valoración religiosa de cuerpo se puede considerar una construcción simbólica humana que hace parte de ese esquema cultural, históricamente transmitido, de significaciones representadas en símbolos, sistema de concepciones que, de acuerdo con Geertz (1989), son “heredadas y expresadas en formas simbólicas por medios con los cuales los hombres comunican, perpetúan y desarrollan su conocimiento y sus actitudes frente a la vida” (p. 87). En este sentido, para Solís y Martínez (2012):

La religión es parte constitutiva y constituyente de la cultura y, entonces, se compone también de símbolos y significados Geertz, en donde se articulan ideas y prácticas (conocimientos e información, valoraciones, emociones y sentimientos e ilusiones y utopías) vinculadas con lo sobrenatural y extraordinario y, a su vez, con lo sagrado y profano. (p.3)

En estos símbolos y significados culturales también se halla implicada la noción de cuerpo desde las ideas y prácticas que los mismos seres humanos culturalmente construyen y en los que estos se realizan. Aquí las creencias, en este caso religiosas, juegan un papel fundamental, pues le atribuyen al cuerpo humano el valor de lo sagrado que debe ser cuidado y apreciado en todos sus aspectos como: "... el vehículo que usa Dios para hacerse oír, por medio de sus milagros, por eso hay que cuidar de él." F06.E1. A.Mm.r92. Ya que el cuerpo es mirado como algo sagrado que se debe de cuidar y proteger por ser una creación de Dios: "Bien diferente es la exaltación espiritual del cuerpo, propia de la religión que diviniza el cuerpo porque Dios se ha hecho cuerpo. El cuerpo humano es cuerpo de hijo de Dios, a través del cuerpo del Hijo." (López s.a., 2002, p.12).

Para autores como Duch, (1999, p. 15), citado por Barcena y Melich, (2000);

El cuerpo como biología es pura materialidad y existe por sí mismo. Pero el cuerpo en tanto que humano, es una construcción simbólica, cargada de un sentido posible pendiente siempre de una nueva elaboración. Por eso el cuerpo permite hacer experiencia, nos transformamos en seres humanos auténticamente creadores. Ahí reside el núcleo central del "trabajo simbólico". (p. 60)

Por tanto, la estimación de su cuerpo que manifiestan las familias de la IEA La Mesa, corresponde con la concepción que los feligreses de las religiones católica, trinitaria y pentecostales promueven entre sus devotos, ya que entre ellos "el cuerpo propio es considerado un «templo divino» Dios es uno, y el templo (corporal) que lo recibe o acoge también es único y personal" (Vallverdu, 2012, p.19), además de una ética corporal que se fundamenta en lo sagrado, ya que este, en todo momento y lugar, debe ser respetado, protegido y alejado de todo "desenfreno" que el mundo le ofrezca. En palabras de Le Breton (2002) "el cuerpo es el ancla, lo único que le puede dar certeza al sujeto" (p.153).

Se observa que cada congregación por medio de sus enseñanzas, incorpora cierta valoración por el cuerpo, convirtiéndolo en el “hábitat del hombre” (Le Breton, 2002, p.152), tan profundo es su efecto que hay personas que aunque se retiren de ellas siguen otorgando un valor de cuidado y asistencia de su cuerpo, con el fin de obtener y preservar su santidad, como se puede evidenciar en el relato de un padre de familia que ya no pertenece o asiste a ninguna de ellas: “yo valoro mucho esa parte porque como yo ya estuve en la iglesia, entonces a nosotros nos enseñaban que es el medio por donde Dios se puede dar a conocer y por eso uno debe cuidarlo en todos los aspectos” F04.E1. A.NP.r75, lo cual implica asumir y poseer una postura ética caracterizada por fuertes valores morales.

Así mismo, las diferentes religiones fundamentan a su feligresía, primordialmente a niños y jóvenes, la aceptación de su cuerpo, tal y como es, en función de lo que plantea la biblia, como algo sagrado, asunto que se deja entrever en el siguiente relato:

cuerpo, que es bello y he pues porque uno es negrito no tiene que rechazarse, uno debe amarse como uno es, como Dios y la mamá lo trajo al mundo, como uno es, uno tampoco debe dejarse tocar el cuerpo de nadie, ni andar machoneando, es algo sagrado que nos dio Diosito. F04.E1.HM.P.r95

Como se puede deducir, en el campo religioso el cuerpo humano se convierte en eje fundamental y primordial de atención e intervención, ya que es considerado “de forma particularmente intensa, en el vehículo práctico, directo y efectivo de comunicación religiosa.” (Vallverdu, 2012, p.6).

Aquí se puede observar que el cuerpo humano¹³, dúctil, flexible, tiene la capacidad de evolucionar, transformarse y adaptarse de acuerdo a los requerimientos que su contexto cultural natural le proporciona o exige. Para autores como Le Breton (2002), “el cuerpo parece algo evidente, pero nada es, más inaprehensible que él. Nunca es un dato indiscutible, sino el efecto de una construcción social y cultural” (p.14). De este modo, la noción de cuerpo se va configurando con el pasar del tiempo, desde su núcleo familiar y

¹³ En este trabajo entendemos el cuerpo humano desde la teoría de Le Breton (2002) el cual, sostiene que “*Las representaciones del cuerpo y los saberes acerca del cuerpo son tributarios de un estado social, de una visión del mundo y, dentro de estas últimas, de una definición de la persona*”. (p.13). Desde Duch y Melich (2005), quienes asumen “*que el cuerpo constituye el ámbito más próximo y más importante de la racionalidad propia del ser humano*” (p.18)

religioso, y evoluciona permanentemente desde el diario vivir, en y desde aquellos otros núcleos humanos, donde cada ser humano también se desenvuelve, como la escuela, el grupo de amigos, etc., llevándole a apropiarse y recrear una serie de representaciones y saberes los cuales “son tributarios de un estado social, de una visión del mundo y, dentro de estas últimas, de una definición de la persona” (Le Breton, 2002, p.13), que se da o recrea en dicho medio cultural.

Por ello se puede identificar como natural la valoración que tiene el feligrés de su cuerpo a partir de las creencias que profesa: “es el templo, el cuerpo es por donde Dios se comunica, es muy sagrado, por eso nosotros lo cuidamos tanto y eso lo podemos saber desde la biblia, quien es nuestro modelo de llevar una vida para Dios.” F03.E2. B.Pr57.

Por lo tanto, cada creyente fundamenta la noción o apreciación de su cuerpo como templo de Dios, por medio del cual él se expresa y hace oír ante el mundo, como un cuerpo puro, libre de pecado, una forma integral que sirve de canal de comunicación y debe ser ejemplo ante los demás.

Cuidados espirituales, morales y materiales del cuerpo religioso. Dependiendo de la visión de ser humano y su convicción sobre la vida y el mundo los seres humanos dirigen su vida, sus conductas y su naturaleza de ser hacia aquellos propósitos que consideran loables o deseables personal y socialmente. López s.a. (2002) señala que “Cuando una persona se reconoce a sí misma y aprecia la dignidad de su cuerpo y de todos los cuerpos humanos, no precisa de una adhesión al cristianismo” (p.12).

Por ello, el cuerpo en las religiones se convierte en el eje fundamental de sus creencias, es el centro de vida, por medio de él se expresa el sentir y vocación sobre las creencias y doctrinas que rige a su congregación, es decir, a partir del valor que el creyente le dé a su cuerpo, por ser el vehículo de Dios, para hacerse oír, este lo cuidará y lo respetará, creando consigo unos comportamientos y cuidados determinados.

En este contexto se pueden encontrar creyentes que fundamentan sus modos de actuar y pensar en función a lo que está expuesto en la biblia o demás libros sagrados y su fe en los mandatos de Dios. También se identifican a otros creyentes que se reconocen a sí mismos

como creación de Dios, pero no se delimitan desde una religión, evangelio o doctrina como tal.

Generalmente el ser humano realiza dentro de su diario vivir unos cuidados especiales sobre su cuerpo, ya sea desde hábitos de higiene personal, como también en relación a su salud, buscando mantenerlo sano y saludable tanto externamente como internamente. Entre los diferentes cuidados que las personas realizan sobre su cuerpo, podemos referirnos a los que se desarrollan dentro del campo religioso, ya que en este, el cuerpo es sujeto de cuidados rigurosos desde todos los aspectos que lo componen, es decir, desde la salud física, las relaciones humanas y sociales, como también espirituales.

Desde la mirada religiosa los cuidados corporales de carácter espiritual se fundamentan en la relación que tiene el feligrés con Dios. Esta relación es resaltada en cada congregación o iglesia desde los libros sagrados que ellos manejan y su interpretación particular, ya que según su declaración, Dios dirige al creyente por medio de su palabra y su promesa de salvación, estableciéndole los estilos de vida que requiere adoptar para alcanzar su salvación, lo que establece una noción de cuerpo orientada hacia lo sagrado:

Una Iglesia que es Cuerpo Místico donde Cristo es la cabeza. En ella nuestros cuerpos quedan transformados en Templos del Espíritu, en espera del último día. Entonces Jesús volverá a hacerse corporal y visiblemente presente glorificando toda la creación corporal, “un nuevo cielo y una nueva tierra” (Apoc. 21, 1). (López, s.a. 2002, p.12)

Las iglesias consideran el cuerpo humano como templo de Dios, que debe ser cuidado de la mejor manera mientras aguardan la venida de Dios a la tierra. Esta exaltación religiosa que se da por el cuerpo humano en las iglesias, conlleva a que este además de ser valorado desde el aspecto físico, también lo sea desde el campo espiritual, ya que;

Las religiones se distinguen por el cultivo intenso de una espiritualidad. Esta corresponde a la espiritualidad más o menos refinada de lo divino, que queda en algún más allá. El cristianismo también exalta lo espiritual, pero igualmente exalta lo material y corporal como ninguna otra religión o filosofía. Con

independencia de su veracidad, ninguna otra doctrina filosófica o teológica, ninguna otra forma de vida concede tamaños honores al cuerpo humano, que alcanza la divinización. (López, s.a. 2002, p.11)

Esta concepción genera que se propenda por privilegiar unos cuidados morales basados especialmente en el respeto por el cuerpo y su valoración como algo sagrado, el cual no debe ser exhibido o irrespetado, como se muestra en el siguiente relato:

El cuerpo debe ser cuidado, y bueno como la biblia lo manda y no debe ser expuesto como por ejemplo a mostrarlo, enseñarlo y pues obviamente protegerlo, pues si está contemplado como el templo de Dios, obviamente hay que tenerlo en buenas condiciones y respetarlo. F07.E1.B.P.r111

Al considerarse el cuerpo como algo divino dentro de las religiones, se establecen a partir de su doctrina una serie de consideraciones espirituales en función de su cuerpo, entre los cuales podemos rescatar a partir de los hallazgos; “En cuanto a lo espiritual en el ayuno, la oración, la vigilia, porque la biblia dice que el cuerpo el vehículo de Dios, por eso nos toca cuidarlo y respetarlo para que este puro para mi Dios, sin pecado” F02.E1.A.Mm.r25. Así cada creyente siente que valora y purifica su cuerpo donde el

Bienestar espiritual es la afirmación de la vida en relación con Dios, consigo mismo, y con los otros. Es la posibilidad de encontrar un significado y un propósito a la vida. Se caracteriza por una armonía interna y sentimientos de satisfacción. (Ramos y Ojeda, 2014, p.96)

Estas disposiciones que se desarrollan en cada feligrés, hacen que ellos se sientan bien con Dios y consigo mismos, reflejando tales emociones a través de sus comportamientos cotidianos y evitando llegar al pecado por medio de sus actos corporales, espirituales o en relación a sus conductas con los demás, como se evidencia en el siguiente relato: “Profe, el cuerpo se cuida desde todo en aspectos como físicamente, espiritualmente y moralmente a partir o desde nuestros actos, eso sí siendo un buen cristiano” F03.E2. B.P r58.

Es así como cada congregación o iglesia asume desde su doctrina unas normas y creencias en función a los comportamientos que adopta cada creyente, para ayudarle a no

llegar al pecado y colocar en riesgo la salvación de su alma, teniendo como eje fundamental el cuidado y respeto por su cuerpo desde todos los ámbitos, ya que;

no hay religión en la cual no ocupe una posición central la preocupación por el destino transmortal del hombre, y en consecuencia por la suerte definitiva de su cuerpo; mas no todas las religiones ofrecen una misma representación y una misma creencia acerca de ese destino y esta suerte. Es muy distinta en ellas, por consiguiente, la actitud ante la realidad, la significación y el valor del cuerpo humano. (Laín, p.20)

De este modo, esta serie de restricciones que forja cada iglesia son asumidas positivamente por los feligreses, como se evidencia a continuación:

El cuerpo debe ser cuidado por dentro, es decir, sin estar en pecado o no intentar pecar que es como llevar la palabra de Dios de la mejor manera, por fuera es como cuando lo cuidamos de que esté limpio, no mostrarlo ni dejarlo tocar. F05.E1. A.NP.r80

Los hallazgos muestran que cada familia de la IEA La Mesa, fortalece dentro de su hogar estas valoraciones corporales, trasmitiéndolas a sus hijos desde unas normatividades que deben ser acogidas y respetadas por todos, dando mayor énfasis al cuidado del cuerpo por considerarlo sagrado “Profe, el cuerpo es algo que toca que cuidar y que uno no tiene que dejarse tocar por los demás, y vestirse bien, no con cosas que sean muy vulgares, así dice mi mami”. F01.E1.HM.C.r10.

Aunque estos cuidados espirituales y físicos se asumen con mayor o menor intensidad, dependiendo de la interpretación de la palabra de Dios que realiza la congregación o iglesia a la que pertenezca cada familia, en general se asumen el cuerpo como algo importante. En algunos casos lo lleva a normatividades tan excesivas como se evidencia en los siguientes relatos: “Y profe, el cuerpo sí se debe cuidar, así nos coloquemos lo que queramos, eso va en la personalidad de cada uno pero sin ir al extremo como en otras religiones” F01.E1.A.C.r4, “profe hay que cuidarlo y no andar con uno y con otro, pero eso de que sea

malo de ponerse una licra o falda corta, no profe, igual es algo de uno que es sagrado y que nos dio Dios” F05.E1.HM.NP.r103.

Como en las instituciones educativas se encuentra una gran diversidad religiosa, lo que implica la presencia e interacción de diferentes nociones y valoraciones del cuerpo humano, obliga a la IEA la Mesa a proyectarse pedagógicamente estableciendo un diálogo cultural en su comunidad educativa que permita la convivencia y el respeto por la diversidad cultural para evitar que ciertas actividades escolares cotidianas se lleguen a convertir en irrespeto hacia las creencias de alumnos y familias religiosas, y así evitar afectar o violentar la visión que cada estudiante tiene sobre su vida, sus relaciones y en este caso sobre su cuerpo.

El cuerpo normativo de niños y jóvenes pertenecientes a iglesias. Las diferentes iglesias que existen en la actualidad, tienen en común la fe en Dios; pero a su vez, cada una, a partir de la interpretación que le dan a la biblia como guía de vida, forjan su doctrina, la cual se fundamenta en una serie de normas y creencias que son transmitidas y enseñadas por medio de los cultos por sus representantes en las escuelas dominicales, misas, liturgias entre otros nombres que se le dan a estos espacios religiosos.

Estos aspectos normativos doctrinales son respetados por la comunidad que lo rodea y por los entes del Estado, ya que desde la constitución y la ley se les reconoce el derecho a crear sus propias normas religiosas. Al respecto la Corte Constitucional desde Sentencia No. T-200/95 establece que: “En el campo religioso, cada iglesia es libre de establecer, según sus criterios, los reglamentos y disposiciones con arreglo a los cuales habrán de cumplirse los objetivos inherentes a la fe que practica” (p.182). Claro está que estas no pueden traspasar los límites legales que el Estado jurídicamente establece, por lo que estas libertades legales no son “absolutas. Han de ejercerse dentro del respeto al orden jurídico y a los derechos fundamentales de las personas.” (Corte Constitucional, Sala Quinta de Revisión, Sentencia No. T-200/95, p.182), por lo cual la doctrina que se establezca en ellas no deben afectar la convivencia y derechos básicos que tiene la población dentro del Estado de derecho.

Se observa que cada iglesia, desde la libertad que les concede el Estado para divulgar, promover y ejercer sus creencias, estipula y vela porque sus feligreses sigan de forma idónea su doctrina, por lo que velan para que sus convicciones religiosas y morales sean profesadas y trasmitidas de forma adecuada por la comunidad de su iglesia, y lo hagan de manera “voluntaria”: como se evidencia en el siguiente relato:

Pero igual, a nosotros profe si nos dicen que a la misa debemos ir lo mejor que podamos y pues uno va de la mejor manera, porque si uno va con ropa corta igual a mí me daría pena, es la casa de Dios profe y eso hay que respetarlo...

F01.E1.A.C.r5

Es por ello, que “el feligrés se compromete a acatar los deberes y obligaciones que exige la profesión de fe. La comunidad demanda normalmente signos externos que muestren el compromiso de los creyentes y su identificación con los valores que propugna” (Corte Constitucional, Sala Quinta de Revisión, Sentencia No. T-200/95, p.188).

Por lo tanto, el creyente se debe comprometer a acoger, seguir y respetar libremente la doctrina estipulada en su iglesia. Al hacerlo, también debe demostrar con el ejemplo, desde sus comportamientos habituales, aquellos modos de ser, actuar y pensar que su congregación idealiza, promueve y ampara desde sus normas establecidas. Se puede considerar a “la religión como una de las instituciones históricas esenciales de control social de las relaciones sociales, en su mayor parte a través de la apropiación ideológica y simbólica del cuerpo y de lo corporal” (Vallverdu, 2012, p. 7).

Este control se desarrolla desde las doctrinas establecidas en la iglesia o congregación religiosa, forjando límites de comportamiento asociados a la actuación, la vestimenta, las relaciones, las experiencias, los gustos, entre otros aspectos que involucran el modelo de vida a seguir, que se promueve, inculca y exige adoptar a cada familia o feligrés. Así, las iglesias se convierten en mecanismos de control de comportamiento por medio del poder que le permiten ejercer, ya que “el poder es productor: produce realidad produce ámbitos de objeto, produce rituales de verdad” (Foucault, 2002), p.198), los cuales son interiorizados y seguidos, desde la fe.

Geertz (1989) identifica la existencia de ciertos mecanismos de control relacionados con la conducta que adoptan los individuos y su papel primordial en la programación cultural de la que somos sujetos desde que nacemos:

la primera es la de que la cultura se comprende mejor no como complejos de esquemas concretos de conducta —costumbres, usanzas, tradiciones, conjuntos de hábitos—, como ha ocurrido en general hasta ahora, sino como una serie de mecanismos de control —planes, recetas, fórmulas, reglas, instrucciones (lo que los ingenieros de computación llaman “programas”)— que gobiernan la conducta. La segunda idea es la de que el hombre es precisamente el animal que más depende de esos mecanismos de control extragenéticos, que están fuera de su piel, de esos programas culturales para ordenar su conducta. (p.51)

Esta enseñanza normativa que se le trasmite al creyente desde las predicas de pastores, sacerdotes o guías espirituales, a través de las misas o cultos religiosos a su feligresía, se convierten en “fórmulas generales de dominación. Distintas de la esclavitud, puesto que no se fundan sobre una relación de apropiación de los cuerpos” (Foucault, 2002, p. 126), sino que va dirigida a privilegiar ciertos modos de ser, actuar y pensar religiosos idealizados por su congregación o iglesia, como se puede advertir en el siguiente relato: “No embriagarse, vestirse y diferenciarse entre hombre y mujer, o sea, que el hombre no vista como mujer y la mujer como hombre” F03.E1. B.P.r42.

Tal acción educativa induce al feligrés a adoptar “al cuerpo que se manipula, al que se da forma, que se educa, que obedece, que responde, que se vuelve hábil o cuyas fuerzas se multiplican.” (Foucault, 2002, p.125) a partir de una vida basada en códigos morales estrictos, por lo que el creyente termina sometándose a las normatividades establecidas que se le dicen, muestran e instruyen por el temor a no ser salvos, y a su cumplimiento desde “una disposición normativa legitimada por la tradición y las escrituras sagradas de referencia, y al mismo tiempo a un modelo de comportamiento reconocido y pautado colectivamente que debe ser asumido por los sujetos.” (Vallverdu. 2012. p, 13).

Cada religión, basándose en la biblia, forja normatividades a seguir, las cuales deben ser acatadas y practicadas por los feligreses de manera idónea y consciente, es decir, que se

debe tener un cuidado de sí, el cual “es también el conocimiento de un cierto número de reglas de conductas o de principios que son, a la vez, verdades y prescripciones” (Garcés y Giraldo, 2013, p.189), asunto que se evidenció en el siguiente relato:

Entonces, en la iglesia se enseña, se practica, en cuanto al maquillaje llega uno a reconocer de que al cuerpo no hay que enlozarlo y que nosotros no rendimos culto al cuerpo, hay que cuidarlo, sí, pero no rendirle culto al cuerpo, que no hay que bailar, apostar, juegos de azar, vestirse como hombre. E1.Pa.IP.r36

Desde los hallazgos se puede identificar que las personas con creencias religiosas se encuentran, a su vez, limitados por su iglesia a la realización de ciertas actividades humanas: “nosotros si podemos jugar, pero ahí no porque ya iría la apuesta, porque nosotros no jugamos la suerte, no apostamos, dentro de nuestra religión no se permite, aunque en otras si dejen” F03.E1. B.P.r48. La realización o no de estas actividades está condicionada al cumplimiento de ciertas normas establecidas por su congregación.

Aunque se afirma que las diferentes iglesias brindan cierta autonomía al feligrés para su participación en las actividades cotidianas, la realidad es que “La estructura establece los márgenes dentro de los cuales el individuo piensa, escoge... limitando así su libertad, aunque eso no le impida elegir.” (Vallverdu, 2012, p.8).

En la gran mayoría de las religiones, su doctrina es determinada con mayor énfasis en relación a sus estilos de vestir basados en un modelo religioso, como se evidencia a continuación: “pero igual profes, sí hay que vestir decorosamente, como podemos ver la biblia nos enseña que la mujer no debe vestir traje de hombre ni tampoco debe exhibir su cuerpo” E1.Pa.IP.r35.

Los hallazgos nos muestran que en el ámbito religioso se establece una mayor limitación al género femenino en relación con su imagen corporal: “pues uno no se puede pintar, no se puede, no se puede como le podría decir, poner pantalones ni nada de eso, es solamente faldas, blusas de mangas y no puede ser descotadas y así y aretes tampoco se utilizan.” F06.E1.HM.NP.r118.

En la mayoría de las religiones estas limitaciones corporales son establecidas desde los modelos humanos idealizados identificados en la biblia, como lo explica un representante de una congregación: “pero en la mujer nosotros tenemos una enseñanza, María la virgen es el modelo, entonces una dama debe vestir honestamente, decorosamente, que se vea bien” E1.Pa.IP.r33.

También se puede señalar que el uso de estos estereotipos humanos depende de la religión que se profese y la iglesia a la que se pertenezca. Por ello, estos aspectos pueden intensificarse en aquellas iglesias que se esfuerzan por reproducir con mayor exactitud lo que identifican en la biblia, dando gran valor al comportamiento y presentación personal, mientras que otras matizan el modelo al dar mayor importancia a la fe que se tenga en la palabra de Dios, lo que implica que el creyente goza de mayor libertad para adoptar sus modos de actuar y presentarse socialmente como se identifica en el relato: “pero bueno, nosotros no tenemos una vestimenta determinada, pero bueno, uno en el fondo conoce la palabra del señor.” E1.Re.C.r40.

