



La enseñanza-aprendizaje de la teología: transformación normativa, identidad y desafío*



Jaime Laurence Bonilla Morales**
Universidad de San Buenaventura
Bogotá, Colombia

Para citar este artículo: Bonilla Morales, Jaime Laurence. «La enseñanza de la teología: transformación normativa, identidad y desafío». *Franciscanum* 176, Vol. 63 (2021): 1-22.

Resumen

La enseñanza-aprendizaje de la teología es motivo de indagación y de cuestionamientos por ser el medio privilegiado de formación de religiosos, religiosas, seminaristas y laicos que requieren profundizar en la reflexión que tiene como fundamento la revelación de Dios en Jesucristo a la humanidad, a través de la historia, y la respuesta de los creyentes configurada como experiencia de fe y confirmada con su ejemplo de vida en distintos contextos. Pues bien, con el fin de aportar herramientas de reflexión que permitan consolidar los espacios de enseñanza-aprendizaje que atiendan a la necesidad de propuestas formativas teológicas idóneas, se hace necesario tener en cuenta tres componentes que se articulan en el ámbito colombiano. De una parte, se presenta el marco legal al que se adecúan los programas que se dedican a la teología, mostrando la diversidad de ofertas formativas y destacando el caso de las «licenciaturas», pues en el conjunto de estas transformaciones se definen ciertos matices de la enseñabilidad de la teología. Seguidamente se hará énfasis en la manera como quienes se ocupan de la enseñanza de la teología deben atender a la lógica de los «resultados de aprendizaje» que apenas están haciendo camino en este país. Y, finalmente, se hace imprescindible resaltar el impulso de la Constitución Apostólica *Veritatis Gaudium* en donde el Papa Francisco actualiza el compromiso por los estudios eclesiásticos y teológicos, a propósito del pacto educativo que se está gestando en los últimos años.

* Este artículo es resultado del proyecto de investigación «Educación religiosa y educación para la paz», del grupo de investigación Devenir, financiado por la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá, en convenio con la Universidad Católica de Pereira, la Universidad Católica de Oriente, la Universidad Ramón Llull de Barcelona, la Universidad Minuto de Dios, la Universidad Mariana y el Colegio Montessori de Medellín.

** Doctor en «Artes y humanidades: Teología» de la Universidad de Murcia (España), Magíster en Filosofía por la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá, Especialista en Docencia mediada por las TIC, Especialista en Pedagogía y Docencia Universitaria, Licenciado en Filosofía y Licenciado en Teología por la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Es profesor investigador titular de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad de San Buenaventura, sede Bogotá. Ha sido profesor de los programas de filosofía y teología, director de dichos programas, secretario académico, coordinador de investigaciones y decano de Facultad. También es miembro de la Red de la Diversidad Religiosa y de las Culturas en América Latina y el Caribe (ODREC), ha participado en las actividades de la red de programas de Educación Religiosa (REDERE), al igual que de la red de Programas de Teología del país (TEORED) y de la Asociación Colombiana de Facultades de Educación (ASCOFADE). Es parte del grupo de investigación Devenir. ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-5821-6021>. Contacto: JBonilla@usbog.edu.co, laurencebm@yahoo.es.





Palabras clave

Teología, enseñanza, identidad, resultados de aprendizaje, *Veritatis Gaudium*.

The Teaching-learning of theology: Normative Transformation, Identity, and Challenge

Abstract

The Teaching-learning of theology is a reason for inquiry and questioning because it is the privileged means of formation of religious men, women religious, seminarians and laity who require deepening the reflection that is based on the revelation of God in Jesus Christ to humanity, through history, and the response of believers configured as an experience of faith and confirmed with their example of life. Well, in order to generate favorable teaching-learning spaces that meet the need for suitable theological formative proposals, it is necessary to take into account three components that are articulated in the Colombian context. On the one hand, the legal framework to which the programs dedicated to theology are adapted is presented, showing the diversity of training offers and highlighting the case of «degrees», since in the set of these transformations certain nuances of the teachability of theology. Next, emphasis will be placed on the way in which those who deal with the teaching of theology must attend to the logic of the «learning outcomes» that are just making their way in this country. And, finally, it is essential to highlight the impulse of the Apostolic Constitution *Veritatis Gaudium* where Pope Francis updates the commitment to ecclesiastical and theological studies, regarding the educational pact that is being developed in recent years.

Keywords:

Theology, Teaching, Identity, Learning Outcomes, *Veritatis Gaudium*.

Introducción

La enseñanza-aprendizaje de la teología reaparece como interrogante cuando los procesos de enseñabilidad-educabilidad-aprendibilidad, en general, se tornan objeto de reflexión o motivo de debate y transformación, particularmente cuando los estamentos que se encargan de la legalidad y viabilidad de la formalidad renuevan sus políticas, generalmente a través de decretos y resoluciones que afectan las propuestas formativas y las dinámicas que se vienen practicando desde hace décadas en un país como Colombia. Y, del mismo modo, recobra interés su reflexión cuando, en el contexto específico de la iglesia católica, se renueva el documento marco sobre las universidades y facultades eclesiales (*Sapientia christiana*¹), dando paso a una revisión, una actualización y un «relanzamiento de los estudios

¹ Cf. Juan pablo II, *Constitución apostólica Sapientia christiana. Sobre las universidades y facultades eclesiales*, consultada en mayo 28, 2020, http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15041979_sapientia-christiana.html.





eclesiásticos en el contexto de la nueva etapa de la misión de la Iglesia, caracterizada por el testimonio de la alegría que brota del encuentro con Jesús y del anuncio de su