Además de instaurar límites al comportamiento humano desde normas relacionadas con los gustos, la expresión de los sentimientos y la imagen personal, las iglesias también establecen principios doctrinales en relación con la participación de los feligreses en ciertas actividades que, según ellas, pueden afectar su fe o su reputación religiosa, entre las cuales desde los hallazgos tenemos: “la idolatría, lo de los agüeros, vestirse como hombre, bailar, tomar y muchas cosas que atenten a la enseñanza que nos dejó nuestro señor Dios” F03.E1.B.P.r45.

Cada creyente a partir de su fe y los fundamentos de su religión, asume una serie de límites axiológicos desde lo personal, familiar, social y cultural, que se extienden de la iglesia a las familias, al inculcarles a sus hijos, desde su nacimiento, el cumplimiento de estas normas religiosas por ser las normas que se imparten en la casa. “La disciplina fabrica así cuerpos sometidos y ejercitados, cuerpos “dóciles”” (Foucault, 2002, p.126). Por esto no es raro escuchar a un niño o joven diciendo que no puede realizar tal actividad escolar o social porque no le es permitido en su hogar, por pertenecer a una religión, como se puede evidenciar en seguida: “Porque nosotros en la iglesia no bailamos, no participamos en eso, el baile no, no nos dejan.” F03.E1.HM.P.r71.

Siguiendo a Zohar y Marshall (2001) se puede indicar que los hallazgos muestran que “La religión convencional es un conjunto externamente impuesto de reglas y creencias. Es jerárquica y proviene de sacerdotes, profetas y textos sagrados; se absorbe a través de la familia y la tradición.” (p.12)

Al respecto Foucault (2002) plantea que “A estos métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad, es a lo que se puede llamar las “disciplinas”” (p.126).

Estas restricciones que se viven en una familia religiosa pueden llegar a ser incómodas y conflictivas en la vida social que experimentan cotidianamente los niños y jóvenes en entornos sociales como la escuela, el barrio, los grupos de amigos, etc., por el tipo de valores respecto al cuerpo que desarrollan en su seno familiar como se evidencia a continuación:

nosotros no podemos hacer nada, ni novia que porque darle un beso es irrespetar, que solo novios, por decir no es como mis compañeros ya tienen, y son diferentes si se pueden coger de la mano y nosotros ni eso, mmm entonces que chiste pero me toca porque soy evangélico. F06.E1.HM.NP.r138

Estos impedimentos que se forjan en los imaginarios de los niños y jóvenes con creencias religiosas suelen ser de desagrado para sus compañeros de colegio, por experimentar afectación en aquellas actividades recreativas, artísticas y culturales en las que estos participan, ya que la mayor parte de los estudiantes de la IEA la Mesa pertenecen a los evangélicos y su doctrina religiosa no les permite que participen con fluidez y libertad en todas las actividades escolares, limitando su participación en aquellas actividades que afecten sus creencias.

Este asunto es corroborado por un estudiante que pertenece a la religión católica; “...y en mi salón la mayoría son de por allá y cuando toca hacer algo para presentar viera profe, eso es un problema, que no pueden bailar, que no se pueden echar brillo, que no pueden recochar tanto” F01.E1.HM.C.r4.

Desde la perspectiva de Bourdieu (2009) “la religión contribuye a la imposición (disimulada) de los principios de estructuración de la percepción y del pensamiento del mundo y, en particular, del mundo social, en la medida en que impone un sistema de prácticas y de representaciones” (p.49.), que llegan a afectar la relación con el otro y el mundo que lo rodea, creando así un choque cultural entre las personas con creencias religiosas y las que no comparten esta percepción del mundo y la vida.

En relación con estos límites que expresan los estudiantes religiosos, sus padres señalan que a ellos no se les impide participar sino que se les enseña lo que está bien y mal dentro del mundo que lo rodea, y el porqué de ello:

Porque es que hay gente que dice que allá le prohíben todo, allá no es que le prohíban, sino que a uno le enseñan y ya uno lo quiere poner en práctica entonces lo hace, cuanto a pintarse las uñas todo eso. F02.E1.A.Mm.r19

Aunque los padres indican que la participación en actividades y los modos de vestir se incorporan en las vidas de sus hijos de una manera voluntaria desde su convicción y fe, en los hallazgos se evidencia la presencia de una actitud de obligatoriedad, exigencia y compromiso religioso, ya que a ellos se les enseñan como actividades y presentaciones personales que no pueden asumir porque su religión no lo permite, como se puede evidenciar en los siguientes relatos: “no podemos usar cortes de pelo tan alocados o esa ropa tan arrebatada, tampoco ir a fiestas, ni tomar, ni participar en cosas como apuestas” F06.E1.HM.NP.r129, “A ver, mmm qué no puedo hacer, mmmm, no puedo jugar futbol cuando estoy en falda, eh y tampoco me puedo poner manillas dentro de la iglesia, por esto cuando voy tengo que quitar las manillas.” F02.E1. HME.Mm.r25, lo que nos lleva a compartir con Castoriadis (1997) que “Las significaciones imaginarias sociales crean un mundo propio para la sociedad considerada” (p.9), en este caso de las diferentes iglesias religiosas en que son educados los niños y jóvenes de la IEA La Mesa, pertenecientes a familias con creencias religiosas.

Esta serie de impedimentos que son inculcados y acatados por los niños y jóvenes desde la obediencia a sus padres y la educación religiosa, porque si se realizan pueden llevar al pecado y al desagrado de Dios, conlleva en muchas ocasiones a que asuman un doble

comportamiento social, es decir, que ellos se comporten de una manera frente a su familia y demás feligreses, pero también de otra en ambientes donde no se ven juzgados o vigilados por su familia o comunidad religiosa: “eh no me dejan porque, pues la verdad no le he preguntado a mi mamá pero es malo para Diosito y yo solo me coloco de estos cuando ella no me mira, que se despegan fácil solo son con pegante” F02.E1. HME.Mm.r29. Lo que indica que en ocasiones adoptan comportamientos que en realidad no sienten como propios o entienden desde su fe o creencia religiosa. Es decir, que lo hacen de manera poco deliberada o no convencidos de que deben agradar a su familia o comunidad religiosa o simplemente seguir una vida de ejemplo para Dios, “Sí me gustaría, son lindos pero mi mamá no me deja” F02.E1.HME.Mm.r28.

En relación con estos impedimentos en los niños y jóvenes de la IEA La Mesa, los representantes de las diferentes iglesias dicen que no lo asumen como algo que se les impone, sino más bien como algo que se enseña y que depende del joven si lo acata o no:

No, se le enseña, se le dice y el joven va tomando sus propias decisiones, ahora en el vestido, uno aprende unas normas y un orden para el culto, uno lleva camisa manga larga uno lleva su corbata, o sin ella, no es obligación pero es una presentación, en la calle normalmente uno porta su camiseta sus jean, su pantalón normal. E1.Pa.IP.r21

Es conocido que las diferentes iglesias le dan un valor fundamental y primordial a la biblia, como un libro sagrado que visiona un estilo de vida hacia el servicio de y para Dios; es así como esta se constituye en el medio que direcciona la vida humana: “Lo dice la biblia, ella nos muestra y nos guía en que tenemos que hacer y que no” F03.E1. B.P.r44. En este sentido Vallverdu (2012) señala a “la Biblia como fuente esencial de toda verdad” (p.5). Es decir, que la biblia se convierte en el principal determinante de estilo de vida, como también en uno de los medios principales de creación de cultura debido la influencia que genera en cada creyente en relación con sus actos, modos de actuar, pensar e interactuar: “La biblia es la palabra de nuestro señor, es nuestra guía de cómo comportarnos y que hacer bien y que puede estar mal.” F02.E2.A.Mm.r37. Como se observa en el relato, la biblia se convierte en un mecanismo de autoridad en la vida de los seres humanos que pertenecen a iglesias religiosas.

Sin embargo, también se incorporan mecanismos culturales específicos basados en las costumbres o prácticas habituales que poseen los grupos religiosos que lo promueven y su interpretación religiosa particular de este libro sagrado., como lo indica el siguiente relato: “eso nos enseñan en la escuela dominical y los cultos.” F03.E1.HM.P.r77.

Es así como la religión determina un modo cultural de ser en sus creyentes a partir de la fundamentación de sus creencias, las cuales son transmitidas a sus feligreses por medio de sus enseñanzas en sitios determinados. En palabras de Foucault (2002) “se han creado lugares donde se disciplina al ser humano” (p.130), donde las “reglas son in-corporadas, se manifiestan a través de los cuerpos. Y luego son esos mismos cuerpos regulados los que exigen y controlan el cumplimiento de las reglas, respecto a uno mismo y observando a los demás.” (Vallverdu, 2012, p. 16).

Desde esta perspectiva, cada iglesia adoctrina a sus feligreses desde la interpretación que hacen de los mandatos bíblicos en relación con el valor del cuerpo humano, asunto que es inculcado a través de la figura sacerdotal, pastoral o guía espiritual, etc.: “Nuestras vidas cristianas se rigen por lo que dice la biblia, por eso mi padre santo da vocación a nuestros pastores para que sean ellos quienes nos lleven por un buen sendero hacia el reino de los cielos.” F06.E1. A.Mm.r99, con lo que se genera un encauzamiento¹⁴ de las conductas, los comportamiento y los estilos de vida de sus feligreses.

Sin embargo, los pastores, guías espirituales o sacerdotes insisten que:

nosotros como pastores predicadores del evangelio no imponemos, no se impone de pronto algunas personas tratan de pensar que es que el pastor no lo deja, que es que el pastor diseña la vida, no acá no se impone, acá tanto nosotros como la feligresía seguimos a cristo y practicamos la vida cristiana por convicción . E1.Pa.IP.r4

A pesar de ello, no reconocen que son personas centrales a nivel religioso que actúan como modelos sociales a seguir, que influyen en gran medida en la conducta de los

¹⁴ Foucault define las disciplinas como aquellos “*métodos que permiten el control minucioso de las operaciones del cuerpo, que garantizan la sujeción constante de sus fuerzas y les imponen una relación de docilidad-utilidad*” (2002, p.

creyentes y en sus estilos de vida, aprovechando que son muy valorados y respetados por los feligreses a partir de su convicción religiosa:

Pues yo creo que sí, el pastor influye bastante en la vida, porque el sí dice eso está mal, los padres no le dejan hacer a uno y como él dice que está escrito en la biblia pues ellos hacen caso y bastante, y pues él sería como el que dice que está bien y que está mal según la biblia. F06.E2.HM.NP.r123

No obstante, los representantes asumen que sus feligreses acatan su doctrina de una manera voluntaria por medio de su convicción y fe que en ellos se concibe, pero a su vez le inculcan unos límites físicos y de comportamiento justificados en la palabra de Dios, los cuales son enseñados y transmitidos; como se evidencia a continuación:

no se le impone a nadie, la persona cae a la razón de que esas cosas no las necesita yo me siento bien así nomás, hay personas que piensan que se imponen, uno va dejando las cosas automáticamente, hay personas que se arrepienten y a las demás ya llegan con su vestido, sin nadie decirle nada, esa es la obra de Dios, el ya obró en esa persona y entendió la enseñanza y su palabra, por eso él dijo el que quiera seguirme tome su cruz y sígame, él no dijo tienen, no, el que quiera. E1.Pa.IP.r38

La biblia se convierte en el principal factor limitante de comportamientos ya que incorpora en la vida de los cristianos un estilo de vida con unas bases establecidas en relación a su imagen corporal, espiritual y de comportamiento en la sociedad, basada en unos modelos a seguir fundamentados bíblicamente en la palabra de Dios.

Algunos feligreses reconocen esta adhesión normativa como algo de libre escogencia que depende de la convicción y la fe que posee cada creyente, al asumirla o no:

nosotros nos regimos a lo que dice la biblia y dentro de mi congregación más en si los pastores nos enseñan, pero no nos prohíben, se dice que uno es libre de hacer lo que uno quiera, es como coger lo que uno mire que es bueno para uno y que uno se sienta bien con mi Dios. F02.E1.A.Mm.r21

Empero, las diferentes reglas promovidas por las iglesias religiosas de la IEA La Mesa, se basan en la adopción del feligrés de un buen comportamiento y presentación personal, tanto dentro como fuera de su iglesia. Es decir, se debe demostrar que quien tiene una verdadera vocación religiosa es capaz de asumirlos y expresarlo a través de su mismo cuerpo:

Entonces en la iglesia se enseña, se practica, qué está bien y mal para Dios, qué no podemos usar y cómo vestirnos, qué no podemos hacer, como bailar. En cuanto al maquillaje llega uno a reconocer de que al cuerpo no hay que enlozarlo y que nosotros no rendimos culto al cuerpo, hay que cuidarlo si pero no rendirle culto al cuerpo. E1.Pa.IP.r36

Entendido este modo, cada religión ofrece y sustenta una serie de normatividades para su diario vivir en función de los comportamientos deseados y esperados por su comunidad religiosa. En tal sentido Vallverdu (2012) señala que

Tales creencias proponen que el sujeto debe reformarse y transformarse, y así lo aceptan hermanos y devotos mediante la acción práctica-corporal disciplinada. Una reforma y transformación que, por lo demás y en el mejor de los casos, debe visibilizarse en el mismo cuerpo en términos de salud física y mental, de sentimiento de felicidad al fin y al cabo. (p.17)

De esta manera, las iglesias reconfiguran el modo de vida de los creyentes a partir de la identidad que promueven como persona y feligrés, desde una conciencia moral y ética que propenda por la salvación de las almas para poder aspirar a llegar al reino que Dios que por medio de su palabra les ha prometido.

A partir de lo encontrado en las diferentes entrevistas a los niños y jóvenes de la IEA La Mesa podemos reiterar que cada creyente, desde el reconocimiento de los principios religiosos de su congregación, incorpora los diferentes mandatos, normas y creencias en relación a una vida pura, digna, bondadosa, fundamentada en los valores y cuidados de su cuerpo como sagrado, tratando de no llegar al pecado por medio de sus comportamientos y conductas. Las iglesias asumen y convierten el cuerpo los hijos de familias pertenecientes a

iglesias en un ámbito de poder y control, desde un bien común, es decir, un cuerpo temeroso a los desenfrenos que el mundo actual ofrece. Por lo tanto, el cuerpo requiere ser guiado en relación con sus modos de actuar, pensar y aspecto físico, para poder estar al servicio de Dios.

Reconocimiento y conciencia corporal de los principios y normas religiosas. Las religiones se pueden asumir como mecanismos de control de conducta porque establecen normas y reglas para sus feligreses por medio de su aspecto doctrinal; es decir, que cada congregación o iglesia, a partir de la interpretación que hace de sus libros sagrados, establece su doctrina, la cual se fundamenta en creencias y mandatos religiosos, estos se proponen para promover y divulgar una vida sagrada basada en la adopción de un adecuado estilo de vida y un comportamiento social deseable.

Cada creyente asume la doctrina de su congregación o iglesia y busca llevarla a cabalidad y de la mejor manera en todos sus aspectos. Pero generalmente encuentran un obstáculo común a las diferentes religiones para llegar a tal fin y es el relacionado con la noción y el valor a su cuerpo que se promueve en su congregación o iglesia. Duch y Mèlich, (2005) “De manera explícita indica que el cuerpo de los creyentes es el templo del Altísimo en la tierra y la señal de la presencia del Espíritu” (cf. 1 Co 6, 19).” (p.88).

De acuerdo con Araya (2006) el cuerpo humano es asumido bíblicamente como el templo de Dios. Pero también para “el cristianismo católico el cuerpo es considerado el culpable de la caída por su naturaleza material, inestable y corruptible por eso se le llama en los textos religiosos el “enemigo doméstico” (p.363). De esta manera se reconoce en el cuerpo la existencia de un impedimento para llevar a cabo una vida en y para Dios, en relación con las tentaciones que el mundo terrenal le ofrece. En este contexto, el cuerpo humano es considerado como:

parte de la naturaleza humana aunque incomoda y obstaculiza tanto la racionalidad como la espiritualidad, de este modo, solo las disciplinas, normas y reglas permitirán lograr su transformación en camino o medio para la salvación, es decir, su control, domesticación y subordinación a la parte noble de la naturaleza humana. (Araya, 2006, p.365)

Para autores como Le Breton (2002), “el cuerpo es una construcción simbólica, no una realidad en sí mismo, de ahí la mirada de representaciones que buscan darle un sentido a su vida y carácter heteróclito, insólito, contradictorio de una sociedad a otra.”(p.14). Una vez valorado de esta manera, las iglesias forjan una serie de normatividades y mandatos sobre el cuerpo humano, basados en sus creencias y preceptos morales, con el fin de direccionar la conducta de sus feligreses utilizando el temor de no ser salvos por consecuencia de sus actos y sus comportamientos en la tierra.

Hacen uso del poder que les otorga su feligresía por su sumisión a la fe y a la figura sacerdotal, pastoral o del guía espiritual, etc., para ejercer los mecanismos de intervención requeridos en el proceder social que adopta cada creyente, dado que “Los intermediarios institucionales (predicadores, pastores, maestros espirituales, gurús) están presentes en el papel carismático que les corresponde, ejerciendo liderazgo y control” (Vallverdu, 2012, p. 13), por medio de las predicaciones que desarrollan en unos espacios determinados, los cuales se relacionan con la enseñanza del estilo de vida social deseado, el buen encauzamiento de su comportamiento y el direccionamiento de su vida hacia un estado libre de pecado y alejada de todo desenfreno que le pueda ofrecer el mundo y la sociedad que lo rodea. De este modo;

La palabra de quien predica, aquella retórica popular, despierta la doble conciencia de cada uno de los integrantes del público: la conciencia del pecador, por un lado, y la conciencia del redimido, por el otro. Condición que, a su vez, lo invita a sentirse parte de la congregación, le induce a pensarse miembro. (Fabre, 2001, p.286)

Así, cada creyente desde su fe y convicción asume un comportamiento idóneo para las iglesias, planteado y plasmado para su cumplimiento de los mandatos de Dios por medio de su palabra. Esta estrategia religiosa se basa en implantar el temor de no llegar a ser salvos debido a la práctica de ciertas actividades que se asumen como pecaminosas e inadecuadas: “porque en la biblia dice que los borrachos, los fornicarios, los adúlteros, todo eso así, los que juegan todos los juegos así, dice que no heredarán el reino de Dios” F02.E1.A.Mm.r25.

Las iglesias en similitud, asumen que los comportamientos, actos de ser y actuar que no estén relacionados a una conducta sacra deseada, basada en los mandatos que la biblia promueve, se relacionan con el pecado, el cual es asumido como: “Bueno, dentro de nuestra iglesia todo lo que está en contra de Jesús es pecado, por eso hay que saberse comportar. De todas maneras el pecado es todo lo malo que podamos hacer” E1.Re.C.r24. De acuerdo con Araya (2006) “si el hombre no pecara, el cuerpo estuviera dispuesto para cualquier obra que el alma quisiera ejercitar, que no sintiera en él ningún impedimento.” (p.364).

Al experimentar temor de llegar al pecado y de no heredar el reino de Dios, los creyentes le dan un gran valor a sus formas de proceder y actuar en relación con su cuerpo. Por lo tanto, para el creyente: “El cuerpo se cuida por medio de nuestra forma de actuar, si actuamos bien es un cuerpo puro sin pecado, por eso cuando uno cree que falla se arrepiente de corazón.” F04.E2. A.NP.r79.

Cada religión establece y asume diferentes normatividades en el comportamiento humano para alcanzar una vida pura y sacra, donde la conciencia actúa como uno de los principales mecanismos de control de los calificados como malos comportamientos:

Bueno, el pecado es algo que hiere mi conciencia tenemos errores como todo, hay cosas que por dentro nos acusan, yo porque dije esto, no lo hubiera dicho pero lo dicho, dicho está, entonces mi conciencia me lo dice que está mal, yo tengo una conciencia que esta iluminada por el espíritu santo, mi conciencia me dice está mal hecho, pecaste, el pecado que se peca contra el hombre pero el que peca contra Dios, entonces de allí cuando tenemos la conciencia”
E1.Pa.IP.r25

Es por ello que “Las reglas y normas de comportamiento religioso son prácticas de control del cuerpo” (Araya, 2006, p.351), y todo lo que esté por fuera de estos mandatos es tomado como un agravio hacia Dios.

Por lo tanto, dentro de las familias religiosas se inculca en sus hijos, desde su doctrina y fe, la noción de cuerpo sagrado que aprende de su congregación o iglesia, y los códigos morales que debe asumir y cumplir diariamente para que lo cuide a través de sus actos,

modos de actuar y pensar, asunto que se manifiesta en el siguiente relato de un estudiante: “Jumm jajaja a nosotros nos dicen que casi todo es pecado, ir a una fiesta, pecado tener novio, pecado no casarse, tomar, jejej pues casi todo todooooo es pecado y que no le agrada a Dios” F02.E1. HM.NP.r49.

Es así como estas iglesias desarrollan e imponen ciertos límites sobre el cuerpo, como también, por medio de las prédicas, realizan una “acuciosa revisión del comportamiento cotidiano del ser pecador y describir o descifrar a partir del texto el Deber ser cristiano” (Fabre, 2001, p.223), orientados hacia los comportamientos y estilos de vida de sus feligreses, en relación con su desenvolvimiento en entorno familiar, social y cultural. Estas normatividades se inculcan en los niños y jóvenes desde su nacimiento y en transcurso de su vida, argumentando que si tales comportamientos y acciones se llegan a realizar, se estaría en pecando y enfrentándose al rechazo y desagrado de Dios “Porque a Dios no le agrada eso” F03.E1.HM.P.r69. Es por ello que estas normatividades religiosas se orientan totalmente hacia el comportamiento y los estilos de vida de sus feligreses, desde principios y valores que poseen un componente fuertemente moral: “Todo lo que se denomina pecado ofende a Dios, mentir, bailar, fornicar, etc., y no cumplir con los mandamientos” F07.E1.B.P.r115.

La concepción de pecado que tienen la gran mayoría de iglesias, en especial las evangélicas, es muy restrictiva, por lo que arriesga a convertirse en una limitante para el libre desarrollo del ser de las personas: “No robar, no alzar falsos testimonios, ahora sería eso. Porque cuando estaba en la iglesia pecado era todo, todo era malo, que decir groserías, que ponerse pantalones, chores, todas esas cosas así, no pintarse las uñas, maquillarse.” F05.E1.HM.NP.r101.

Esta normatividad excesivamente restrictiva genera en algunos feligreses, en especial en los jóvenes, un cierto rechazo hacia su iglesia o congregación, al no sentirse cómodos y libres de actuar, en especial cuando se relacionan abiertamente con el mundo y la diversidad cultural que este le ofrece, por lo que tienden a alejarse de sus creencias, asunto al que hace referencia un estudiante cuando indica que: “No nada de eso, porque se creía que eso era una ofensa ante Dios y así mismo en agropecuaria, tocaba ir con falda y botas y pues por eso ahora de jóvenes ya casi nadie hay de esa iglesia.” F05.E1.HM.NP.r100.

Sin embargo, el que los niños o jóvenes dejen de seguir una religión, o asistir a una iglesia o congregación religiosa, no implica que las personas lleven una vida de desenfreno, ya que sus padres aceptan su decisión pero también los condicionan a actuar desde la necesidad de cuidar la reputación que goza ante los demás su núcleo familiar: "...que no hiciera muchas cosas malas para que no le dañara el testimonio a mis papas" F02.E1.HME.Mm.r33.

En últimas, la noción de pecado siempre estará orientada hacia la actitud y el comportamiento que asumen las personas en el lugar o situación en la que se encuentren. Por lo tanto, un buen creyente debe reconocer y tener conciencia de los principios doctrinales que promueve su religión y el papel religioso que su cuerpo cumple para alcanzar una vida ejemplar por medio de su conducta y estilo de vida: el cuerpo humano aquí es asumido como fuente de pecado, pero también debe ser valorado como el principal mecanismo de comunicación con Dios.

Debido a esta simultánea dualidad que posee el cuerpo humano, este debe ser alejado de todo lo que le pueda causar daño o le pueda llevar a incumplir los mandamientos de Dios. Se podría decir que llevar una vida en Dios y para él, es de mucho compromiso, esfuerzo y cuidado para el feligrés, siendo la convicción religiosa en relación con las creencias de su congregación e iglesia, y el respeto por lo sagrado de este, la base fundamental con la que cada creyente cuenta para cumplir con los mandatos religiosos y alcanzar su salvación.

Los Límites de las Prácticas de Enseñanza

Las prácticas de enseñanza son entendidas como la capacidad que tiene cada docente para desarrollar los diferentes contenidos de la mejor forma posible, así mismo los métodos o técnicas que se utilizan en ellas no vienen determinadas, es cada docente quien las genera y las adecua a su contexto cultural, teniendo en cuenta las necesidades y problemáticas que en este se den. A su vez, estos contextos pueden generar grandes limitaciones en el momento de planificarlas, como también al ejecutarlas. Estas limitaciones son basadas a partir de las costumbres y creencias de una comunidad, las cuales condicionan a los docentes en función de los contenidos a desarrollar.

Dentro de este proceso investigativo en la IEA La Mesa, se pudo evidenciar una gran variedad de limitaciones en relación a las prácticas de enseñanza docente que se fundamentan especialmente por las creencias religiosas que profesan las familias y estudiantes de esta institución, entre otros aspectos a tener en cuenta. Es así como a partir del análisis realizado a las entrevistas y conversatorios a padres de familia, estudiantes y representantes de las congregaciones, se emergieron cuatro categorías, en referencia con las limitaciones que sufren las prácticas de enseñanza de los docentes pertenecientes a esta comunidad, las cuales son:

- El diseño curricular, el ejercicio docente y la acción didáctica desde la perspectiva de las creencias religiosas.
- La validez de las formas de enseñanza y la acción didáctica del docente desde la perspectiva de las creencias religiosas
- Restricciones y condicionamientos religiosos a las actividades de aprendizaje
- Obstáculos en las prácticas de enseñanza.

El diseño curricular, el ejercicio docente y la acción didáctica desde la perspectiva de las creencias religiosas. Esta categoría selectiva se fundamenta a partir de una serie de condiciones que establecen los padres de familia de los estudiantes pertenecientes a la IEA La Mesa, hacia las prácticas de enseñanza utilizadas por los docentes y contenidos establecidos en el currículo institucional, que puedan afectar sus creencias religiosas.

De este modo se establecen dos características que permiten entender el por qué se desarrolla este tipo de restricciones, las cuales son:

- Condiciones religiosas para la participación en las actividades de aprendizaje y el diseño curricular.
- Transformación de la práctica docente desde la imposición de los contenidos, metodologías y formas de evaluación con base en las creencias religiosas.

a. Condiciones religiosas para la participación en las actividades de aprendizaje y el diseño curricular

Las diferentes religiones que existen en la actualidad se fundamentan desde una doctrina propia, la cual se desarrolla a partir de la interpretación que sus guías, pastores o sacerdotes le dan a sus libros sagrados y se fundamenta en la estructuración de ciertas normas doctrinales basadas en las creencias de su congregación o iglesia con el fin de determinar y conducir los comportamientos, formas de pensar y sentir de sus feligreses y seguidores dentro de la sociedad.

De acuerdo con Camarena y Tunal (2009), “La religión acompaña al hombre y a la sociedad como un elemento básico de la composición del individuo y de su propia identidad”. (p.8). Esta promueve unas creencias y principios religiosos que buscan establecer ciertas ideas de salvación y pecado que son asistidas por unas normas que condicionan su comportamiento y sus modos de pensar y sentir.

Es decir, “En gran parte también la religión determina la forma de pensar de las sociedades, lo que se ve reflejado en el individuo” (Camarena y Tunal, 2009, p.8) porque tanto las creencias y principios religiosos como las normas de comportamiento, que se basan en lo sagrado y lo mundano, se convierten en la base fundamental para la incorporación de los modos de ser ideal como individuo y colectivo, determinando la identidad religiosa del feligrés o el pastor.

Al presentarse de esta manera, la religión se convierte en un instrumento de poder que se refleja en las formas de vida y modos de interacción que asumen los creyentes con el medio que lo rodea. En palabras de Pérez (2011) “pues toda persona creyente forma su religiosidad en adhesión a un credo determinado” (p.120), el cual debe ser respetado y valorado en función de una buena conducta, donde el creyente se reconoce como una creación de Dios.

Estos significados de la educación y la formación promovidos por los conglomerados religiosos entran en conflicto con los ideales de formación que se promueven en el ámbito

educativo escolar laico, en tanto esta educación le apuesta a una formación integral basada en el conocimiento y que en Colombia se concreta en:

el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a: a) Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes; b) Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos; c) Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad (Ley 115,1994)

Dicho de otra manera y siguiendo a Parker (2008):

La educación moderna permite que el sujeto entre en contacto, con un horizonte cultural más amplio, con estilo de vidas diversas, e introduce en él una apreciación crítica de las cosas que tienden a cuestionar la tradición moral y los dogmas. (p.284)

De esta manera, los padres de familia con creencias religiosas entran en conflicto con los contenidos curriculares de las instituciones, además de las diferentes estrategias que los docentes usan para poderlos ejecutar, condicionando a sus hijos a elegir en qué actividades puede o no participar, con el fin de que no se vea afectada su doctrina y dogma. Todo ello conlleva a que los límites de la formación que les puede ofrecer la educación escolar en la institución educativa sean finalmente precisados por los padres de familia, que ven en la doctrina religiosa la posibilidad de realización educativa que les permite definir el ideal de formación al que deben aspirar sus hijos.

Esto se puede corroborar en la valoración de algunas actividades lúdicas, recreativas y culturales que son enseñadas por los docentes en sus clases, como por ejemplo los poemas, los cuales son rechazados por los padres de familia por sus contenidos, con base en una escala de valores morales que se extiende de lo vulgar a lo no vulgar, y por ello, de lo malo a lo no malo: “Pues se podría, pero coplas o poemas que no sean vulgares, porque hay unas

cosas que sí son muy vulgares y hay muchos poemas cristianos y hay himnos cristianos que se pueden hacer...” F02.E1.A.Mm.r32.

En este sentido, tanto padres de familia como estudiantes colocan como ideal curricular aquellas actividades que se realizan en sus iglesias y congregaciones, sobrevalorando las actividades religiosas respecto a otras que se realizan en las instituciones educativas: “pues profe, a mí me gustaría cosas así como las que hacemos en la iglesia cuando hacemos la fiesta... he obras de teatro bonitas, cantos, poemas, coplas cosas así, pero usted mira y nunca hacen.” F03.E2.HM.P.r79.

Por ello las familias demandan que se produzcan transformaciones en las actividades que se utilizan escolarmente para la formación de los estudiantes, proponiendo que se utilicen otros criterios de selección y diseño de estas, los cuales se enmarcan en valores religiosos como la tolerancia, el respeto, solidaridad, amistad: “...una sola vez mire que han hecho una obra de teatro alusivos a las cosas de Dios y a los valores eso así es bien enseña, pero unas obras que hacen que es puro de borrachos y mujeres, eso no enseña nada, nunca hacen cosas que resalten los valores y no tienen que ser cosas de Dios.” F07.E1.B.P.r126.

Además, identifican que existen factores metodológicos asociados con la problemática educativa que están referidos al control docente, como por ejemplo el diseño de la clase, la selección de las actividades y los modos de participación de los estudiantes:

Y en este año lo que casi no me gusta es que cuando hacen algo o una actividad que o sea, mi pensar, yo digo habiendo tanta cosa por hacer y divertirse y siempre colocan es el baile, el baile, o sea lo digo por mí, o sea no me gusta tanto eso porque habiendo tanta cosa para divertir los niños con otras actividades y siempre es que el baile el baile. F02.E1.A.Mm.r35

Al encontrar que existen conflictos entre los contenidos que se desarrollan en clase y sus creencias religiosas, los padres de familia se sienten obligados a proponer las actividades de enseñanza que consideran adecuadas de implementar en las instituciones: “Claro porque hay muchas formas de participar, por ejemplo cantando o en una obra de teatro, hay muchas formas” F03.E1. B.P.r54. Es por ello que plantean en cuáles sí dejaría participar a sus hijos

y en cuáles no, esperando que esto ayude a los docentes a programar mejor sus clases y facilite la participación de sus hijos en las actividades escolares, en tanto estas no vulneren su doctrina y sus creencias, pues lo que haría es que de nuevo se limitaría la participación de los estudiantes, sus hijos, en las actividades de enseñanza.

Este señalamiento en especial lo realizan los padres de familia hacia los docentes que desarrollan sus prácticas de enseñanza de una manera general, indicando que lo hacen sin tener en cuenta las particularidades que presentan los estudiantes, en especial las creencias y valores religiosos que traen desde su núcleo familiar, lo cual genera inconformidades entre ellos, asunto que se evidencia en el siguiente relato:

“Pues yo digo profe, hay tantas actividades que se pueden hacer y que no hacen que se deje a los niños por fuera, pero en el colegio siempre es lo mismo y no dan la oportunidad a nuestros hijos, pero podría ser cositas así como coplas, teatro pero de valores, no sé profe qué más.”. F02.E2.A.Mm.r40

De modo similar, los estudiantes religiosos también manifiestan sentir inconformidad frente a la reiteración de los contenidos de las clases por parte de los docentes, lo cual les lleva a reclamar que exista diversidad de actividades a la hora de enseñar, como se puede corroborar a continuación: “hay muchas actividades que se pueden hacer, como hacer las clases de educación física más divertidas, y cuando hay actividades en la caseta también pero siempre es lo mismo” F06.E2.HM.NP.r125.

Como se puede observar, cada actividad escolar se encuentra sujeta al escrutinio de la comunidad y los conglomerados religiosos, quienes las valoran desde su escala religiosa, moral y social, por lo que encuentran que los usos que los profesores le dan en sus clases, en muchos casos, son contrarios a los intereses de las iglesias y están alejados de las posibilidades de una formación de calidad, en beneficio de la buena convivencia y la formación en valores:

El deporte es mucho más que la competencia, en el colegio pareciera que es solo eso y por acá entre la otras personas también, pero el deporte es compartir

y pasarla bien con los compañeros y amigos, además profe el deporte es salud.

F03.E2. B.P.r59

Por ello, abogan para que se produzca una transformación curricular en la institución que involucre los valores religiosos y morales de sus iglesias, lo que facilitaría la intervención de sus hijos en las actividades escolares sin que existiesen limitaciones y restricciones de participación:

“Claro profe, si la semana cultural cambiara y no fuera idolatría, si se participa es algo del colegio y así los niños pueden participar de una variedad de actividades y eso es de más interés, pero si se trabajara así” F03.E2. B.P.r61. Corroborando lo planteado por Pérez (2010), cuando el docente le “pregunta a los padres de familia porque sus hijos no participan en observancias cívicas señalan que el sustento de su doctrinario les impide hacer ese tipo de prácticas” (p.8).

Esta percepción de Pérez respecto a la influencia religiosa en la participación de los estudiantes en las actividades escolares, es confirmado por un pastor de la comunidad, cuando señala que

Desde mi punto de vista, desde nuestra doctrina, no miramos desde que este en el currículo y lo conveniente es que este dentro de un pensum educativo no hay problema, si ya le metemos otras cosas, que sean como de tentación para los muchachos, porque por ser jóvenes ellos son débiles, o qué tal quesque tienen que rezar no porque eso no se encuentra dentro del pensum escolar, entonces ahí si estarían afectando nuestras enseñanzas. E1.Pa.IP.r46

Esta serie de dificultades que se presentan entre las prácticas de enseñanza docente y la diversidad de creencias de la comunidad terminan por establecer los contenidos a trabajar en la institución, haciendo que los docentes se vean obligados a someterse a lo que dicen, establecen y exigen las iglesias religiosas en cabeza de familias de los estudiantes, lo cual les obliga a dejar de lado lo que ellos asumen como propio o adecuado de enseñar en clase y realizar dentro de sus prácticas, y que es contrario a la idea de construir un currículo

escolar plural, que sea incluyente de la diversidad cultural, tal como lo expresa Perez (2010):

Dentro del contexto de la diversidad religiosa en la escuela, no se trata de buscar acuerdos bajo presión sino de intervenir educando en la tolerancia, lo cual implica el abandono o el camuflaje de valores y creencias propias, significa tener y manifestar seguridad en convicciones propias, en un diálogo entre iguales. (p.9)

Esta posición dialógica entre iguales obliga a que la comunidad educativa de la IEA La Mesa se permita construir acuerdos colectivos donde no se vean afectados los contenidos a trabajar en las clases y las costumbres y creencias de las familias religiosas para facilitar los procesos de formación de sus estudiantes y evitar entrar en conflicto con estudiantes y padres de familia, ya que en el campo educativo la orientación didáctica de las clases es de suma importancia para llevar a cabalidad los contenidos establecidos en los planes de estudio de las áreas, la cual debe ser coherente no solo con lo definido dentro de estos planes de estudio, sino que además debe involucrar los propósitos de formación que se traza el país.

b. Transformación de la práctica docente desde la imposición de los contenidos, metodologías y formas de evaluación con base en las creencias religiosas

Por medio de sus prácticas docentes y con la finalidad de alcanzar una educación con calidad, los profesores generalmente buscan transmitir los conocimientos y saberes que consideran necesarios de apropiar por parte de sus estudiantes, usando diferentes estrategias metodológicas.

Autores como Carrizales, (1992), señalan que la práctica docente en tanto concepto, es:

Una síntesis en la cual se expresan los conocimientos adquiridos acerca de la actividad de un proceso objetivo, de la relación entre procesos o de una conexión interna de procesos universales (la actividad de enseñar, la actividad de enseñar y aprender, la concepción universal que se tiene de la enseñanza y de quien enseña). (p.110)

Generalmente, a partir del currículo institucional los docentes relacionan sus conocimientos ya adquiridos desde su proceso de formación profesional y configuran diferentes estrategias para la ejecución de las actividades que proponen en su plan de estudio o planeador diario. Por ello, García y Labdesmann (1993), (citado por Mejía, Leobano, Osorio y Navarro, 2018), señalan que la práctica docente es “la unidad del pensar y el hacer, es la síntesis entre experiencias y acción.” (p.5).

Desde el enfoque de la planeación “la práctica docente es la acción que el maestro desarrolla cotidianamente en determinadas y coherentes condiciones sociales, históricas e institucionales y adquiere una significación trascendente tanto para la sociedad como para el propio maestro.” (Mejía, Osorio y Navarro, 2008, p.5), por cuanto este debe ajustar sus conocimientos y las exigencias gubernamentales a la realidad contextual que se presenta en su plantel educativo, lo cual significa adecuar sus actos de enseñanza a las condiciones locativas y a las necesidades e intereses que presenta la población a educar, para que esta se convierta en un proceso significativo en los estudiantes y no solo se quede en el aprendizaje de momento.

Desde este enfoque se espera que las instituciones educativas propendan por la adecuación de los espacios y el ofrecimiento de las herramientas de enseñanza necesarias para que los docentes efectúen sus prácticas de la mejor manera, con el fin de alcanzar una educación de calidad. Por ello Mejía, Osorio y Navarro (2008) insisten en que

... la práctica docente debe realizarse en un ambiente de trabajo óptimo, con las aulas limpias, pintadas, pizarrones en excelentes condiciones, butacas cómodas, instrumentos didácticos apropiados (textos científicos que inviten a la reflexión e investigación), tanto para el alumno como para el docente. (p.6)

Es por ello que “el entorno escolar ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales” (Duarte, 2003, p.107); por lo tanto, desde el enfoque de la planeación se entiende que la calidad de la educación depende del ofrecimiento de las condiciones institucionales adecuadas que garanticen el óptimo desarrollo de las prácticas docentes planeadas o requeridas de desarrollar por la población a educar.

Desde este enfoque los docentes trabajan constantemente en la creación de estrategias para la mejora del currículo, donde los contenidos a ejecutar son la base fundamental de una educación de calidad teniendo en cuenta el contexto en que se está trabajando, con la idea que de esta manera se pueden atender las características culturales tanto individualmente como conjuntamente, dando respuesta a las necesidades educativas que la comunidad requiere. Se supondría que un docente genera una educación idónea y de calidad al tener en cuenta en sus prácticas aspectos como contexto y diversidad cultural, y además que su sitio de trabajo cuente con óptimas condiciones.

Los estudios sobre la implicación parental con la escuela confirman que la familia se constituye en un factor de primera importancia para el logro educativo de los estudiantes. El documento base del XXIII Encuentro de Consejos escolares Autonómicos y del Estado realizado en el 2015: “Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas” (Ibídem, p.9) señala que los cambios que experimenta la sociedad actual han desdibujado las fronteras y separaciones en las funciones que tradicionalmente tenían la familia y la escuela. El hecho de que familia y escuela compartan la responsabilidad de formar a las nuevas generaciones permite pensar en una acción educativa complementaria de colaboración mutua, que respete el derecho fundamental de los padres como primeros responsables de la educación de sus hijos y que permita realizar una acción cooperada en torno a la formación de los estudiantes que contribuya al mejoramiento de los resultados educativos.

Teniendo en cuenta que los estudios realizados (XXIII Encuentro de Consejos escolares Autonómicos y del Estado, 2015) señalan que no es posible potenciar el desarrollo de la persona “si no existe un trabajo conjunto entre ambos agentes educativos” (p,9), por lo cual la cooperación se constituye en “un medio necesario para incrementar el logro de cada alumno, reducir el fracaso de los grupos desventajados y mejorar los resultados del sistema educativo en su conjunto” (Ibídem, p,9); por ello la colaboración entre familia y escuela se convierte en un potenciador del rendimiento escolar.

Sin embargo, en la IEA La Mesa, el contexto se convierte en un limitante para la realización de buenas prácticas de enseñanza docente y la obtención de los resultados académicos esperados, porque las costumbres y creencias que posee las familias del

corregimiento La Mesa-Patía, entre las cuales se encuentran fuertemente arraigadas las religiosas, les genera fuertes limitaciones a los docentes al momento de desarrollar sus prácticas de enseñanza, debido a “Sí, bastante, casi todos nos limitamos a respetar sus creencias y aceptar porque qué más hacemos” En1.Do5r.59.

De este modo, los docentes definen contenidos a trabajar en relación con la diversidad cultural, donde sus prácticas de enseñanza sufren transformaciones en cuanto a lo que pueden hacer desde la imposición de la comunidad, en este caso la religiosa, con el fin de no llegar a herir la susceptibilidad de las personas. Asunto que se deja entrever en el siguiente relato; “La verdad, mmm, trabajo y planeo desde las exigencias y las cosas de la comunidad, para no tener problemas, yo las limito a lo que yo pueda trabajar aquí, yo me limito a lo que las costumbres me permiten” En1.Do5r.57.

En este panorama restrictivo, los docentes se ven obligados a direccionar los contenidos del currículo en pro del respeto a las creencias religiosas para evitar irrespetarlas o impedir que lleguen a asumirse como actividades que van en contra de la doctrina que profesan sus estudiantes.

Sin embargo, ellos experimentan dificultades con los estudiantes a la hora de llevarlas a cabo en clase, como lo indica un docente cuando nos cuenta que “tenía la de comenzar con las oraciones, pero ya no, comienzo normal porque como acá no les gusta nada de eso”. En1.Do4r.61; y otro cuando manifiesta que “por lo menos ya no puedo celebrar el día de Halloween; el día del niño, no pongo decoraciones de fantasmitas ni nada de eso, ni para navidad, toca otras cosas” En1.Do5.r.54; relatos que dejan entrever la existencia de obstáculos en la enseñanza, relacionados con las creencias, preferencias, gustos, entre otros, que poseen los estudiantes, dificultades que deben sortear los docentes para desarrollar sus contenidos de clase.

Tanto la intervención religiosa, moral y educativa de los padres de familia, como la posición que adoptan los estudiantes respecto a lo que se enseña en clase, se hace más evidente en la manera como las familias participan directamente en la selección de las actividades que realiza el docente, desde criterios basados en lo que está bien y lo que no, actuando como filtros sobre lo que se debe o no enseñar:

Pues algunas, porque no me dejaron orar con los niños, algunos padres de familia, y yo las hacía porque era para Dios, independientemente de qué religión éramos, pero como eso es malo según los de las religiones, que estoy faltando a sus creencias, entonces ya no. En1.Do4r.60

De esta manera, además de sentirse cohibidos y limitados, obligados a reemplazar aquellas actividades que considera convenientes de realizar para propiciar la formación deseada por otras que se ajustan culturalmente al contexto religioso predominante, se ven expuestos a recibir sanciones por no acatar estos direccionamientos culturales como se observa en seguida:

Mmm, que sí que bastante. Pues porque por el respeto de la cultura y de las creencias de cada familia, pues uno, desde que yo llegue acá, me dijeron: usted no puede enseñar tal cosa, no puede tal cosa, porque ellos no están acostumbrados a eso, y porque eso va en contra de su religión, entonces por eso y con esa amonestación pues yo no lo hago. En1.Do5.r.53

De esta manera se evidencia la existencia de un conflicto educativo entre los docentes y demás comunidad educativa, que hunde sus raíces en las creencias religiosas y morales de los implicados y afecta tanto pedagógica como curricularmente los procesos de enseñanza que se dan en la institución, en tanto delimita y restringe lo que se tiene que enseñar y lo que se debe enseñar con base en una demanda social fundamentada en la necesidad de desarrollar en clase un lenguaje normativo común a la colectividad que los une en torno a la fe y los dogmas.

A partir de este panorama las familias comienzan a considerar una gran dificultad entre los docentes sus costumbres y creencias, lo cual conlleva a sentirse irrespetados y se miran obligados a entrar en conflicto con lo que los docentes enseñan y lo que ellos quieren y pueden anteponiendo su libertad y el derecho a la diversidad; asunto que se deja entrever en la próxima narración:

jimmm profe, mi mamá estaba brava, la profe... nos puso a rezar y no mi mamá dijo que en este colegio ya ni respetaban que eso está patas arriba, que ella tenía

que hablar, porque así no eran las cosas, que cada quien tiene derecho a ser como es y no obligar a nada. F06.E1.HM.NP.r137

Algunos docentes al sentir esta serie de impedimentos dentro de la ejecución de sus clases, crean unas estrategias donde se puedan involucrar a todos los estudiantes sin importar sus creencias y así no llegar a tener dificultades con los padres de familia “No, porque yo reparto, los organizo a cada uno, y yo miro que le puedo dar al estudiante lo que no puede hacer porque tiene esa limitación, pues en el sentido que no lo puede hacer” En1.Do8r.37, por lo tanto los docentes al interactuar constantemente con las costumbres de la comunidad, terminan por aceptar y entender sin ninguna dificultad las limitaciones que generan sus creencias y se enfocan en lo que se puede trabajar desde las exigencias en relación con la religión dejando de lado sus propias prácticas de enseñanza, con el fin de no entrar en conflictos con los estudiantes y padres de familia. A continuación se puede observar:

Pues no, hasta el momento no, yo como ya llevo tiempito acá, entonces, uno termina sometiéndose a lo que le exigen por la religión, pues no he tenido problema porque no las he hecho. Es decir, que me he limitado a lo que se puede trabajar acá en la comunidad. En1.Do5r.56

Mientras que para los docentes que llegan por primera vez y traen consigo sus prácticas de enseñanza de una manera muy definida a partir del laicismo educativo, las costumbres y creencias se convierten en un gran limitante en función a sus contenidos, metodologías y actividades a desarrollar en las clases, haciéndolos sentir limitados y transformados en su quehacer educativo, lo que es confirmado por un docente cuando señala:

Pues yo me siento como un agente transformado, o sea, yo me siento así porque no puedo trabajar como yo trabajaba, o sea, yo trabajo cohibida, yo creo que el niño es un ser libre, es decir que eso no le va a dañar, porque es algo bonito, o sea, de verlo, de verlo, que el salón está decorado, de pronto compartir un dulce, ¿si me hago entender? En1.Do5r.55

Se demuestra con ello que existe un foco permanente de conflictos en el aula, generado entre la visión religiosa de la formación respecto a la visión laica de la misma, de esta manera la laicidad indica:

Un punto de vista, una posición o una actitud que no se basa en creencia religiosa alguna, deberíamos suponer que los actores educativos, como es el caso de los profesores, alumnos, directivos y padres de familia, no tendrán mayor dificultad en la realización de sus actividades académicas. (Pérez, 2010, p.6)

Por lo tanto, las instituciones educativas deben ser puntos de encuentro a partir del encuentro con la diversidad de culturas y creencias que poseen sus comunidades educativas, que permita incluir en el PEI (proyecto educativo institucional) las convicciones que poseen las familias y “su esquema cultural en función de la cual manifiestan sus expectativas, comportamientos e interpretan sus experiencias y guía su acción” (Pérez, 2010, p.5), para alcanzar los logros educativos esperados.

Las instituciones educativas no deben convertirse en sitios de confrontación ideológica y cultural, y menos con la comunidad que busca educar y evitar que se produzca un juzgamiento cultural, así como un choque entre docentes y estudiantes, ya que su fin se orienta al ofrecimiento de una educación que permita alcanzar la formación de un ser integral, que favorezca “... el respeto de la libertad de creencias, la pluralidad de pensamiento, la diversidad cultural, las elecciones vitales.”(Arredondo, 2017, p.1). Por ello, cada plantel educativo debe preocuparse por propiciar los espacios necesarios para el encuentro entre escuela y familia, en la búsqueda de la potenciación y mejoramiento de las prácticas de enseñanza docente, con el fin de que estas no se vean afectadas y limitadas en su ejecución. Ello obliga a trabajar con los docentes de la institución creando conciencia del valor educativo que posee el trabajar con la familia y comunidad, lo que seguramente llevará a que estos cambien sus estrategias y prácticas de enseñanza.

Todo conlleva a que los docentes puedan incorporar, planificar o ejecutar sus prácticas de enseñanza, no en función a la experiencia que traen consigo de sus anteriores sitios de trabajo o desde la misma universidad, lo que hace que ellos creen inconformismo con su

labor al sentir que se convierten en exigencias a las cuales deben adaptarse o conformarse, sino desde las necesidades reales que posee la comunidad con la que actualmente trabajan, necesidades que se hallan configuradas de acuerdo a sus propias costumbres, creencias y condiciones de vida a las que se enfrentan cotidianamente, lo cual constituye un reto para los docentes no solo para cumplir y hacer con los contenidos que se requieren, sino para aportar significativamente el desarrollo social y político de esta comunidad desde el ofrecimiento de una educación de calidad.

La validez de las formas de enseñanza y la acción didáctica del docente desde la perspectiva de las creencias religiosas Esta categoría hace mención a la importancia de tener en cuenta el entorno social y cultural de una comunidad en las instituciones educativas, donde la educación y los medios de enseñanza no se desarrollen de modo general ya que pueden intervenir en las costumbres y creencias de las personas; así mismo, deja entrever la influencia negativa o positiva que un docente puede generar en los estudiantes a partir de sus actos y modos de ser, dentro y fuera de la institución. Por lo tanto, se desarrollaron dos características que hacen alusión a estas problemáticas, ellas son:

- Valoración desde las creencias religiosas de la idoneidad en las formas de enseñanza, los contenidos y la evaluación
- El método de enseñanza mediante el ejemplo como forma idónea de formación.

a. Valoración desde las creencias religiosas de la idoneidad en las formas de enseñanza, los contenidos y la evaluación

Una educación de alta calidad dentro de una institución educativa se evalúa a partir de los aprendizajes fomentados en sus estudiantes. De acuerdo con Duque y otros “Varios estudios señalan que la capacidad de los docentes para enseñar influye en los aprendizajes” (Duque, Celis, Díaz y Gómez, 2014, p.1); es decir, el divorcio que existe entre las prácticas de enseñanza y las formas en cómo aprenden los estudiantes se constituye en uno de los factores que define la idoneidad didáctica de los profesores al momento de educar a las nuevas generaciones.

Desde el punto de vista de la idoneidad didáctica los docentes deben propiciar la disposición y pertinencia de los contenidos y formas de evaluar, así como también diseñar la enseñanza en función “al conocimiento didáctico del contenido que se requiere para transformar el contenido en conocimiento enseñable” (Marcelo y Vaillant, 2010, p.2) (citado por Marcelo et al., 2012). Para ello se debe tener como base fundamental y de orientación la diversidad cultural en la que se encuentra la comunidad intervenida para trazar los caminos que le permitan lograr una educación de alta calidad al planificar y estructurar sus actividades de aprendizaje, con el fin de que los estudiantes puedan apropiarse de la mejor manera los contenidos enseñados.

Según Canole (2006) las actividades de aprendizaje se plantean en:

Un contexto determinado, en términos del ambiente en el que se desarrolla, los enfoques pedagógicos adoptados y los procedimientos institucionales y dificultades, y están destinadas a cumplir un conjunto de resultados de aprendizaje especificados y criterios de evaluación a través de una serie de tareas utilizando un conjunto de herramientas, y recursos. Así cada actividad de aprendizaje se plantea unos determinados objetivos de aprendizaje para los alumnos, así como ciertas tareas que los alumnos deben de realizar. (p. 7)

De esta manera cada docente estructura y configura, dentro de su metodología y estrategias, las herramientas necesarias para poder desarrollar los contenidos a trabajar por medio de actividades lúdicas, recreativas y de interés para los estudiantes, así como también los métodos de evaluación acorde con los contenidos, el contexto y la capacidad de ejecución del estudiante.

Muñoz (2016) plantea que

La enseñanza, y por ende, la planificación deben basarse en el conocimiento que el docente tenga de los estudiantes; a partir de dicha información se deben tomar las decisiones más pertinentes para el grupo determinado de alumnos a quien está dirigida”. (p.337)

En cuestión de contenidos lo más coherente es que la planificación se realice a partir del currículo institucional; sin embargo, la gran mayoría de docentes lo consideran como una “propuesta, ninguno hace mención al carácter obligatorio tanto de los Contenidos Mínimos Obligatorios como de los Objetivos fundamentales. Esta convicción les otorga la flexibilidad suficiente para modificar los contenidos y objetivos según el contexto escolar en el cual se desempeñan” (Muñoz, 2016, p. 340)

Es aquí donde muchos docentes encuentran gran dificultad al momento de ejecutar sus contenidos, formas de evaluación y metodologías, ya que estos se limitan a estructurar sus clases de manera general sin tener en cuenta el contexto, lo cual genera un fuerte rechazo de los padres de familia y en especial de los estudiantes al sentir gran afectación en relación con sus costumbres, creencias y valores.

Este rechazo familiar y de los estudiantes también se extiende a muchos conocimientos de las ciencias que se enseñan en la institución educativa, en áreas como las ciencias naturales y sociales, o por ejemplo en el caso de la biología, la química, la física, etc., los cuales confrontan la doctrina religiosa que profesan los estudiantes desde los conocimientos desarrollados en estas ciencias:

Pues en los exámenes de biología, que como se creó la tierra y yo tengo una creencia y todo eso lo sé, y uno tener que responder lo que creía la profesora mas no nosotros y si uno no le respondía eso tenía su uno. F05.E1.HM.NP.r108

Lo anterior demuestra que a la hora de educar existe una confrontación muy fuerte entre el conocimiento desarrollado en las ciencias y las creencias religiosas de los estudiantes, que se dirime a favor del predominio de los valores religiosos respecto a los científicos. Si tenemos en cuenta que:

Toda religión es un fenómeno cultural que proporciona al grupo humano que la detenta un conjunto de pautas mentales, de valores, de actitudes y comportamientos, que van conformando su cultura y su cosmovisión, esto es, la visión que cada pueblo tiene de la realidad, su manera de pensar y sentir, su

concepción de la naturaleza, sus relaciones con el medio, con otros individuos y grupos, su conciencia en definitiva. (Molina y otros, SF, p. 99)

Se puede evidenciar que la intención educativa del currículo, que se expresa en las planeaciones escolares que realizan los docentes, encuentra fuertes limitaciones y obstáculos en las creencias religiosas que poseen los estudiantes, las cuales en la IEA La Mesa son mediadas por las creencias que profesan sus familias.

El educador que no tiene en cuenta esta problemática de valores que se presenta en la institución puede caer en la falsa percepción de que el estudiante está aprendiendo y formándose desde lo que se le enseña en clase porque le responde bien en sus exámenes y exposiciones, cuando en realidad lo que está sucediendo es que ese estudiante se comporta cognitivamente de acuerdo a lo que espera de él el docente simplemente para aprobar su materia, como se puede evidenciar en el siguiente relato: “Pues en los exámenes de biología, que como se creó la tierra y yo tengo una creencia y todo eso lo sé, y uno tener que responder lo que creía la profesora mas no nosotros y si uno no le respondía eso tenía su uno”. **F05.E1.HM.NP.r108**

Es indudable que la acción educativa ejercida por los docentes contrasta con el interés de los estudiantes, en tanto estos realizan y cumplen con algunas actividades que propone el profesor solo en función de la obtención de una buena nota y no porque les interés de aprender o interiorizar los temas:

Si en parte por el profe... el no cree en eso y él era, uuuu ¿a ustedes porque los obligan a tal cosa si uno es libre de hacer lo que quiere? y ¿usted porque cree, en esa persona si nosotros, salimos de eso del big ban?, y todo eso, entonces uno, pues yo creo en eso y si el no cree en eso haya él y cada quien es libre y se debe respetar.

F05.E1.HM.NP.r107

También se manifiesta el problema de la motivación del estudiante, pues ellos no hacen con agrado las actividades, sino que se someten a realizarlas por temor a las represalias calificativas que pueda adoptar el educador. “...y los profes en ocasiones ellos lo obligan a leer o salir adelante y eso no me gusta, me da pena, y ellos no entienden y me regañan, y le colocan malas notas” F02.E2.HME.Mm.r37.

Esta limitación que se da entre las prácticas de enseñanza realizadas en la IEA La Mesa y las creencias religiosas de los estudiantes, en la cual algunos educadores anteponen sus contenidos y estrategias a desarrollar por medio de la intimidación de una mala calificación en su afán de cumplir con el plan de estudios estipulado, lleva a que los estudiantes religiosos terminen accediendo a los requerimientos de estos docentes por temor a perder la materia, asunto que se evidencia en el siguiente relato: “pues sí, un día con el profe...nos tocó hacer el baile del mapalé, eso fue hace un tiempo, que era que el que no lo hiciera tenía uno y nos hizo bailar a evangélicos y los que no eran” F05.E1.HM.NP.r109.

Esta situación termina por desarrollar inconformidad en los estudiantes y los padres de familia, quienes sienten que los nuevos docentes irrespetan sus creencias y no tienen en cuenta el contexto donde llegan a laborar al traer consigo costumbres de otros lados que entran en contradicción con las características culturales del entorno, asunto que corroboran los estudiante por medio de sus relatos:

yo miro que sí se da porque mire que los otros profes entendían que uno era de una religión y ahora con los que llegaron miro que no, eso le ponen hacer cosas que no yo no estoy de acuerdo, porque uno debe respetar, para eso somos diferentes y ya uno mira que en el colegio ya no. F06.E2.HM.NP.r127

Este rechazo también implica áreas de las ciencias sociales, como en el caso de la filosofía, cuando se ponen en juicio ciertos conocimientos desarrollados en este campo, que desde el currículo escolar deben ser enseñados en la institución escolar a los estudiantes, como se indica a continuación:

Generalmente uno de los problemas más fregados es con el área de filosofía, sobre todo porque en el área de filosofía pues hay autores que van en contra de la creencia religiosa, pero pues yo tampoco he creído que uno debe limitar su clase al solo hecho de que no dejen o quieran, porque ellos dicen que ese tipo de lecturas no son convenientes no lo voy a dejar de hacer. Porque de todas formas ellos tienen que tener una solidez en su fe, y el hecho de que lean algo donde se plantea una crítica a la religión no quiere decir que los van a afianzar. En1.Do1.r30

De esta manera las creencias religiosas se transfieren de la vida privada de cada familia a las instituciones educativas, por lo que se antepone la doctrina a la intención educativa de cada área de conocimiento, asunto que se hace evidente en las clases y actividades a trabajar, puesto que las concepciones morales que los estudiantes “aprenden en su congregación religiosa frecuentemente chocan con los principios éticos de la escuela, sobre todo por las orientaciones amplias de las instituciones escolares y de la linealidad con que se asumen en la iglesia” (Pérez, 2010, p.9).

Es evidente que la posición de los padres de familia, los estudiantes y los pastores genera posturas conflictivas en los profesores, por cuanto algunos de ellos ven en la religión la posibilidad de desarrollar su tarea educativa y alcanzar el fin de formación que se pretende escolarmente, como lo indica el siguiente relato:

Pero además, es un libro para leer y que tiene cosas que vale la pena compartir, que yo no le veo a eso inconveniente e incluso a veces hasta hago reparos, porque muchas veces algunos estudiantes se valen de la religión para plantear ciertas limitaciones, pero yo mismo habiendo leído la biblia me doy cuenta que en ese contexto de lo que la biblia plantea, no existen tales limitantes.

En1.Do1.r24

Desde la perspectiva de los estudiantes y los padres de familia se puede inferir que la limitación que tienen los docentes frente a la orientación de sus clases y de los contenidos se fundamenta principalmente en la falta de diversidad de actividades, lo cual genera poca participación en ellas.

Sin embargo, desde los hallazgos se puede evidenciar que los docentes, frente a sus prácticas de enseñanza, involucran otra serie de actividades que buscan tener en cuenta a todos los niños, incluyendo aquellas actividades que son del agrado y respetan las creencias religiosas de la familias, “Porque para ellos todo es malo, digamos, ahora al final del año en la clausura que hice del grado, a los dos niños que tengo los coloqué a hacer adivinanzas, poemas, versos.” En1.Do8r.38.

No obstante, esta inclusión se encamina más hacia la ejecución y participación de los estudiantes en actividades lúdicas y recreativas extra clase que en tratar de incluir o tener en cuenta a los estudiantes con creencias religiosas dentro de los temas básicos y fundamentales que se deben trabajar en cada asignatura, o en los métodos de enseñanza y evaluación que se establecen en cada área.

Lo anterior demuestra que la intención educativa de los docentes IEA La Mesa encuentra fuertes limitaciones en las creencias religiosas de sus estudiantes que obligan a pensar en construir un currículo escolar que permita desarrollar una educación coherente con el contexto cultural, donde se pueda llegar a acuerdos que no perjudiquen las prácticas de enseñanza docente en relación con los contenidos y las creencias que se estipulan desde las doctrinas de cada congregación. También los hallazgos presentados hacen notar que para llegar a una educación integral y de alta calidad es necesario que los docentes tengan en cuenta el entorno social y cultural al que se enfrentan sin dejar de lado su finalidad como educadores, desde la construcción de un currículo flexible y coherente a las necesidades de cada comunidad y no en función a la noción de una educación general.

b. El método de enseñanza mediante el ejemplo como forma idónea de formación

En el campo educativo es de suma importancia la construcción de métodos de enseñanza aptos que propicien la participación de los educandos en las diferentes actividades que los docentes proponen. Para ello se debe tener en cuenta aspectos como el contexto a trabajar, costumbres, creencias, la comunidad, entre otros, con el fin de crear y preparar idóneamente las prácticas de enseñanza.

Desde la filosofía el método es un “sistema de reglas que determina las clases de los posibles sistemas de operaciones que, partiendo de ciertas condiciones iniciales, conducen a un objetivo determinado”. (Klaus, 1969, p. 2) (Citado por Herrera, 2010)

En palabras de Álvarez de Zayas (s.f.) “El método es el componente del proceso docente-educativo que expresa la configuración interna del proceso de formación, para que transformando el contenido se alcance el objetivo, que se manifiesta a través de la vía, el camino que escoge el sujeto para desarrollarlo” (p.3). Aquí los docentes tienen como fin

principal emplear variedad de estrategias donde la intención se base en difundir las temáticas a trabajar para la participación activa de cada estudiante. Addine (1998) (citado en Hernández e Infante, 2016) considera que “Un método de enseñanza-aprendizaje es el camino, la vía que se utiliza para lograr el objetivo propuesto al desarrollar el contenido que se imparte” (p.5); por lo tanto, es de vital importancia determinar un método adecuado en relación con las necesidades que presentan los estudiantes y sus capacidades.

Por ello, Miguel Ángel Fortea (2009) señala que muchos autores entienden la “metodología didáctica” como la “forma de enseñar”; es decir, todo aquello que da respuesta a la pregunta “¿Cómo se enseña?”. En este sentido la metodología hace referencia a la “actuación del profesor (y del estudiante) durante el proceso de enseñanza aprendizaje” (p.7), por lo que la amplitud de tal definición posibilita que se usen conceptos como “metodología de enseñanza”, “estrategias de enseñanza”, o “técnicas de enseñanza” como sus sinónimos. Sin embargo, su configuración depende de su base científica, es decir, del rigor que aplica el docente al momento de elegir y diseñar las estrategias de enseñanza a utilizar en clase para que sus estudiantes adquieran los aprendizajes que se esperan.

Miguel Angel Fortea (2009) define la estrategia de enseñanza como “la pauta de intervención en el aula decidida por el profesor (puede incluir aspectos de la mediación del profesor, la organización del aula, el uso de recursos didácticos, etc.).”(p.7) Además considera que “cualquier estrategia puede englobar “tareas” (cada actividad a realizar en un tiempo y situación determinada), “procedimientos” (una secuencia de tareas) y/o “técnicas” (secuencia ordenada de tareas y/o procedimientos que conducen a unos resultados precisos).” (p.7).

Una de las problemáticas que hoy en día ocurre con los docentes está relacionada con las expectativas que “tiene la sociedad en cuanto a las instituciones escolares, como formadoras de los individuos que han de construir el futuro, implican la utilización de métodos de enseñanza-aprendizaje de carácter productivo” (Addine, 1998, p.6 (citado en Hernández e Infante, 2016)), lo cual exige que se valoren aquellos procesos formativos que promueven “el protagonismo y la creatividad en los estudiantes, propiciando que participen activamente en su aprendizaje: preguntando, demostrando, explicando, elaborando hipótesis, argumentando, entre otras habilidades que deben desarrollarse; en suma,

resolviendo problemas” (ibídem, p.219) entre los estudiantes, pero deja de lado o subvalora otros aspectos de gran importancia para la formación integral y la convivencia de los ciudadanos.

Entre los hallazgos en la IEA La Mesa se observa que algunos representantes de las iglesias religiosas del corregimiento La Mesa-Patía sostienen que un docente por ser alguien que imparte conocimiento, dentro de sus métodos de enseñanza también debería usar o tener en cuenta el modelo ideal de ser humano promovido por la iglesia en asuntos de formación educativa relacionados con los valores y los comportamientos humanos,

Entonces por eso nosotros enseñamos por el ejemplo y principios basados en la palabra del señor, los concientizamos, no imponemos, enseñamos el modelo de la vida cristiana siguiendo el ejemplo de cristo, porque cristo dijo: aprended de mí. Entonces me dice la palabra del señor que él nos dejó su ejemplo para que lo sigamos, nos enseña tenemos la palabra de Dios, que es la biblia sea la católica, la apostólica, todas nos dicen lo mismo, solo que cambia es según la versión, si es antigua el léxico es otro a la versión nueva, pero dice lo mismo en otras palabras, se oye diferente pero significa lo mismo. E1.Pa.IP.r10

Permitiendo ratificar con Hernández e Infante (2016) que “la adquisición de los conocimientos, el desarrollo de habilidades y valores, se asocia al método que selecciona y emplea el docente, en dependencia del propósito trazado” (p.5).

Esta figura de vida ejemplar que se inculca en las iglesias y que se pretende dentro de las instituciones educativas se desarrolla por medio de las enseñanzas en las escuelas dominicales, cultos o encuentros, a través de los representantes, pastores o curas, los cuales, al igual que un docente, se convierten en un modelo para las familias. Por ello

Nosotros somos orientadores del señor, no solamente de la parte práctica sino también con el ejemplo, porque si uno solo aplica la teoría no se hace nada, pero si nosotros enseñamos y practicamos desde nuestra forma de vida eso ya es un mensaje completo, porque cómo podrían enseñarle a un hijo no fumes que

eso es nocivo para la salud si yo fumo, el niño diría yo fumo y mi papá también fuma, entonces uno como padre qué ejemplo da... E1.Pa.IP.r5

Este ideal de formación religioso promovido por los pastores, que también está presente en el pensamiento de los padres de familia y los estudiantes, hace que las instituciones educativas como espacios de socialización también propendan por la inculcación de valores, creando “ambientes de aprendizaje que favorecen no solo la adquisición de múltiples ‘saberes’, sino que fortalecen las competencias afectivas, sociales y cognitivas” (Otálora, 2010, p. 8), lo que implica un afianzamiento de las prácticas de enseñanza en función de los valores.

Además de su enseñanza, las iglesias también sostienen que los docentes no solo deben transmitir estos valores en sus clases, sino que les corresponde asumirlos y exponerlos en su vida personal de un modo ejemplar para no afectar las conductas y creencias de los estudiantes a su cargo, como se evidencia en el siguiente relato: “Entonces el feligrés se encuentra inducido a hacerlo, y lo hace si mi profesor lo hace, yo lo hago.” E1.Pa.IP.r9, asunto que se exige con mayor intensidad a los docentes que trabajan en zonas rurales y que conviven con sus comunidades al hacer parte de la institución y al mismo tiempo del pueblo donde viven sus estudiantes. Por ello, cada docente se ve en la obligación de cuidar su forma de actuar y vivir tanto dentro como fuera de la institución, por lo que su vida personal ya no es privada sino pública, puesto que ellos son tomados como un ideal a seguir, que influyen en el sentir, el pensar y el actuar de los niños que educan, al mostrarles con su propia forma de vida lo que está bien y que no, por ser la escuela el segundo hogar.

“Por ejemplo, si un docente enseña buenos principios con mi persona a mi feligresía o alumnos, ellos van a mirar bien. Si yo les digo vean niños el alcohol, les aplico el texto, la biblia dice los borrachos no entraran al reino de los cielos, y si a mí me ven borracho, y es el que nos enseña, y el estudiante lo mira como una figura de ejemplo”. E1.Pa.IP.r8

De este modo, la feligresía de la IEA La Mesa sostiene que un método ideal de enseñanza de valores se desarrolla en relación con el ejemplo de vida como una forma idónea de formación de los estudiantes, atribuyendo gran valor a la trasmisión por imitación

por medio de la emulación de las conductas y modo de actuar de sus docentes, tanto dentro como fuera del plantel educativo, ya que estos se convierten en figura de ejemplo para los estudiantes y padres de familia, por lo que la educación no solo se queda en la transmisión de saberes, sino que se amplía hacia el desarrollo de un ser humano con principios éticos, morales, sociales, religiosos, entre otros.

Restricciones y condicionamientos religiosos a las actividades de aprendizaje. Esta categoría se desarrolla a partir de dos características, las cuales dejan entrever las diferentes restricciones y condicionamientos que llegan a tener las prácticas de enseñanza docente a partir de las costumbres y creencias de una comunidad. A continuación se presenta cada una de ellas:

- Restricciones religiosas a las actividades de aprendizaje y prohibiciones, condicionamientos
- Limitaciones de las actividades de aprendizaje desde de las creencias religiosas

a. Restricciones religiosas a las actividades de aprendizaje

El encuentro de culturas y religiones provoca grandes conflictos. Federico Aznar Fernández-Montesinos (2014), señala que “La religión es un factor polemológico toda vez que divide a la sociedad en grupos, los que no son y los que son.”(p, 1), En otras palabras, los grupos religiosos son portadores de cosmovisiones sobre el mundo, la vida y las relaciones humanas que no solo explican sino que regulan los comportamientos de los creyentes.

Durkheim, (1961) (citado en Illicachi, 2014), “considera a la religión como la raíz del vínculo social que constituye una comunidad civil y la mantiene unida. En su sentir, la religión crea y fomenta los valores con los que un pueblo va construyendo su vida social y cultural” (p.6). De esta manera, a partir de la doctrina de cada religión se forjan diferentes creencias, las cuales constituyen la identidad del creyente y se configuran a través de los actos litúrgicos y las pautas que se enseñan en relación con los comportamientos a adoptar tanto dentro como fuera de la congregación, aspectos doctrinales que deben ser seguidos, respetados y valorados por quienes los profesan.

Tales normas religiosas poseen un carácter restrictivo y prohibitivo de los comportamientos y las acciones humanas, lo que se puede o no hacer, por lo que son causantes de colisiones con aquellas normas de carácter laico que se dan dentro de las instituciones sociales a partir de las conductas exigidas en los dos ámbitos.

Para Max Weber (1976) “la religión o las religiones se constituyen en el elemento moldeador del comportamiento social” (p.6), que influye, por medio de las normas y creencias, en lo moral y espiritual (la salvación de las almas) de los seres humanos, por lo que entra en conflicto con otros espacios de control social de conductas, como en este caso con la educación, en relación a las normas estipuladas en las instituciones escolares desde los manuales de convivencia y los contenidos que se desarrollan a nivel curricular, los cuales pueden llegar a interferir con las creencias de cada familia.

De acuerdo con López Larrosa (2009) el conflicto es entendido como resistencia u oposición hacia una situación o idea, que choca abiertamente con lo que pensamos o con nuestros principios. Para Schvarstein (1991), “el conflicto es una construcción; una situación es vivida como conflictiva si es significada como tal. De allí, el carácter subjetivo que asume”. (p, 68), El conflicto entre personas y organizaciones generalmente se produce por la pugna que se genera entre nuestras creencias, gustos, ideas, hábitos y costumbres con las normas y procedimientos que se implementan en estos sistemas, y que, en un momento dado, debemos cumplir.

López Larrosa (2009) considera que:

Los motivos por lo que pueden surgir conflictos entre la familia y la escuela son variados, por ejemplo, unas opiniones divergentes sobre el cuidado de los niños o sobre las competencias de éstos (así, Christenson y Sheridan, 2001, señalan que el desacuerdo familia-escuela es directamente proporcional a las dificultades de los niños), puntos de vista distintos sobre el papel que la familia y la escuela juegan en la educación, hasta dónde se considera que los padres y la familia deben implicarse en la educación, la llegada de las notas. (p.183)

En los hallazgos se encontró que en la postura que adoptan los padres de familia en relación con las actividades que se proponen curricularmente y en clase en la IEA La Mesa, se hace evidente cómo estos intervienen directamente en la ejecución de currículo escolar al impedir la participación de sus hijos en las actividades escolares por los valores sociales que, según ellos, estas le aportan, tal como se indica en el siguiente relato: “porque dice mi mamá que las mujeres no debemos jugar futbol.” F02.E1.HME.Mm.r21. Es decir, los padres de familia se ven obligados a exigir respeto por sus creencias, lo cual conlleva a propiciar restricciones de participación de los estudiantes en aquellas actividades escolares que puedan afectar su convicción religiosa.

Al respecto, Tejada (2009) afirma que:

La escolarización obligatoria implica la obligación de participar y recibir todas las enseñanzas consideradas obligatorias por las autoridades educativas. El contenido de algunas de estas enseñanzas puede dar lugar a un conflicto con el derecho de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus convicciones religiosas. (p.11).

Una de las condiciones señaladas por los padres de familia tiene que ver con el respeto por el tiempo que se debe dedicar a Dios, es decir, por la profesión de su culto religioso: “si uno deja de ir al culto por hacer deporte pues obviamente no está bien visto, pero pues igual el deporte no es malo, pero pues si se va al extremo y deje de hacer las cosas de Dios sí” F07.E1.B.P.r117.

Esta postura de la familia entra en conflicto con los propósitos que se ha trazado la educación escolar en nuestro país, por cuanto en esta se espera que los estudiantes desarrollen competencias asociadas a los logros que se evalúan en cada área de conocimiento fundamental, como en el caso del área de Educación física, recreación y deportes que aboga por el desarrollo en el estudiante de estilos de vida saludables, los cuales solo son posibles de identificar cuando estos hacen un uso constructivo de su tiempo libre que transforma sus modos de vida habituales.

Al respecto, Domínguez (2010) señala que “la escuela debe aceptar la importancia de la participación y la colaboración de los padres en la educación de los niños/as y la necesidad de una relación cordial entre docente y padres para que los/ las profesores/as puedan realizar su función de manera efectiva y completa.”(p.1), En este sentido es necesario que se involucre permanentemente a las familias en la construcción, desarrollo y evaluación del proyecto educativo institucional y los proyectos de área, por cuanto ellas facilitan o entorpecen los procesos formativos que implementan en clase los docentes.

Sin embargo, se debe tener en cuenta que detrás de esta selección de las actividades que exigen los padres de familia también se encuentra la influencia de la iglesia o la congregación religiosa a la que ellos pertenecen, quien, con las creencias que le inculca a sus feligreses, definen un marco valorativo en relación con lo que está bien o no, y por ello, de lo que es permitido y no enseñar en el ámbito escolar, lo cual afecta directamente los gustos de los estudiantes y las decisiones de participar que estos toman en clase en relación con las actividades de aprendizaje que les proponen los docentes: “...y dos porque dicen en la iglesia que es que el balón de fútbol lo hicieron con la cabeza de una persona y eso no me gusta.” F02.E1.HME.Mm r19

Esta influencia de la iglesia y los pastores o párrocos se hace evidente con los testimonios que dan los padres de familia cuando señalan que: “En cuanto a la natación, yo no le he preguntado al pastor si es bueno.” F02.E1.A.Mm.r30 o también cuando indican que:

Tocaría preguntarle al pastor qué se puede hacer porque él es la persona que está a cargo de nuestra iglesia y quién más que él que puede o entiende más la palabra de Dios, él así nos dice si estamos bien o podemos ir a pecar.
F02.E2.A.Mm.r39

Se evidencia en los hallazgos que los representantes de las iglesias, por medio de sus predicaciones religiosas, son quienes imparten las normas de comportamiento que contienen las restricciones en las conductas de los estudiantes, las cuales terminan afectando las diferentes estrategias de enseñanza que se implementan en el campo educativo al impedir su completa y adecuada ejecución. Aquí los docentes se sienten

obligados a trabajar las temáticas desde las exigencias religiosas de la comunidad por ser la gran mayoría, lo cual les genera desmotivación hacia la planeación de sus clases al no sentirse a gusto con solo atender lo que exigen los padres de familia y los estudiantes pertenecientes a iglesias religiosas, porque dejan de lado a quienes son laicos para evitar un conflicto entre docentes y padres de familia a partir de sus creencias religiosas.

Empero, ante este conflicto educativo generado por el rechazo que las familias y los estudiantes realizan hacia las actividades propuestas por los docentes, los representantes de las iglesias omiten su responsabilidad y la de la congregación, y desconocen el rol social que ellos cumplen en la formación del carácter, el pensamiento, los comportamientos, las creencias y los valores de los seres humanos, por el valor social que dan las familias a su convicción religiosa, argumentando que esto es un asunto cultural relacionado principalmente con la convicción que cada familia tiene frente a sus creencias, tal como se evidencia en el siguiente relato: “no, pero nosotros no prohibimos, solo que ellos buscan el palo que más le favorezca, tanto así que hasta cuando juega la selección hasta la camiseta de la selección se la ponen yo no le veo nada de malo.” E1.Pa.IP.r43

Pero además de manera sutil se logra observar cómo las iglesias reclaman a la institución educativa que se regulen las condiciones en que se realizan las actividades escolares, lo cual incluye aspectos como la vestimenta, las reglas, las condiciones locativas, entre otras:

Los estudiantes se les ha enseñado, la biblia nos enseña todos los ámbitos de la vida como vivir para agradar a Dios, pero si yo estoy en el colegio y tengo, o el día que hay educación física ese día el estudiante, tenga su uniforme, tenga su sudadera si van a practicar educación física, es un poco más correcto lo que están haciendo que tengan su sudadera más fácil que un vestido, van a sentirse más cómodos y bueno ya pasa ese día se retiran su uniforme y listo.
E1.Pa.IP.r15

Esta ambivalencia religiosa puede generar una serie de dificultades en los docentes, ya que algunos niños, niñas y jóvenes pertenecientes a familias con creencias religiosas tienden a tener un comportamiento de libertad en la institución, al no sentirse observados o

limitados por sus padres, generando malos entendidos en los educadores, los cuales, por el comportamiento de los estudiantes, asumen que ellos pueden realizar las actividades de enseñanza programadas, asunto que se hace evidente en el siguiente relato:

Pero yo no los veía a ellos muy arraigados y yo pensé que eso no afectaría, entonces como no los vi arraigados, pues la forma de ser del niño que es muy diferente a la de un cristiano, entonces yo dije, sí, puede ser que sí lo dejan y que los de la religión son ellos como padres y no el niño. Además todo apuntaba a eso, hasta lo dejaban quedar hasta tarde jugando futbol, mi error fue no haber hablado directamente con la mamá desde el principio”. En1.Do02.r16

La presencia en la escuela y el currículo de una postura contraria a los credos religiosos que practica la comunidad genera conflictos que involucra tanto a estudiantes y padres de familia como a los docentes, así estos últimos se ven en la obligación de realizar actividades de enseñanza en sus aulas que no entren en conflicto con las creencias religiosas que profesan los estudiantes y sus familias, las cuales restringen las posibilidades educativas que también deben poseer aquellos estudiantes no pertenecientes a estas tradiciones religiosas; por el contrario se exponen a tener dificultades de orden administrativo y jurídico relacionadas con el ordenamiento jurídico colombiano.

Si tenemos en cuenta que entre los fines de la educación se encuentra “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”, (ley 115, 1984), la existencia en la comunidad educativa de la IEA La Mesa de una postura religiocéntrica exige que los docentes replanteen el currículo escolar para que tenga en cuenta las creencias y convicciones religiosas presentes entre los estudiantes y sus familias. Sin embargo, también se debe trabajar curricularmente para alcanzar fines como:

El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de la vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso social y económico del país. (Ley 115,1984)

Por tanto, la construcción de un currículo educativo ajustado a las condiciones de la comunidad y de la nación exige avanzar en el fortalecimiento de los lazos educativos de las familias y la IEA La Mesa, que no solo tenga en cuenta las características del contexto cultural sino también las necesidades de desarrollo de la nación.

b. Prohibiciones, condicionamientos y limitaciones a las actividades de aprendizaje desde de las creencias religiosas

En el ámbito escolar las actividades de aprendizaje se articulan con las actividades de enseñanza, en el entendido que constituyen un eje fundamental para el proceso de enseñanza y aprendizaje de los alumnos, y por ello el docente debe preverlas y manejarlas para hacer más dinámico y efectivo su proceso educativo.

De acuerdo con Lockwood (1993) “las actividades de aprendizaje son ejercicios o supuestos prácticos que pretenden que el alumno no se limite a memorizar, sino que esté constantemente aplicando los conocimientos con la finalidad de que los convierta en algo operativo y dinámico.” (p, 62). Esta operatividad se halla referida al aprendizaje obtenido por los estudiantes en un momento dado e indica el nivel de apropiación, utilización y control del conocimiento alcanzado por ellos en términos de asimilación, afianzamiento y consolidación de nociones, conceptos e ideas; es decir, a su capacidad para aplicar lo aprendido a otras situaciones no conocidas y a su disposición para analizar, comparar y sintetizar los componentes de la nueva realidad, logrando entenderla y profundizarla desde el conocimiento de esta.

Para Koper (2004), (citado por Marcelo et al., 2012), “el diseño del aprendizaje hace referencia a las actividades de aprendizaje que son necesarias para alcanzar unos objetivos de aprendizaje en los alumnos.”(p.2). Esto exige que los docentes elijan cuidadosamente las actividades que han de realizar y las secuencien con base en principios pedagógicos y las leyes que direccionan el desarrollo de los niños y jóvenes; pero también teniendo presente los recursos con los que cuentan en su institución y el uso de mecanismos de apoyo pedagógico disponibles en ella para ayudar adecuadamente al desarrollo y mejoramiento de la comprensión de los estudiantes.

Desde el currículo y el plan de estudio los docentes establecen los contenidos a ejecutar dentro las clases, en las diferentes áreas del currículo educativo, y buscan encaminarlos a favorecer una enseñanza dinámica, reflexiva, como también una acción didáctica y eficaz, dando así cumplimiento a las exigencias de la institución y a las del Estado, por medio de los lineamientos curriculares. De acuerdo con Conole, Weller, Wilson, Nixon y Grace (2007) (citado por Marcelo et al., 2012), “El diseño del aprendizaje define expresamente bajo qué condiciones las actividades de aprendizaje tienen que ser realizadas por los estudiantes para permitirles lograr los objetivos de aprendizaje determinados” (p.2)

En tal sentido, los docentes por medio de sus prácticas de enseñanza se proponen desarrollar de la mejor manera los contenidos a trabajar dentro de las clases en relación con el currículo institucional, creando diferentes estrategias didácticas para facilitar su quehacer educativo y la interacción entre docente y estudiante. Al respecto, Conole (2008) (citado por Marcelo et al., 2012) y Laurillard (2006), (citado por Marcelo et al., 2012), señalan que:

Cuando un docente diseña el aprendizaje de sus alumnos, lo que está haciendo es una representación o anticipación de una secuencia de actos, procesos y relaciones que comunica a otros docentes y al alumnado cuál es el itinerario a seguir para aprender un determinado contenido o competencia. (p. 3)

Los docentes saben que en sus actos educativos deben alcanzar las finalidades educativas establecidas en la ley de educación. También entienden que las actividades que desarrollan en clase deben facilitar la participación de los estudiantes en el proceso educativo y potenciar sus aspectos cognitivos, afectivos y comportamentales. En tal sentido los estudiantes deben lograr sentirse a gusto con las temáticas y contenidos tratados, y, a su vez, encontrar que son aplicables al medio que los rodea.

De acuerdo con Canole, (2008) “el diseño de aprendizaje de los alumnos, requiere en el profesorado un conocimiento profundo de la materia que enseña” (p.2). “así como el conocimiento didáctico del contenido que se requiere para transformar el contenido en conocimiento enseñable” (Marcelo y Vaillant, 2010, p.2) (citado por Marcelo et al., 2012).

Para Cooper (1999) las actividades de enseñanza/aprendizaje potenciales debe pasar por el filtro de cuatro factores: los estudiantes, el propósito de la lección, el momento apropiado para la implementación y los recursos, los cuales permiten la ejecución de una buena práctica que sea motivadora para cada uno de los estudiantes ya que la “implementación de actividades bien seleccionadas pueden llevar al estudiante a profundas percepciones y reflexiones” (Villalobos, 2003, p.173); sin embargo, la planificación de prácticas de enseñanza docente, en la gran mayoría de los casos, suele presentar impedimentos para ejecutarla en su totalidad.

En la IEA La Mesa se pueden evidenciar algunos impedimentos al momento de llevar a cabo un tema, debido a que los docentes se enfrentan a una serie de restricciones y obstáculos a nivel cultural y social a la hora de realizar los diseños de aprendizaje para sus clases, los cuales se traducen en limitaciones didácticas y de contenido al momento de efectuar las diferentes actividades establecidas en su plan de estudios.

Uno de los primeros obstáculos tiene que ver con las dificultades que se presentan con la participación de los estudiantes en algunas de las actividades que estos programan para sus clases. Este obstáculo está asociado a la profesión de fe que los estudiantes practican, la cual define su participación o no en estas, desde sus creencias religiosas, tal como lo indican los estudiantes cuando dicen que “el baile es mirado como malo en la iglesia, por eso no se debe participar...” F05.E2.HM.NP.r111; lo que demuestra el peso que tiene en el feligrés el concepto de comunión con su congregación, la cual termina definiendo las vivencias que se permiten y las que se evitan en clase con base en la valoración religiosa de las actividades desde la búsqueda de un modo de ser común que sea coherente con las enseñanzas de la iglesia.

Otro referente de apreciación es el utilizado por las familias y tiene que ver con su rechazo a la preferencia de los docentes a utilizar ciertas actividades expresivas como el baile y las obras de teatro, que, según el criterio familiar, están orientadas a valorar lo material, la maldad, la lujuria, entre otras, por lo que: “no se permite eso de actividades como que le digo, de baile o esas obras de teatro de borrachos. En cositas que no tengan eso sí” F05.E1. A.NP.r87.

En los hallazgos se demuestra que en esta escala de valoración familiar ingresan aquellas actividades expresivas relacionadas con la música y el baile que poseen un alto contenido erótico y se caracterizan por el uso de lenguajes lujuriosos en sus canciones:

El baile se mira como malo porque le rinde homenaje al diablo, a lo del mundo, si usted mira profe el baile cada día es más feo eso se tocan por todo lado, eso no es bueno, eso es cosas que son como idolatría”. F04.E2. A.NP.r77

Queda en evidencia que los padres de familia rechazan aquellas actividades expresivas que se realizan en la institución, las cuales son descalificadas como lujuriosas y pecaminosas desde sus creencias religiosas: “...la mayoría de actividades culturales acá siempre van acompañadas de música y pues obviamente usted sabe qué clase de música, le meten reguetón hasta mejor dicho” F07.E1.B.P.r122.

Tal actitud familiar crea en los estudiantes, de una manera consciente o inconsciente, una estructura moral que actúa como filtro que interfiere con las actividades que los docentes tienen que hacer o que programan dentro de sus clases. La familia asume un rechazo que se constituye en obstáculo para la planeación y programación que realizan profesores:

Sería en actividades como eso del baile, eso es cosa del mundo, eso es malo andar meneándose ahí, con una música que lo que hace es tratar mal a la mujer y hablar unas cosas profe, yo no sé cómo escuchan eso. F06.E1. A.Mm.r105

Uno de los aspectos de la actividad que se asocia la valoración que realizan los padres de familia es la referida a los modos de relación que se producen en sus prácticas, que en este caso están conectadas con apuestas, confrontaciones y conflictos, por ejemplo el tiro al blanco, el fútbol, entre otras prácticas lúdico-corporales, que pueden ser o no contrarias a los valores comunes en la vida religiosa como la amistad, solidaridad, respeto, entre otros valores sociales y morales promovidos dentro de las congregaciones:

O sea es que no está bien visto, el hecho de que ya entra en competencia y cuando ya hay competencia ya hay rose y ya entonces comienzan a haber problemas, ¿si me entiende?, es un deporte de contacto y de apuestas, sí, por eso no se participa”. F07.E1.B.P.r118

Esto se hace evidente con las actividades deportivas que en un primer momento son aceptadas por la familia por su valor en la salud, pero también son rechazadas por el predominio de lo competitivo y de las apuestas, tal como se indica en el siguiente relato: “En cuanto a las actividades deportivas sí, porque son deportes que le ayudan a la salud, pero si es para eso, o para el colegio, si ya es como algo de competir si ya no, porque está la apuesta” F02.E1.A.Mm.r29.

Esa influencia religiosa de la familia también se extiende a las actividades extraescolares, como es el caso de la semana cultural, donde se encuentran involucradas celebraciones religiosas que afectan las creencias de las diversas congregaciones, como la celebración a la Virgen: “Exactamente profe, no importa la fecha pero acá importa es la intención, el colegio se une a esa celebración y eso es de la Virgen, entonces yo no dejo participar a mi hija” F03.E1. B.P.r52.

Los padres de familia manifiestan abiertamente su confianza en la formación que reciben sus hijos desde la familia y en la capacidad de control que ellos ejercen sobre su comportamiento:

Pues sí, pero igual se le explicaría, porque si es en una fiesta patronal y en la semana cultural del colegio no la dejaría, porque ya se sabe que es en honor a una Virgen, entonces no, eso es idolatría y ella aún viviría con nosotros y estaría a responsabilidad de nosotros. F03.E1. B.P.r50

Así, los docentes de la IEA La Mesa se enfrentan a conductas de sus estudiantes que son predeterminadas por los valores, costumbres y creencias religiosas que incorporan a través de sus familias e iglesias religiosas. Por ello, es de suma importancia que los docentes al momento de planificar sus clases tengan en cuenta los diferentes factores que intervienen en la enseñanza, el aprendizaje y la formación de sus estudiantes, si es que aspiran alcanzar el éxito de sus prácticas de enseñanza.

Al respecto Cooper (1999) sugiere que para la selección de actividades idóneas y pertinentes que propendan por un buen desarrollo de una lección o temática, se tenga en cuenta o se filtre la planificación educativa desde los siguientes factores:

Primeramente desde los estudiantes, pero en relación a su edad y habilidades, dado que una actividad para un niño de edades, como por ejemplo de 7 años, no tendría el mismo efecto que en un niño de mayor edad o en un joven. Como segundo factor plantea el propósito de la lección, señalando que siempre se debe tener presente la finalidad de lo que se quiere y se pretende enseñar. El tercer factor que presenta este autor es el referido al momento apropiado de la implementación, es decir, el instante más conveniente para ejecutar una actividad o tema a trabajar, con el fin de captar el interés de sus estudiantes. Por último, hace mención a la importancia de los recursos a usar los cuales deben depender de la planificación con anterioridad de la actividad, como también de la disponibilidad de estos para no tener contratiempos en la ejecución. (Cooper. 1999).

Desde Cooper se asume que un docente ya no tendría inconveniente en relación con la participación de los niños y jóvenes al implementar este filtro de factores dentro de la planificación de sus prácticas de enseñanza. Sin embargo, para los docentes de la IEA La Mesa, estos cuatro factores no son suficientes para abordar exitosamente sus clases, ya que ellos se enfrentan cotidianamente a las costumbres y valores propios de una comunidad con características religiosas, cuyos miembros, en este caso sus hijos e hijas, alumnos de la institución, previamente han incorporado las normas y creencias de sus iglesias y las reflejan al momento de negarse o abstenerse a realizar algunas de las actividades que programan en clase los docentes, argumentando que irrespetan su doctrina y la de su familia.

Esta valoración religiosa de las actividades escolares por parte de los estudiantes ha sido identificada por los docentes de la institución, tal como lo describen en el siguiente relato: “Resulta que ellos tienen el concepto de que hay una música que es mundana y que por lo tanto el cristiano practicante no debe participar con bailes, danzas o diversión, con ese tipo de música” En1.Do02.r12.

Es evidente que la valoración religiosa de las actividades escolares constituye un conflicto escolar que le plantea retos a los docentes para el desarrollo de sus temas, porque lo que está en juego es la participación de sus estudiantes: “Claro que sí, porque de acuerdo a las creencias que se profesan es que los niños participan, porque los padres desde ellas le impiden, porque pueden llegar a irrespetarlas” En1.Do4r.62.

El docente se ve obligado a planear sus clases desde las preferencias religiosas de sus estudiantes, porque de no hacerlo pone en riesgo la efectividad de sus procesos formativos, en tanto existe una selectividad previa de los estudiantes frente a lo que el docente propone realizar en clase, la cual se soporta en criterios religiosos que se basan en los cultos particulares existentes en su comunidad:

Pues ese concepto entra en contradicción cuando, heee pues ellos asumen que solamente la música de alabanza a Dios, es la única permitida para ellos como creyentes, cuando yo traigo una, una música que para ellos es en su concepto mundana, pues se está violando ese principio cristiano. En1.Do02.r13

Es así como los docentes de la IEA La Mesa encuentran en las familias con creencias religiosas una serie de prohibiciones y condicionamientos relacionados con las diferentes actividades que proponen en el aula escolar, que afectan sus prácticas de enseñanza al generarles limitaciones didácticas al momento de planear los temas y sus desarrollos, dado que no pueden acudir a la riqueza cultural que les ofrece el contexto social y deben limitarse a lo que los padres de familia les permiten enseñar, contrariando de esta manera lo establecido en el artículo 7 de la Ley 115 (1994) que indica “que la familia debe matricular a sus hijos en instituciones educativas que respondan a sus expectativas para que reciban una educación conforme a los fines y objetivos establecidos en la Constitución, la ley y el proyecto educativo institucional”

Esta situación crea en los docentes una actitud de desmotivación hacia el desarrollo didáctico de las clases, lo cual les lleva a planear de manera general los temas y, en casos extremos, a no tener en cuenta a los estudiantes pertenecientes a iglesias o familias religiosas, por lo que optan por compensar la evaluación de los temas vistos con la presentación de trabajos escritos, quedándose solo en la reproducción de conocimiento dentro de un salón de clase o en la simple aceptación de no poder participar, sin que en realidad se busque una acción pedagógica que ayude a la formación adecuada de estos estudiantes que desde sus diferencias y diversidad cultural no se pueden incorporar a ellas.

Se puede concluir desde los hallazgos que no es suficiente para los docentes hacer uso de la teoría del filtro por los cuatro factores que propone Cooper en relación con las

actividades de enseñanza/aprendizaje potenciales para lograr la selección idónea de las estrategias didácticas, metodológicas y de contenido a implementar en clase, en pro de la participación activa y voluntaria de los estudiantes, ya que se debe tener en cuenta, además de estos cuatro factores, el medio que rodea la institución donde se está trabajando, que para el caso de la IEA La Mesa se encuentra impregnada de una gran diversidad cultural, la cual es fundamentada desde las costumbres y creencias que se forjan en el núcleo familiar, siendo este el primer sitio de control e incorporación de conductas.

Además, los hallazgos indican que el primer factor propuesto por Cooper, relacionado con la pregunta ¿quiénes son mis estudiantes?, no solo se debe quedar en la pertinencia de una actividad en relación con la edad y sus habilidades; su respuesta también implica entender al niño o al joven como un ser en el mundo de manera integral, desde su cultura, gustos, creencias y demás aspectos que él incorpora del mundo en el transcurso de su vida. Es decir, que los docentes deben tener en cuenta estos otros elementos que también intervienen y definen una adecuada planificación y ejecución del currículo institucional.

Por lo tanto, al responder la pregunta ¿quiénes son mis estudiantes?, se puede concluir que un quinto factor a trabajar en las prácticas de enseñanza docente, en concordancia con la planificación de actividades de enseñanza/aprendizaje potenciales, es el relacionado con la influencia que ejerce el contexto sociocultural en el comportamiento y la conducta de los niños y jóvenes, el cual no solo es definido por la familia sino por el entorno social, religioso, cultural, deportivo y laboral en que se desarrollan y desenvuelven los seres humanos. Teniendo en cuenta que la educación colombiana se debe desarrollar dentro de los fines establecidos en la Ley general de 1994, de educación, entre ellos

el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos (ley 115,1994)

A los docentes la IEA La Mesa les corresponde llegar a acuerdos curriculares, pedagógicos y didácticos con la comunidad educativa, a partir de una reflexión crítica y constructiva de los procesos educativos que se están realizando en el aula, que ayuden a

mejorar la interacción entre docente-estudiante, así como también entre docente-comunidad y contexto cultural en función de una educación de alta calidad y no hacia una educación de exclusión y de limitación hacia los contenidos a abordar.

Los obstáculos en las prácticas de enseñanza. A partir de los hallazgos, esta categoría se fundamenta en relación a los diferentes obstáculos que tienen los docentes de la IEA La Mesa para llevar a cabalidad las prácticas de enseñanza, los cuales se determinan en función de una variedad de aspectos que intervienen en ello, por lo tanto, se evidenciaron tres características que dejan notar con exactitud algunas de estas limitaciones:

- El prestigio social como condicionante del comportamiento y la participación escolar
- Favoritismo de los docentes por estudiantes con base en sus características personales y culturales
- Preferencia por ambientes de aprendizaje benévolos por condiciones de discriminación e interacción social.

a. El prestigio social como condicionante del comportamiento y la participación escolar

Según el diccionario virtual dictionare, el significado de la palabra prestigio proviene del latín praestigium que significa el renombre, la reputación, el realce o el buen crédito de alguien o algo. Es resultado de los logros que alcanzan u obtienen las personas por su desempeño laboral, académico, social, etc. También resulta de los comportamientos y conductas que asumen las personas a lo largo de su vida y se asocia a la valoración que la sociedad o los colectivos hacen de las actuaciones humanas.

Para Joseph s. Boucek (1957), el

“prestigio es, sobre todo, el resultado de las valoraciones humanas acerca de aquellas situaciones en las que nos encontramos en todo momento; es una valoración más elevada de un individuo o de un fenómeno colectivo, en comparación con otros individuos o con valores colectivos; de esta valoración

procede la tendencia de apreciar ciertos factores como prestigiosos y poseedores de autoridad.”(Pp.83-84)

Joseph Boucek (1957) indica que los modos de expresión del prestigio son orgánicos, psíquicos y sociales. Los orgánicos se refieren a la edad, el sexo, el temperamento, la capacidad física y la fuerza. Los psíquicos corresponden al conocimiento, sabiduría y educación. Los sociales “están ejemplificados por el status social derivado de familias profundamente enraizadas o de la reputación familiar, del status racial y del status cualificado por grados académicos, títulos, etc.” (Boucek, 1957, p.84). En tal sentido el prestigio posee un alto componente perceptivo que se encuentra asociado a la imagen que se tiene o desarrolla sobre las personas o los colectivos, la cual se está influida por el sistema de valores que se utiliza para estimar sus comportamientos y acciones.

Boucek (1957) identifica que “el uso del término «prestigio» es un factor importante en el ámbito de la acción social, extendiéndose desde los procesos del grupo primario” (p.81) a todas las interacciones sociales que establecemos a lo largo de nuestras vidas. En tal sentido lo asocia a la fama cuando se busca respuestas a preguntas tales como: « ¿Qué piensa el pueblo de usted?» « ¿No está usted avergonzado de lo que su familia piensa?»”(Boucek, 1957, p.81)

Cada individuo a partir de su forma de actuar y relacionarse con los demás va constituyendo, en quienes lo rodean, una concepción de quién es él como sujeto social, desde unos parámetros establecidos que pueden estar relacionados con la calificación de un buen o mal comportamiento; es decir que “la buena reputación se alcanza con la acumulación de un conjunto de virtudes personales o hábitos buenos.” (Instituto de Investigación Jurídica, 2014, p.36), de acuerdo con la escala de valores que se utiliza para apreciarlos.

Para la Real Academia Española (2011) la palabra reputación significa “opinión o consideración en que se tiene a alguien o a algo” (p.1325); también se entiende por “prestigio o estima en que son tenidos alguien o algo”, lo cual hace referencia a la valoración y honra que posee el ser humano en el medio que lo rodea, basado en su

comportamiento y modos de actuar tanto individualmente como colectivamente. El Instituto de Investigación Jurídica (2014) señala que la reputación:

...tiene que ver con la fama y el prestigio que a una persona le reconocen los demás por las acciones y comportamientos que ha demostrado a lo largo de su vida, la cual siendo honrada y decente es reconocida como tal. (p.35)

En consecuencia, la reputación se asocia con la conducta y el comportamiento que asumen las personas que viven en una sociedad determinada. Exige que estas sean cuidadosas en sus modos de actuar con base en lo que se busca que observen y reproduzcan los integrantes de un colectivo desde lo que socialmente se espera de ellos. Ello obliga a que sus comportamientos y su forma de actuar por fuera de su entorno sean basados en la cordura y prudencia de sus actos, y acordes a la reputación que socialmente se goza.

Margarita Rivière, citada por Jordi Busquet Duran (2012), señala que “la fama es algo consubstancial con todos y cada uno de los individuos, una especie de indumentaria vital y que nos caracteriza ante los ojos de los demás” (p.14), por lo que implica nuestra exposición pública. Actúa como elemento comunicativo básico en la sociedad que define lo que representamos para ciertas personas y grupos sociales, y establece la dignidad propia de la que gozamos socialmente, por lo que “se trata de un fenómeno estructurado, organizado e institucionalizado en la interrelación social” (Rivière, citada por Durán 2012, p.15), que transmite valores morales y jerarquías sociales.

Si tenemos en cuenta que el grupo primario se relaciona con la familia, cuya estructura depende de la cultura en que nos situemos y la época que analicemos, nos damos cuenta que es una institución que se está transformando dado que está sujeta a la realidad social en la que se encuentra inmersa, es decir, a los factores políticos, económicos, sociales y culturales que ocurren en su contexto de referencia y le dan forma. Por ello los diversos tipos de familia existentes permiten el surgimiento de múltiples formas de convivir, relacionarse, valorar a las personas y las formas de vida existentes.

Al introducir su posición moral sobre el actuar humano, a través del proceso de socialización, las familias tradicionales inducen a que los miembros de su colectivo

reproduzcan sus normas en el cumplimiento de los roles familiares, laborales, educativos, las cuales deben de ser seguidas por cada integrante, a riesgo de recibir sanciones sociales por quebrantar la reputación familiar que sus padres han fundamentado al largo de su vida. Por ello Montañez, Bartolomé y Parra (2008) consideran que “La familia ha sido y continúa siendo uno de los contextos educativos, socializadores y de transmisión de valores más importantes que tiene no solo el niño, sino también el adolescente.” (p.394).

Por lo tanto, cada niño y joven generalmente caracteriza su conducta desde las normatividades aprendidas en su núcleo familiar, que a su vez pueden ser determinadas por unas normas y creencias religiosas, como sucede con algunas familias de la IEA La Mesa, que pertenecen a grupos religiosos donde se les establecen unos modos de actuar y pensar que se basan fundamentalmente en llevar una vida de ejemplo en función a lo que su dogma les exige mostrar en sus comportamientos sociales. En tal sentido, lo que las familias religiosas socialmente ponen en juego es su reputación, la cual debe corresponder a las exigencias religiosas de su congregación o iglesia de pertenencia, que se materializan en acciones y actividades concretas que expresan la identidad de los individuos pertenecientes a estos grupos y colectivos.

De este modo, en las familias con creencias religiosas la reputación social se convierte en un condicionante del comportamiento voluntario y de la libre participación en sociedad, en este caso el educativo, dado que se generan muchas dificultades escolares relacionadas con la asistencia y participación de los estudiantes en las actividades de aula e institucionales que afectan su libre expresión y cohiben su actuar, al venir impregnados de un estilo de vida basado en valores religiosos aprendidos desde el ámbito familiar. Por ello la mayoría de los niños y jóvenes escolares de la IEA La Mesa se cohibe de colaborar e integrarse en aquellas actividades escolares que puedan empañar el buen nombre de sus padres o afectar sus creencias religiosas.

Lo anterior debido a que la conciencia religiosa de su comportamiento en el mundo les exige su demostración ante los demás, es decir, dar testimonio a la comunidad de su compromiso virtuoso; los padres de familia demandan a sus hijos la expresión de su prestigio social desde su actuación y proceder religioso y les restringen participar en ciertas

actividades escolares que ponen en riesgo su reputación familiar, como se puede evidenciar en el siguiente relato:

...Y en otras cosas si no los dejaría por el testimonio de uno, porque igual van a decir la gente, mire la hija de la evangélica y mírela allá bailando, por el testimonio uno cuida, aunque mire que mi hija ya no es, o no va a la iglesia, pero mire ella está a mando mío y van a decir; porque ya lo he escuchado, porque ... ya ha hecho cositas así y dicen que hija de los evangélicos y mire lo que le dejan hacer, entonces uno para evitarse tanta cosa no se deja participar, mientras esté a mando de nosotros. F02.E1.A.Mm.r33

Como se puede observar el prestigio aquí está referido al grupo de pertenencia y no a los individuos, en este caso las familias religiosas de la congregación o iglesia a la cual ellos pertenecen. Este compromiso religioso familiar se convierte en un dilema para los estudiantes pertenecientes a estas familias religiosas, en tanto para ellos no solo significa la demostración social de su fe, sino también el liberarse de la presión psicológica y física que en un momento dado pueden ejercer los padres sobre ellos:

Claro, uno en frente de mis papás no puede porque me regañan, me toca portarme lo mejor que pueda y ellos con que les daño el testimonio, no profe, ni de riesgos, y más la cantaleta, no, por eso cuando están ellos yo ahí si menos participo en cosas del colegio. F02.E2. HM.NP.r65.

En los estudiantes de familias que pertenecen a iglesias se observa la fuerza que posee la escala de valores familiares apropiada durante su proceso de socialización a la cual estos están obligados a responder y atender, a riesgo de recibir sanciones o castigos sociales. Se descubre la existencia de una actitud de sometimiento a las normas familiares con base en las creencias y costumbres de estas las cuales deben de ser respetadas, así no se compartan, pero que de igual manera deben cumplirse mientras ellos estén a cargo económicamente de sus padres, como lo afirma un estudiante “Pues, porque así no vaya les dañaría el testimonio de ella y pues todavía vivo con ella.” F02.E1. HM.NP.r53. Esto obliga a niños y jóvenes a demostrar ante los demás un comportamiento digno de una familia perteneciente a una religión, generándoles cohibición de participar en las actividades escolares que se

promueven en la institución: “No, no podría mientras viva en la casa de ellos” F02.E1. HM.NP.r56, actitud que termina por afectar el desarrollo de los contenidos escolares, la formación de los estudiantes y la misión educativa de la institución.

Por ello los docentes de la IEA La Mesa, dentro de su labor deben empezar por entender a sus estudiantes desde su diversidad cultural, en este caso sus creencias religiosas, sin juzgarlos o imponerles sus escalas de valores, lo que los obliga a trabajar desde acuerdos pedagógicos donde no se afecte la calidad de enseñanza ni el vínculo familiar entre padre y estudiante; es decir, construir un currículo incluyente que dé cabida a las costumbres y creencias de la comunidad y desde ella se construya la acción formativa que misionalmente la institución debe realizar.

b. Favoritismo de los docentes por estudiantes con base en sus características personales y culturales

Según el diccionario virtual definiciona, la palabra favoritismo está compuesta del adjetivo “favorito” como también del sufijo “ismo”, lo que indica la existencia de una actitud, conducta, comportamiento, proceder o costumbre que se refiere a una ventaja, preferencia, prioridad o trato dado en favor de aquellos que se eligen o favorecen con base en la realización de una selección parcial o arbitraria, en detrimento del mérito, el merecimiento y la equidad. El diccionario virtual By Farlex sociológicamente la define como el “Modo de actuar del que favorece o beneficia a unos en perjuicio de otros, por atender exclusivamente a sus preferencias, al aludir a la circunstancia de tratar o de ser tratado con mayores atenciones o privilegios que los demás”.(p.1)

Arasli y Tumer (2008) señalan que “El favoritismo significa brindar privilegios especiales a colegas, amigos y/o conocidos, en diversas aspectos laborales, por ejemplo en las áreas de reclutamiento, selección, plan de carrera y decisiones personales” (p.1). Esto conlleva a que en ciertas ocasiones se dé mayor valor, mérito más amplio, mejor trato social o concesiones sociales, laborales, comerciales, jurídicas a ciertas personas preferidas, lo que genera desigualdad social y finalmente exclusión social al menospreciar o desestimar a las demás, por anteponer a unos por encima de otros.

Se basa en la importancia dada al otro a partir de las relaciones interpersonales que se establecen con ellos o los beneficios que estos nos aportan, por lo que implica un aspecto de injusticia y arbitrariedad asociado con la actuación parcializada de quien otorga tales privilegios por la falta de rigor a la hora de tomar una decisión y los intereses personales involucrados que generan ventajas para unos y a su vez desventajas para otros al ser excluidos.

El favoritismo entre personas, sin importar las condiciones físicas, económicas, intelectuales o culturales que presentan los sujetos, se manifiesta en los procesos de socialización. Por ejemplo, en el ámbito educativo se manifiesta el favoritismo a partir de las relaciones interpersonales o educativas que se desarrollan in situ. Una de las más sobresalientes se fundamenta en la relación docente-estudiante, como lo afirman López y Hoyuela (2017) cuando sostienen que “El favoritismo del docente hacia el alumno es una problemática que se da en las aulas de los centros educativos no solo a nivel universitario si no en todos los ciclos” (p.12). La presencia de estos aspectos a nivel escolar generalmente conducen a los estudiantes a experimentar dificultades tanto a nivel emocional como también en el rendimiento escolar al apreciar la preferencia que tienen sus docentes por algunos de sus compañeros, asunto al que hace referencia Mateos (2008) cuando indica que:

No obstante, no todo el alumnado percibe las acciones del docente del mismo modo. Uno de los aspectos que los estudiantes perciben y distinguen con mayor sensibilidad es el trato diferencial que el docente, en un momento determinado, puede dispensar hacia algunos de ellos. La percepción de un trato diferenciado puede suscitar en estos alumnos conceptos diferentes acerca de su propia capacidad intelectual, personal o social. (p.292)

Mateos señala que el mecanismo de interiorización o internalización de la realidad actúa fuertemente en el proceso de socialización escolar cuando en la escuela el alumno es expuesto a las preferencias de los maestros, por cuanto a través de este mecanismo los estudiantes subjetivamente comprenden la realidad escolar como una realidad cruel, insensible, inhumana, discriminatoria, excluyente, prejuiciosa y arbitraria que premia a

aquellos que son preferidos por los educadores y menosprecia a los que son rechazados por estos.

Al respecto López y Hoyuela (2017), sostienen que;

La relación profesor-alumno al enfocarse en el aprendizaje, repercute directamente en la calidad del mismo, de manera que una buena relación entre estas dos entidades potencia de manera positiva la manera en que cada sujeto incorpora nuevos conocimientos, muy por el contrario una mala relación induce a un aprendizaje empobrecido e incluso hasta la desmotivación y negación del estudiante y del profesor. (p.13).

En algunos contextos la preferencia docente por ciertos estudiantes se desarrolla a partir de su cultura como lo manifiesta un estudio realizado por Ruck y Wortley (2002) donde “los escolares de minorías étnicas-raciales son más vulnerables a recibir un trato discriminatorio por parte de sus profesores en comparación con sus otros compañeros.” (p.292), aunque también hay otros factores que pueden llegar a influir en el trato que tienen los docentes frente a sus estudiantes, “como el género o el ambiente escolar actúan también como elementos significativos de las percepciones de los estudiantes sobre esta dimensión.” (Mateos, 2008, p.292), lo que conlleva a una desmotivación de los niños y jóvenes en relación a la participación, por sentirse excluidos.

Como señalan López, Marqués y Martínez (1985) “un profesor debe: respetar, aceptar y atender al alumno; proponer metas gratificantes así como contenidos significantes; o crear un clima que facilite las relaciones personales” (p.288). Pero no todos los estudiantes encuentran gratificación en sus docentes, ya que algunos se sienten excluidos y recriminados por estos desde una variedad de aspectos, entre los cuales podemos aludir el género, la clase social de pertenencia, la etnia, el oficio familiar, el aspecto físico, el rendimiento escolar o las creencias religiosas, entre otros, como lo manifiestan estudiantes de la IEA La Mesa por medio de sus relatos: “y también cuando hacen algo los profes siempre escogen a los más inteligentes y a uno lo dejan por fuera, o le dan unos cosas que se burlan, como en obra de teatro, entonces así no” F04.E2.HM.P.r94.

Algunos de los docentes de la IEA La Mesa hacen sentir a sus estudiantes que tienen favoritismo hacia aquellos que sobresalen académicamente dentro de sus clases o con los que pueden llegar a tener más afinidad cultural a partir de su similitud de creencias o costumbres, asunto que confirman los estudiantes cuando afirman que:

Pues no, solamente cuando estaba en primaria en grado cero nos enseñaba la profe... y yo no sé si es que ella nos tenía rabia porque nosotros éramos evangélicos y ella era de la pentecostal, ella siempre nos trataba mal, por lo menos a todos los demás les explicaba les enseñaba a lo bien y a uno siempre le ponía una cartilla y a escribir lo que había en la cartilla pasarlo al cuaderno y a los demás le dictaba y a uno no, o sea, no sé qué le pasaba si era rivalidad, eso era lo que yo sentía. F03.E1.HM.P.r90

Autores como Vera, Sotelo y Domínguez (2005) sostienen que:

La influencia de los profesores repercute en el desarrollo intelectual y psicológico de los estudiantes, y contribuye a un mejor desempeño académico y social que les permite generar relaciones de confianza, lo que favorece el clima y la convivencia escolar; por tanto, es vital que los profesores sean mucho más conscientes de las implicaciones de sus actos no solo en la convivencia en el aula y en el colegio, sino en la formación personal y social de sus estudiantes". (p.8)

Estas circunstancias que se dan en la relación docente-estudiante, por la presencia de ciertos modos conscientes o inconscientes de actuar y relacionarse los docente con ellos, y que poseen un carácter discriminatorio y excluyente, afectan las prácticas de enseñanza que se realizan en la IEA La Mesa y generan gran dificultad tanto en lo personal como en lo académico en los estudiantes. Estas formas de relación y trato entretejen día a día la desmotivación del alumnado hacia la participación en las clases y afectan profundamente los logros académicos que se pretenden alcanzar en las actividades educativas y de aula, al crear en ellos percepciones relacionadas con el favoritismo escolar hacia ciertos estudiantes según determinadas características personales, sociales, económicas, culturales, étnicas, etc., que privilegian y demandan sus docentes, lo que a su vez les lleva a percatarse

de que por más que se esfuercen no tienen oportunidades para alcanzar el éxito académico y social esperado.

c. Preferencia por ambientes de aprendizaje benévolos por condiciones de discriminación e interacción social

Con base en su definición etimológica, el término ambiente procede del latín *ambiens* o *ambere*, que significa “que rodea” o “estar a ambos lados”, y hace referencia al conjunto de condiciones en las cuales se encuentra una persona. En este sentido, ambiente puede implicar el lugar físico, las condiciones del mismo, las personas que se encuentran en él, las relaciones que se tenga con ellas, los significados culturales que se le den, etc.

Ospina (1999) asume los ambientes como una “construcción diaria, reflexión cotidiana, singularidad permanente que asegure la diversidad y con ella la riqueza de la vida en relación” (p, 102). Así el concepto de ambientes lo comprende una variedad de elementos, espacios y circunstancias que determinan al ser humano como ser social en un lugar determinado. En otras palabras y de acuerdo con Morales (1999), citado en García-Chato (2014), los ambientes son:

todo aquello que rodea al hombre, lo que puede influenciarlo y puede ser influenciado por él, por lo que el ambiente donde la persona está inmersa se conforma de elementos circunstanciales físicos, sociales, culturales, psicológicos y pedagógicos del contexto, los cuales están interrelacionados unos con otros. (p.64).

Asociado a esto, Duarte (2003) indica que “desde otros saberes, el ambiente es concebido como el conjunto de factores internos –biológicos y químicos– y externos – físicos y psicosociales– que favorecen o dificultan la interacción social” (p.99). De este modo en el ser humano debe existir una relación interactiva y esencial con el ambiente que lo rodea, donde este “debe encontrar su identidad y su propio sentido en una relación respetuosa en la cual se sienta acogido.” (Hoyuelos, 2005b, p.3), y no excluirlo por poseer diferencias en relación a sus costumbres culturales, modos de ser y actuar.

A la palabra ambiente también se le puede dotar de múltiples significados, con base en su vinculación con otras palabras, como por ejemplo medio ambiente o ambiente de aprendizaje. Entre la variedad de ambientes que entretienen al ser humano, los ambientes de aprendizaje conllevan a una construcción y estructuración de cultura. “De esta manera el ambiente de aprendizaje se entiende como el entorno o el contexto natural al interior del cual se producen relaciones humanas que forman parte del hecho educativo.”(Espinoza y Rodríguez, 2007, p.6).

De acuerdo con Alfredo Hoyuelos Planilla, (2005b, p.172), citado por Castro y Morales (2015), “las escuelas deben ser lugares agradables, organizados y pensados para los niños y las niñas, las figuras parentales y el equipo docente, donde se experimente placer “al volver cada día” y en donde “el derecho a la identidad de cada persona pueda encontrar acogida, intercambio y enriquecimiento mutuo”. (p.6). Para Abad (2006) estos ambientes de aprendizaje agradables favorecen

...que el niño pueda construir e intercambiar experiencias de significado vital, satisfaciendo derechos, como por ejemplo, una relación afectiva positiva y de seguridad; contar con suficiente espacio de acción, posibilidades de ensuciarse; derecho al ruido y al silencio, a socializar, y a la satisfacción de las necesidades básicas. (p 14.)

Por lo cual Castro y Morales (2015) enfatizan que:

...es importante crear un clima caracterizado por el buen trato con las personas, sean adultas o menores de edad, el diálogo y el respeto por las individualidades (ritmo de aprendizaje, necesidades educativas especiales, valores culturales y personales) a fin de propiciar la convivencia, la participación, la libertad de expresión, la escucha activa y el respeto a las opiniones; todo lo anterior derivaría en la potenciación de un clima de alegría, creatividad, juego y de compañerismo. (pp. 14-15)

Para Bolaños y Molina (2007), (citado en Espinoza y Rodríguez, 2017), estos ambientes de aprendizaje deben “propiciar aprendizajes motivantes y permanentes, por lo que

alumnos y docentes deben cooperar para lograr un ambiente físico apropiado y un ambiente afectivo donde se promuevan la libertad de expresión, el respeto, la solidaridad y la democracia” (p,7), con el fin de lograr aprendizajes significativos: “los niños y las niñas necesitan tener o desarrollar un sentido de pertenencia y estar cómodos con lo que les rodea”(Castro y Morales 2015, p.14). Por ello Castro y Morales (2015) recalcan sobre la importancia que tiene el que los docentes sean conscientes de su responsabilidad en la planificación, organización y direccionamiento de todo su proceso de aprendizaje en el aula.

Entre los hallazgos en la IEA La Mesa se pueden evidenciar aquellos conflictos en clase que están relacionados a la participación de los estudiantes pertenecientes a familias religiosas en las actividades de aprendizaje que se hallan asociados con el acoso escolar, la discriminación y la exclusión por parte de sus compañeros como lo manifiestan en el siguiente relato: “Los niños siempre se burlan, profe, porque uno participa, entonces es mejor que no y las niñas también son como envidiosas”. F01.E2.HM.C.r13

Tales conflictos en clase se agravan ante las posturas que asumen algunos docentes frente este tipo de situaciones, como se evidencia a continuación:

No, a mí en eso si no me gusta participar, eso son cosas que no, esos bailes ahí eso me da pena, yo ni puedo bailar, una vez intenté y no profe, más coordina un borracho que yo, eso yo no puedo y se me burlan. F06.E1.HM.NP.r134

Si tenemos en cuenta, como lo manifiesta Castro y Morales (2015), que

El principal creador del ambiente educativo es el docente, ya que la empatía y el afecto que demuestra permite que los educandos se sientan queridos y puedan construir de mejor manera sus aprendizajes, siendo la relación dialógica la base entre el docente y el estudiantado. (p.14)

Logramos reconocer que algunos ambientes de aprendizaje que se están propiciando en la IEA La Mesa no son los más adecuados para garantizar un aprendizaje significativo por cuanto en estos no se dan las condiciones necesarias para crear un clima de afecto, agrado y satisfacción a favor de los estudiantes.

Además, y como lo señalan Castro y Morales (2015), es “fundamental el papel del docente, porque sus actitudes, comportamientos e interacciones en el aula influyen en la motivación y construcción del aprendizaje exitoso que logren sus estudiantes” (p.14). De ahí que los estudiantes en la IEA La Mesa prefieran participar en las actividades de sus cultos, donde encuentran respeto de los demás y se excluyen de participar en las actividades escolares, donde son objeto de burla, rechazo y segregación como se observa en el siguiente relato:

Ahh, sí pro, pero es haya en la iglesia donde nadie se burla y todos participan y son cosas bonitas, como hacer el culto, teatro de enseñanzas, ahí si no me da pena, pero acá en el colegio uno hace algo y después se le andan burlando o colocando apodos, si es algo de teatro y uno hace de india, esos niños ya le dicen la india, entonces así no pro, pa’ que se le rían no. F04.E1.HM.P.r92

Este rechazo de los estudiantes a las actividades de clase es corroborado por padres de familia, los cuales a su vez, también limitan la participación de sus hijos a causa de las actitudes de burla que toman sus compañeros de clase, asunto que lo afirma un padre de familia cuando dice: “A ella yo no la dejaba y hasta ahora, porque los niños no saben comportarse. Ellos se burlan mucho y en la calle les ponen apodos, y los profes ni hacen nada”. F05.E1. A.NP.r91

Lo anterior indica que algunos docentes no están actuando en función de alcanzar una enseñanza excelente que les permita a los niños contar con ambientes propicios para potenciar su formación, descuidando el desarrollo de las condiciones requeridas que garanticen los aprendizajes, tal como se manifiesta en este relato:

Profe, eso los niños ni los profes entienden que nosotros de eso no sabemos y eso a uno le da pena se pone rojo y me da cosa que se burlen y lo otro mi mamá no me deja porque es malo. F06.E1.HM.NP.r135

Si tenemos en cuenta lo que dicen Castro y Morales (2015) “una enseñanza excelente exige que los docentes desarrollen un conjunto de competencias muy sofisticadas y que los sistemas educativos garanticen que esa excelencia se produzca efectivamente” (p.14),

entonces se hace necesario que en la IEA La Mesa se desarrolle una acción formativa que involucre a los docentes y una transformación curricular que sea incluyente de los niños considerados “diferentes”, que actúe contra el rechazo y la exclusión social y académica que se produce contra estos estudiantes por parte los compañeros de clase y de sus profesores. Si esto no se lleva a cabo ellos se seguirán viendo perjudicados en sus aprendizajes y en sus interacciones con los demás.

Esta visión que tienen los padres de familia frente al comportamiento de burla y discriminación que adoptan los compañeros de clase hacia sus hijos, también les genera limitación en su participación en las actividades culturales escolares que trasciende a las actividades deportivas. Ellos consideran que sus hijos no deben participar en la IEA La Mesa en dichas actividades y solo deben realizarlas en su congregación, con personas de su comunidad religiosa, puesto que sienten que las personas que no pertenecen a ella no están preparadas para realizar un práctica respetuosa por no tener consigo el valor del respeto, lo cual consideran que lleva a que se produzcan enfrentamientos que van en contra de sus valores religiosos:

Si fuera entre nosotros de pronto sí, pero ya con personas que ya no son de acá no porque hay personas que tienen una doble intención como porque si es uno creyente tratan de mirar a ver si este aguanta y tratan de a uno como picarlo, entonces es algo como de tentación, o también depende para lo que se esté realizando el campeonato. F03.E1. B.P.r47

Asunto que es corroborado por los estudiantes cuando nos indican que “Si pero solo entre los de la iglesia o a veces uno medio participaba en el colegio pero no mucho”. F06.E1.HM.NP.r123. Por lo tanto, se puede inferir que para las familias pertenecientes a iglesias, las personas que no pertenecen a ellas no son vistas como personas con valores de respeto y tolerancia, sino más bien como alguien que puede llegar a irrumpir en sus comportamientos por medio del sabotaje e irrespeto.

Este rechazo religioso hacia ciertas actividades escolares en muchos casos se traduce en acciones de hecho de las familias religiosas contra los profesores, al momento en que estos

últimos introducen en sus clases actividades educativas que, ellas consideran, van en contra de las creencias religiosas familiares, como se puede evidenciar en seguida:

Pues en una ocasión, pues yo tenía varios estudiantes de diferentes religiones y a mí me ha gustado en las clases hacer dinámicas; aunque uno tiene que tener en cuenta qué es dinámica y qué es juego. Y resulta que el niño estaba en la parte de atrás y estábamos en una actividad que era de mover el cuerpo y cuando me di cuenta él estaba bailando también. Pero nadie le dijo hágalo, si no por voluntad propia y entonces el niño como los demás lo miraron, fue y dijo a la casa que era yo que le había hecho hacer eso. Entonces ahí si tuve una dificultad, mejor dicho hasta una carta y eso fueron e hicieron reunión por eso.

En1.Do8r.47

Aquí se evidencia que las actividades propuestas por los docentes también pueden ser de agrado de los estudiantes con creencias religiosas, pero al momento de realizarlas en clase se genera el juicio de sus compañeros, produciendo en quienes las realizan sentimientos de temor, culpa y posteriores actitudes de negación de responsabilidades, desarrollo de excusas y rechazo a las actividades propuestas en clase.

Todo lo anterior conlleva a que los estudiantes con creencias religiosas prefieran participar en las actividades que se desarrollan dentro de las iglesias a la que pertenecen debido a que en estos lugares se sienten aceptados y no rechazados, o con temor a ser ridiculizados o discriminados por sus compañeros.

Por lo tanto, los docentes dentro de la IEA La Mesa deben preocuparse por propiciar ambientes apropiados para el aprendizaje de aproximación y aceptación del otro desde el encuentro con la diversidad humana, social y cultural que propicia la institución escolar, donde se dé la interacción respetuosa entre compañeros de clase y profesor a partir de la igualdad de oportunidades de participación y la inclusión de creencias y costumbres, y que sea la base fundamental para construir una educación integral incluyente en la que se permita la interacción en con el otro diferente y facilite entender que todos somos diversos y tenemos que convivir en una sociedad en común.

Capítulo V

Conclusiones

A continuación se desarrollarán las conclusiones atendiendo la perspectiva de Latorre quien señala que en la Investigación Acción se puede culminar el informe final de los ciclos de acción, con una interpretación de la información recopilada por medio del análisis cualitativo, a través de una reflexión sistemática y crítica que permita dar “*respuesta a sus observaciones particulares, a sus acciones y en definitiva, a sus prácticas educativas*” (Latorre, 2003, p. 96), y analizar si se dio respuesta a las preguntas que durante el proceso se formularon; y a su vez, dar inicio a un nuevo ciclo, que le permite al docente investigador emprender esta acción con nuevas hipótesis de acción a partir de la evidencia encontrada, y así continuar un proceso de indagación en el aula, que facilitará ganar comprensión y, al mismo tiempo favorecer el desarrollo profesional. Es decir, el docente se constituye en un verdadero investigador de su propia práctica educativa. (Latorre, 2003, p. 99),

Teniendo en cuenta el modelo que nos presenta Latorre, respecto a las preguntas de investigación que se formularon se puede decir que estas fueron respondidas en la medida que se evidencio que los docentes de la IEA La Mesa tenían gran dificultad para que los estudiantes con creencias religiosas participasen en las actividades que proponían en clase para lograr el adecuado desarrollo de sus prácticas de enseñanza, corroborando así la problemática que se sustentó inicialmente, basada en la limitación de participación de los estudiantes con creencias religiosas en las actividades que se procuran realizar en la institución y en clase, debido al conflicto que se genera con la doctrina que ellos y sus familias profesan.

Así mismo se pudo evidenciar que los docentes se ven obligados a ajustar sus estrategias metodológicas en función de las iglesias existentes en el pueblo. De igual manera, se percibió que tales dificultades están relacionadas con la discrepancia en los valores sociales que los estudiantes religiosos viven en el aula en relación con la noción de cuerpo que adquieren en sus iglesias y la que les enseña la institución educativa, mostrando que existe una fuerte confrontación entre los valores religiosos de los estudiantes y los padres de

familia o la comunidad religiosa de la que hacen parte y el que propugnan los docentes en clase, que hace que los estudiantes con creencias religiosas se debatan entre dos modelos de cuerpo: el que promueve su religión y practica su familia y el que se enseña en la Institución Educativa mediante el currículo escolar.

Esta confrontación ideológica que involucra a estudiantes, padres de familia y docentes, se dirime cuando los estudiantes con creencias religiosas otorgan mayor valor y preferencia a la noción de cuerpo que aprenden de su congregación religiosa y apropian de su familia, desde su nacimiento, lo que acarrea una serie de conflictos en los procesos de formación escolar y de interacción social en la institución.

De este modo se aprecia que el credo religioso que profesa cada niño y joven de esta población se constituye en un factor determinante de los comportamientos sociales, las actitudes, las relaciones y las formas de actuar y valorar el mundo y la vida, que son finalmente las causantes de las limitaciones que experimentan los estudiantes con creencias religiosas en su participación en las actividades escolares programadas. Esto demanda a los docentes de la IEA La Mesa la necesidad de realizar actividades formativas que no entren en contrariedad o afecten las creencias religiosas de sus estudiantes.

Además demanda a las instituciones escolares la necesidad de reconocer y actuar curricularmente desde sus contextos de intervención, toda vez que en Colombia “La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (Ley 115, 1994), por lo cual tiene, entre otros fines, “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad” (Ley 115, 1994), lo cual le exige responder a las necesidades socioculturales que se presentan en la comunidad educativa de la IEA La Mesa, donde la familia es uno de los principales formadores de conocimiento, costumbres y creencias, que conlleva a que los estudiantes se comporten de determinada manera, y que a su vez influye en el rendimiento escolar.

Siguiendo a la Unesco (1998) tenemos que reconocer que se debe avanzar a generar procesos de “... adaptación de la enseñanza a la diversidad de necesidades educativas del

alumnado, que son fruto de su procedencia social y cultural y de sus características individuales en cuanto a motivaciones, capacidades e intereses”. En tal sentido la relatora de Naciones Unidas para el derecho a la educación, Katarina Tomasevsky (2002), señala que “Desde esta perspectiva, ya no son los grupos admitidos quienes se tienen que adaptar a la escolarización y enseñanza disponible, sino que éstas se adaptan a sus necesidades para facilitar su plena participación y aprendizaje”¹⁵

Si tenemos en cuenta que la escuela, la familia y la religión son instituciones de poder que influyen en los comportamientos, actitudes y acciones que realizan los humanos, por cuanto tales “...instituciones son un conjunto de significaciones que remiten al ámbito de las aceptaciones colectivas y se constituyen en una expresión de lo humano, en la medida en que ellas son sólo posibles si están insertas en una red simbólica” (Hurtado, 2004, p.2), se hace necesario buscar mecanismos que acerquen y armonicen sus acciones sociales.

En este trabajo se pudo concluir primeramente, que por medio de la metodología de Elliott a partir de los ciclos, se pudo llegar al objetivo propuesto y se le dio respuesta a la pregunta de investigación, como también se llegó al objetivo de crear una acción formativa con los docentes por medio de la creación de un plan de acción, es decir el grupo docente logró crear una acción formativa que acercase las prácticas de enseñanza de los docentes con los estudiantes con creencias religiosas; pero las estrategias utilizadas por ellos fueron basadas en actividades de integración.

Sin embargo los hallazgos mostraron que no bastaba con implementar actividades de integración para atender el conflicto de cuerpo presente en los proceso de formación desarrollados en la IEA La Mesa. El hecho que la acción educativa desarrollada por los docentes solo se basase en el diseño de actividades de integración entre la comunidad educativa (docentes, estudiantes, padres de familia) para mediar la problemática, género que a partir de la reflexión que propone Latorre, en este trabajo también se termine proponiendo una nueva vía para acometer el nuevo ciclo de investigación.

Por tal motivo primeramente se hace necesario proyectarse pedagógicamente, estableciendo un diálogo cultural con la comunidad educativa; por ello se considera oportuno avanzar hacia la construcción de currículos participativos basados en la diversidad

¹⁵ Katarina Tomasevski (2002). Contenido y vigencia del derecho a la educación. *Cuadernos pedagógicos*.

cultural que permitan que los docentes diseñen sus propuestas educativas teniendo en cuenta el contexto de intervención. Ello implica adoptar una postura flexible a nivel curricular que propicie permanentes espacios de interacción con las familias con el fin de afianzar contextualmente los contenidos elegidos por los educadores.

Sin embargo, quedan sin resolver las siguientes preguntas: ¿será que esta acción participativa y flexible permitirá acercar lo que se debe enseñar (el currículo exigido) con lo que se pide que se enseñe (el currículo deseado) por parte de la comunidad? ¿Qué efecto tendrá este acercamiento en la calidad educativa de la institución? ¿Se podrá cumplir con las competencias de formación que se buscan alcanzar desde el Ministerio de Educación Nacional?

Con el fin de resolver estos interrogantes se propone que las instituciones educativas propendan por una educación integral donde se tenga en cuenta cada aspecto que involucra la formación del ser humano y que a partir de sus diferencias como ser en el mundo a nivel cultural sea acogido y no excluido. Por tal motivo podría ser viable apostarle a una educación multicultural, la cual puede definirse como “un campo de estudios o una disciplina cuyo objetivo es crear igualdad de oportunidades para alumnos/as de diferentes grupos raciales, étnicos, socioeconómicos o culturales” (Banks, 1995, p.59).

Si entendemos que la educación multicultural es “una forma de enseñar y aprender que se basa en valores y creencias democráticas y que promueve el pluralismo cultural dentro de sociedades culturalmente diversas en un mundo interdependiente” (Bennet, 1990, p.59), se considera que esta opción pedagógica se convierte en una oportunidad para los docentes de las instituciones y en especial los de la IEA La Mesa, que les permite construir acuerdos curriculares, pedagógicos y didácticos con las comunidad a partir de una reflexión crítica y constructiva de los procesos educativos que se están realizando en el aula, es decir, avanzar hacia un currículum multicultural que propenda enseñar;

Los principios de los valores democráticos que nos permitan trabajar unidos para alcanzar decisiones y para vivir pacíficamente como ciudadanos de una misma sociedad. Valores tales como: tolerancia, respeto por las opiniones

contrarias, sentido de responsabilidad por el bien común y preparación para la participación en la vida cívica. (Begoña, 1990, p 59).

Lo anterior puesto que desde los hallazgos analizados por medio de la teoría fundamentada, quedan a la vista una serie de problemáticas que se hacen necesarias abordar por los docentes en un siguiente ciclo, si así lo desean, con la finalidad de mejorar su quehacer educativo. Y que esta sea a partir de la igualdad de oportunidades de participación e inclusión de creencias y costumbres, convirtiéndose en base fundamental para construir una educación integral incluyente en la que se permita la interacción con diversos ambientes culturales y estilos de vida para lograr entender que todos somos diferentes y tenemos que convivir en un sociedad en común.

Capítulo VI

Recomendaciones

Para la comunidad educativa:

Generar espacios de interacción los cuales permitan participar activamente en la configuración de un currículo desde la diversidad cultural y promover una educación multicultural.

Para este tipo de investigación:

Promover el desarrollo de proyectos desde la metodología de investigación acción, ya que esta permite continuar con un proceso de indagación de las prácticas educativas y así afianzar el desarrollo profesional.

A los docentes:

Continuar con el cuarto ciclo de acción, el cual permitirá configurar un proceso de educación más participativo e inclusivo.

Continuar con la metodología de investigación acción, ya que esta permite que el docente se constituya en un verdadero investigador desde su propia práctica educativa

A la comunidad religiosa:

Llegar a acuerdos con la institución educativa, en relación a la participación de los estudiantes en las actividades escolares, con el fin de un buen desarrollo de las prácticas de enseñanza docente, implementación del currículo y las exigencias del ministerio de educación.

Anexos

CONSENTIMIENTO INFORMADO

Este consentimiento informado se dirige a docentes y estudiantes de la institución educativa la Mesa, ubicada en el Municipio del Patía.

Información:

Yo soy Ximena Ordoñez Montenegro estudiante de la Maestría en Educación Estudios del Cuerpo y Motricidad, les voy a dar información e invitarle a participar de esta investigación, la cual es de suma importancia para mí, de igual manera tómesese su tiempo para darme una respuesta, si tiene alguna duda al finalizar la lectura o si mira conveniente en el transcurso de ella puede o si se siente más tranquilo preguntar a otra persona.

Propósito de la investigación:

El propósito de esta investigación radica **en** propiciar una acción formativa con los docentes de la Institución Educativa Agropecuaria la Mesa Patía, que acerque sus prácticas de enseñanza con la noción de cuerpo de los estudiantes e involucre las creencias religiosas de las familias y su comunidad.

Tipo de intervención de la investigación:

Esta investigación incluirá técnicas de tipo cualitativo para la recolección de información, entre las cuales tenemos: entrevistas a docentes y estudiantes, reunión entre el grupo de docentes, observaciones a los estudiantes que hacen parte de la investigación, entre otras.

Selección de participantes:

Se está invitando a los docentes que quieran hacer parte de esta investigación relacionada con las prácticas de enseñanza y noción de cuerpo religioso.

A quien contactar en caso de preguntas;

Si tiene cualquier pregunta puede hacerlas ahora o más tarde, incluso después de haberse iniciado el estudio. Si desea hacer preguntas más tarde o si se presenta cualquier inconsistencia puede contactar cualquiera de las siguientes personas: investigadora Ximena Ordoñez Montenegro, celular 3127886293, e- mail nekis75otmail.com y asesor del proyecto, Mg. Jorge Alberto Ortiz Vivas, celular 3012913599, e- mail Jortizvivasnicauca.edu.co

Esta propuesta ha sido revisada y aprobada por el consejo directivo de la Facultad de Ciencias Naturales, Exactas y de la Educación de la universidad del Cauca, que es un comité donde una de sus tareas es revisar y aprobar los proyectos que se establezcan en los programas de pregrado, maestría y doctorado, así mismo tiene el respaldo del grupo de Motricidad en compañía del asesor y docente de la Universidad del Cauca el Mg. Jorge Alberto Ortiz Vivas. Si usted desea averiguar más sobre este comité o grupo contacte carrera 2ª N° 3 N- 111 (Popayán Cauca). Tel. 8209900 ext. 2360- 2308 o al doc. Deibar Rene Hurtado Herrera, Coordinador de la Maestría en Estudios del Cuerpo y Motricidad, celular 3154976495 docente de la Universidad del Cauca.

Formulario de consentimiento: (Estudiante)

Ciudad y fecha _____

Yo _____ tutor del estudiante _____ perteneciente a la Institución Educativa la Mesa, identificado el documento de identidad N° _____ de _____, acepto y autorizo de manera voluntaria que participe en la investigación y se le incluya como sujeto de estudio en el proyecto de investigación acción denominado: “Construyendo Participativamente con los Docentes una Acción Formativa que Acerque las Prácticas de Enseñanza con la Noción de Cuerpo Religioso de los Estudiantes de la Institución Educativa Agropecuaria la Mesa Patía”, luego de haber

conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos en la participación, adicionalmente se me informo:• Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria y estaré en la facultad de retirarme de ella cuando lo mire conveniente, sin generar inconvenientes y consecuencias o sanciones.

- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación y no haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente, se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mí y no pueden estar disponibles para terceras personas, siempre y cuando sean codificados en el momento de presentar los resultados o hallazgos.
- Mi participación como alumno no repercutirá en mis actividades ni evaluaciones programadas en el curso, o en mi condición de profesor, no repercutirá en mis relaciones con mi institución de adscripción.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre y firma del participante

Nombre y firma del representante Legal

 Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento

 TESTIGO 1

 TESTIGO 2

Formulario de consentimiento: (Docente)

Ciudad y fecha _____

Yo _____ docente perteneciente a la Institución Educativa la Mesa, identificado con cedula de ciudadanía N° _____ de _____,, acepto de manera voluntaria participar en la investigación y que se me incluya como sujeto de estudio en el proyecto de investigación acción denominado: “Construyendo Participativamente con los Docentes una Acción Formativa que Acerque las Prácticas de Enseñanza con la Noción de Cuerpo Religioso de los Estudiantes de la Institución Educativa Agropecuaria la Mesa Patía”, luego de haber conocido y comprendido en su totalidad, la información sobre dicho proyecto, riesgos si los hubiera y beneficios directos e indirectos de mi participación, adicionalmente se me informo:

- Mi participación en esta investigación es completamente libre y voluntaria y estaré en la facultad de retirarme de ella cuando lo mire conveniente, sin generar inconvenientes y consecuencias o sanciones.

- No recibiré beneficio personal de ninguna clase por la participación en este proyecto de investigación y no haré ningún gasto, ni recibiré remuneración alguna
- Toda la información obtenida y los resultados de la investigación serán tratados confidencialmente, se guardará estricta confidencialidad sobre los datos obtenidos producto de mí y no pueden estar disponibles para terceras personas, siempre y cuando sean codificados en el momento de presentar los resultados o hallazgos.
- Mi participación como docente, no repercutirá en mis relaciones con mi institución de adscripción, ni con los horarios de esta.

Hago constar que el presente documento ha sido leído y entendido por mí en su integridad de manera libre y espontánea.

Nombre y firma del participante

Nombre y firma de quien proporcionó la información para fines de consentimiento

TESTIGO 1

TESTIGO 2

Referencias Bibliográficas

- Abad, J. (2006). Configuración del espacio en la escuela infantil. La escuela como ámbito estético Según la pedagogía Reggiana. Cit, por Castro, P, M., y Morales, R, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Álvarez de Zayas, C. M. (s.f.). La escuela en la vida (Didáctica). Libro digitalizado. Recuperado de http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La_escuela_en_la_vida_C_Alvarez.pdf [Consulta, el 13 de octubre de 2018] hora: 4:00 pm
- Arasli, H; Tumer, M. (2008). Nepotism, favoritism and cronyism: a study of their effects on job stress and job satisfaction in the banking industry of North Cyprus. *Social Behavior and Personality: an International Journal*. Cit. Por Amozorrutia y Ferrari. Favoritismo: una realidad en las organizaciones. Recuperado de: http://www.greatplacetowork-ca.com/storage/documents/Publications_Documents/Favoritismo__final_25_2.pdf
- Araya Espinoza, A. (2006). El castigo físico: el cuerpo como representación de la persona, un capítulo en la historia de la occidentalización de América, siglos XVI-XVIII. *Historia*, II (39), 349-367. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=33439201>
- Arias, O., Gutiérrez, B. y Rodríguez, G. (1994). *El Maestro y sus Prácticas Docentes, Antología Básica*. Licenciatura en educación plan 1994. San Luis Potosí: Biblioteca Universidad Pedagógica Nacional. Recuperado de <http://upnxalapa.veracruz.gob.mx/wp-content/uploads/sites/20/2016/01/EL-MAESTRO-Y-SU-PRACTICA-DOCENTE-AC.pdf>

- Banks, J. (1995). Multicultural Education, transformative knowledge. cit. por: Begoña Aguado.1990. M.A en Cal State. L.A. Kittridge Elementary School en la actualidad. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5Cmultic.pdf> [consulta: 15 de marzo de 2019].
- Beaty, J (1997). Building Bridges with multicultural Books. cit. por: Begoña Aguado.1990. M.A en Cal State. L.A. Kittridge Elementary School en la actualidad. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001%5CFile%5Cmultic.pdf> [consulta: 15 de marzo de 2019].
- Begoña Aguado.1990. M.A en Cal State. L.A. Kittridge Elementary School en la actualidad. Recuperado de <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/File/multic..pdf> [consulta: 15 de marzo de 2019].
- Beltrán, W. M. (2012). Pluralización religiosa y cambio social en Colombia. *Theologica xaveriana*, 63(175), 57-85. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/thxa/v63n175/v63n175a03.pdf>
- Bidegáin, A. y Demera, J. (2005). Globalización y diversidad religiosa en Colombia. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Bisquerra, R. (2012). Metodología de la Investigación Cualitativa. Editorial Muralla, S.A.
- Bourdieu, P. (2009). La eficacia simbólica. Religión y política. Recuperado de <http://www.redmovimientos.mx/2016/wp-content/uploads/2016/10/Bourdieu-P.-2009.-La-eficacia-simb%C3%B3lica.-Religi%C3%B3n-y-pol%C3%ADtica.-Editorial-Biblos.compressed.pdf>
- Busquet, J. (2012). El fenómeno de los fans e ídolos mediáticos, evolución conceptual y génesis histórica. *Revista de Estudios de Juventud*. 96. Recuperado de http://www.injuve.es/sites/default/files/Revista96_1.pdf

Camarena, M, L y Tunal, G, (2009). La religión como una Dimensión de la Cultura. *Nómadas* (22). Recuperado de [file:///C:/Users/usuario/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_18111430003%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/art%C3%ADculo_redalyc_18111430003%20(1).pdf) [El 13 de octubre de 2018] hora 5 pm.

Canole, G., (2006). En: Marcelo y otros. The role of ‘mediating forms of representation’ in learning Design.

Castoriadis, Cornelius. (1997). *La Institución Imaginaria de la Sociedad. El imaginario social y la institución. Zona Erogena. N° 35*. Recuperado de <http://www.ubiobio.cl/miweb/webfile/media/267/Castoriadis%20Cornelius%20-%20El%20Imaginario%20Social%20Instituyente.pdf> [El 1 de noviembre de 2018] hora 12 pm.

Castro, P, M., y Morales, R, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>

Congreso de la República de Colombia. (8 de febrero de 1984). Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

Cooper, J (1999), estrategias de enseñanza, guía para una mejor enseñanza, México: limusa
Noiriega, cit, por. Villalobos, 2003, el docente y actividades de enseñanza/aprendizaje, algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/19790/articulo5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>[09 de septiembre 2018]. Hora 9 am

Corte Constitucional Sentencia, Sala Quinta de Revisión- Ref.: Expediente T-57398/Acción de tutela. Magistrado Ponente: Dr. José Gregorio Hernández Galindo. Recuperado de https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/libro_def_2015_25_01_2015_1_mmm.pdf

Delgadillo, R. (2005). Las actividades de aprendizaje como estrategia de enseñanza. El caso de tres cursos en línea. Recuperado de: <http://revistadecires.cepe.unam.mx/articulos/art12-4.pdf>

Diccionario electrónico significado, recuperado de <https://significado.net/ambiente/09> de febrero 2018]. Hora 9 am

Domínguez, S. (2010). *La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia*. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7214.pdf>

Duarte, J. (2003). Ambientes de Aprendizaje. Una aproximación conceptual. Estudios Pedagógicos. cit. Castro y otros, Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194140994008>

Duch, L. y Mélich, J. C. (2005). *Escenarios de la corporeidad: antropología de la vida cotidiana*. Recuperado de <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2015/08/Duch-Y-Melich-Escenarios-de-la-corporeidad.pdf> [el 15 de mayo de 2017] hora 2 pm.

Duch, LI. (1999). *Simbolisme i salut. Antropologia de la vida quotidiana*, L Barcelona: Publicacions de LABadia de Montserrat. (1999). Cit por: Barcena, F y Melich, J. (2000), El aprendizaje simbólico del cuerpo, recuperado de: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/17832-Texto%20del%20art%C3%ADculo-17908-1-10-20110602%20\(2\).PDF](file:///C:/Users/usuario/Downloads/17832-Texto%20del%20art%C3%ADculo-17908-1-10-20110602%20(2).PDF)

Duque, M., Celis, J. Díaz, B. y Gómez, M. (2014). Diez pilares para un programa de desarrollo profesional docente centrado en el aprendizaje de los estudiantes. *Revista Colombiana de Educación*, 67. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rcde/n67/n67a06.pdf>

Elliott, J. (2000). *El cambio educativo desde la investigación-acción*, Madrid: Morata. Libro.

- Espinoza Núñez L. A. Y Rodríguez Zamora R. (2007). La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 7(14). doi: <http://dx.doi.org/10.23913/ride.v7i14.276>
- Fabre, D. (2001). Conversión religiosa e Imaginarios Sociales: El Discurso como elemento de Análisis. *Red de Revista Científica de America Latina y el Caribe Ciencias Sociales y Humanidades*, 8(25), 277-308. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/26418471_Conversion_Religiosa_e_Imaginario_Social_El_Discurso_como_Elemento_de_Analisis?opdsd=1
- Fernández, M, F, A. (2014), Religión. Diálogo y conflicto, Instituto Español de Estudios Estratégicos. Recuperado de, http://www.ieee.es/Galerias/fichero/docs_analisis/2014/DIEEEA27-2014_DialogoReligioso_FAFM.pdf. [12 de julio de 2018] hora 6 pm.
- Fortea, M. A. (2009). Formació professorat de la Unitat de Suport Educatiu (UJI). Metodologies didàctiques para la E/A de competències. Curso CEFIRE Castellón Recuperado de file:///C:/Users/usuario/Downloads/Metodologias_didacticas_E-A_competencias_FORTEA_.pdf
- Foucault, M (2002). *Vigilar y castigar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- García, Chato. (2014). Ambiente de aprendizaje: Su significado en educación preescolar. *Revista de Educación y Desarrollo*, 29. Cit, por Castro, P, M., y Morales, R, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>
- Geertz, C. (1989). La interpretación de las culturas, editorial gedisa. Recuperado de <https://antroporecursos.files.wordpress.com/2009/03/geertz-c-1973-la-interpretacion-de-las-culturas.pdf>

- Hernández, R. C. e Infante M. E. (2016). El método de enseñanza-aprendizaje de trabajo independiente en la clase encuentro: recomendaciones didácticas. *Revista de Pedagogía*, 37(101), 215-231. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/659/65950543011.pdf>
- Herrera, J. (2010). Métodos de enseñanza-aprendizaje. Recuperado de: <http://casanchi.com/did/metoea01.pdf>
- Hoyuelos, A. (2005). La escuela, ámbito estético educativo. En I. Cabanellas y C. Eslava (Coords.), *Territorios de la infancia. Diálogos entre la arquitectura y la pedagogía* (pp. 166- 175). Barcelona: Editorial Cit, por Castro, P, M., y Morales, R, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Recuperado de: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n3/1409-4258-ree-19-03-00132.pdf>
- Hurtado, D. 2004. Reflexiones sobre la teoría de imaginarios: una posibilidad de comprensión desde lo instituido y la imaginación radical. *Revista de Epistemología de Ciencias Sociales*. 21, 169-174. Recuperado de: <https://www.moebio.uchile.cl/21/hurtado.html> [22 de febrero de 2019] hora 11 am.
- Illicachi, J. (2014). Religión, educación y subjetividades. Alteridad. *Revista de Educación*, 9(2), 118-130. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/4677/467746089003.pdf>
- Instituto de Investigaciones Jurídicas-Editorial Flores (2014). ¿Qué significa la expresión “buena reputación” para ser ministerio público? Recuperado de: <https://archivos.juridicas.unam.mx/www/bjv/libros/8/3859/7.pdf>
- Joseph s. Boucek, (1957). La sociología del prestigio. *Revista de estudios políticos*, 94, 81-98. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2129238>
- Latorre A. (2005), la investigación acción, conocer y cambiar la práctica educativa, (libro virtual) recuperado de:

https://www.academia.edu/36133628/La_investigacion_accion_Conocer_y_cambiar_la_practica_educativa [Consulta: 15 febrero de 2019] hora: 4:00 pm.

Le Breton, D. (2002). *Antropología del cuerpo y modernidad*. Buenos Aires: Nueva Visión.

Ley N° 115. Congreso de la República de Colombia, Santa Fe de Bogotá, Colombia. 8 de Febrero de 1994. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf.

López A., Marqués J. y Martínez A. (1985). *El fracaso escolar. Percepciones y vivencias*. Valencia: Istitució Alfons el Magnànin. Cit. la percepción del CONTEXTO escolar. Una imagen CONSTRUIDA a partir de las experiencias de los alumnos, Tania MATEOS BLANCO Universidad de Sevilla, *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 2008/2009, p.p 285-300, <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/16Mateos.pdf>.

Lopez y Hoyuelos (2017). Cit, por Castro, P, M., y Morales, R, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15359/ree.19-3.11>

López, C. S. (2011). El papel del color en los espacios inmateriales: Caso en una interfaz histórica. *Razón y Palabra*, 16(75).cit. Castro, P, M., y Morales, R, M. (2015). Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista Electrónica Educare*, 19(3), 1-32. Recuperado de: <http://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n3/1409-4258-ree-19-03-00132.pdf>

López-Larrosa, S. (2009). Las relaciones familia-escuela desde la perspectiva de los adolescentes. *Revista Galego-Portuguesa de Psicoloxía E Educación*. 18(2). 181-188. Recuperado de http://extension.uned.es/archivos_publicos/webex_actividades/4440/lasrelacionesfamiliaescueladesdelaperspectivade2010art14.pdf

- Marcelo, C., Yot, C., Mayor, C., Sánchez, M., Murillo, P., Rodríguez, J. y Pardo, A. (2012). Las actividades de aprendizaje en la enseñanza universitaria: ¿hacia un aprendizaje autónomo de los alumnos? Recuperado de: http://www.revistaeducacion.mec.es/doi/363_191.pdf
- Mateos, T. (2008/2009). La percepción del contexto escolar. Una imagen construida a partir de las experiencias de los alumnos. *Cuestiones Pedagógicas*, 19, 285-300. Recuperado de: <http://institucional.us.es/revistas/cuestiones/19/16Mateos.pdf>
- Mejía, L., Osorio, M., & Navarro, J. (2008). Impacto de la práctica docente sobre la calidad de la enseñanza en el nivel medio superior. *Espacios Públicos*, 11(21), 352-369. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/676/67602119.pdf>
- Mejía, S., Leobano H., Osorio, M., Navarro, J. (2018). Impacto de la práctica docente sobre la calidad de la enseñanza en el nivel medio superior. *Espacios Públicos*. 11(21), 352-369. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/676/67602119.pdf>
- Merchán, F, J. (2011). Prácticas de la Enseñanza y Gobierno de Clase. Revista española de pedagogía. Recuperado de <https://revistadepedagogia.org/wp-content/uploads/2011/10/250-006.pdf> [Consulta: 1 junio de 2016] hora: 3:00 pm.
- Molina, R, Pérez, C, y Rojas, R. (s.a). Culturas, Religiones y Paz. Recuperado de http://ipaz.ugr.es/wp-content/files/publicaciones/ColeccionEirene/eirene_manual/Culturas_religiones_y_paz.pdf el 19 de octubre de 2018
- Montañés, M, Bartolomé, R, Montañés, J, y Parra, M. (2008). Influencia del contexto familiar en las conductas adolescentes. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3003557> [30 de junio de 2018] hora 9 am.

- Morales, F. y Ojeda, M. (2014). El cuidado espiritual como una oportunidad de cuidado y trascendencia en la atención de enfermería, salud en tabasco. 20(3). Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/487/48740677005.pdf>
- Morales-R, F., y Ojeda, V, M. (2014). El cuidado espiritual como una oportunidad de cuidado y trascendencia en la atención de enfermería. Salud en Tabasco, 20 (3), 94-97. <http://www.redalyc.org/pdf/487/48740677005.pdf>.
- Moreno, C. (2012). Cambios Socioreligiosos y Estrategias de Emplazamiento Territorial de las Iglesias Pentecostales en Caldas. *Virajes*, 14(2). 173-212. Recuperado de [http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes14\(2\)_10.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/virajes/downloads/Virajes14(2)_10.pdf)
- Onofre, Contreras, J, Madrona, P, Cecchini E, y García L. (2007). Teoría de una educación física intercultural y realidad educativa en españa.*Paradígma*. Recuperado de <http://revistas.upel.edu.ve/index.php/paradigma/article/view/1760/753> [Consulta: 4 junio de 2016] hora: 1:00 pm
- Ortega, X., y Villamarin, F. (2012). Actitudes, creencias y prácticas religiosas de los trabajadores en pasto: un estudio exploratorio. *Sociedad y Economía*, 22, 261-288. Recuperado desde <http://www.scielo.org.co/pdf/soec/n22/n22a11.pdf>
- Ospina, H. F. (1999). *Educación, el desafío de hoy: construyendo posibilidades y alternativas*. Santafé de Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- Otalora, S. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. Recuperado de: [file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-DisenodeEspaciosEducativosSignificativosParaElDesa-4968468%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/usuario/Downloads/Dialnet-DisenodeEspaciosEducativosSignificativosParaElDesa-4968468%20(2).pdf)
- Pàmies, J. (2011). Las identidades escolares y sociales de los jóvenes marroquíes en Cataluña (España). *Psicoperspectivas*, 10(1), 144-168. Recuperado de <http://www.scielo.cl/pdf/psicop/v10n1/art08.pdf>

Parker, C. (2008). Pluralismo religioso, educación y ciudadanía. *Sociedad e estado, Brasilia*, 23(2). Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/se/v23n2/a05v23n2.pdf>

Pérez, Z, P, J. (2010). Ética de los Creyentes. *Veritas*. Recuperado de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/veritas/n24/art06.pdf>

Plan de desarrollo Patía 2016-2019.
file:///C:/Users/usuario/Downloads/Plan%20de%20Desarrollo%202016%20-%202019-1%20(1).pdf

Real Academia Española. (2001). Diccionario de la Lengua Española. Recuperado de <http://www.rae.es/recursos/diccionarios/diccionarios-antiores-1726-2001/diccionario-de-la-lengua-espanola-2001>

Saavedra, M, D. (2016). Creencias docentes entorno a la educación escolar católica y su relación con la planificación de la enseñanza. *Estudios Pedagógicos XLLII*, N° 3:327-346 2016. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1735/173550019018.pdf>.

Santos Calderón Juan Manuel (2015). Bogotá D.C LIBERTAD RELIGIOSA Y DE CULTOS Ámbitos de aplicación práctica desde la Constitución, la ley y la jurisprudencia, Ministerio del Interior Grupo de Asuntos Religiosos LIBERTAD DE CÁTEDRA Corte Constitucional: Magistrado Ponente: Dr. Eduardo Cifuentes Muñoz. Sentencia T-588/98. Octubre 20 de 1998. Referencia: Expediente T-173807 https://www.mininterior.gov.co/sites/default/files/libro_def_2015_25_01_2015_1_mmm.pdf

Schvarstein (1991), conflictos en la escuela. Cit. Brandoni, F. (2017). Recuperado de <http://eduntref.com.ar/magento/pdf/conflictos-en-la-escuela-digital.pdf>

- Solís, D., y Martínez, C. P. (2012). Construcción de fronteras simbólicas y prácticas religiosas. *Estudios Fronterizos*, 13(25). 9-30. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/estfro/v13n25/v13n25a1.pdf>
- Soto, J. (2009). Influencia de las Creencias Religiosas en los Docentes de Ciencias Sobre la Teoría de la Evolución. *Biológica y su didáctica*. Recuperado de <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v14n41/v14n41a8.pdf>
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Tajadura Tejada, J. (2009). La libertad religiosa en el ámbito escolar: un estudio comparado de los modelos alemán y francés. *AFDUDC.*, 13, 789-818. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/61901461.pdf>
- Vallverdú, J. (2012). El poder sobre el cuerpo y el poder del cuerpo religioso: dos casos para la comparación. *Disparidades. Revista de Antropología*, 67(1), 209-240. Recuperado de: <http://dra.revistas.csic.es/index.php/dra/article/viewFile/271/271>
- Villalobos, (2003). El docente y actividades de enseñanza/aprendizaje, algunas consideraciones teóricas y sugerencias prácticas. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/356/35602206.pdf>
- Villalta, M, A y Saavedra, E. (2012). Cultura Escolar, Practicas de Enseñanza y Resiliencia en Alumnos y Profesores de contextos Sociales y Vulnerables. *Universitas Psychologica*, 11(1). 67-78. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v11n1/v11n1a06>
- XXIII Encuentro de Consejos escolares Autonómicos y del Estado. (2015). Documento base “Las relaciones entre familia y escuela. Experiencias y buenas prácticas”. Recuperado de

http://www.juntadeandalucia.es/educacion/vscripts/w_cea/pdfs/Enc/XXIII%20E_Doc.pdf

Zambrano, O, Zambrano, C y Yotengo, J. (2014). Dialogo de las Creencias Religiosas y el Diseño Curricular de la Ere de la Institución Educativa Agua Clara Zuares Cauca (tesis de pregrado). Recuperado de <http://repositorio.ucm.edu.co:8080/jspui/bitstream/handle/10839/931/Ofelia%20Zambrano%20Guacheta.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Zaros, A. (2014). El Cuerpo Habitado en las Prácticas Religiosas. El Caso de una Minoría Musulmana en Italia. Recuperado de <https://biblat.unam.mx/es/revista/cultura-y-religion/articulo/el-cuerpo-habitado-en-las-practicas-religiosas-el-caso-de-una-minoria-musulmana-en-italia>

Zohar y Marshall, (2001), Inteligencia espiritual, recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Publi/Zohar/zohar,%20danah%20-%20inteligencia%20espiritual.pdf>.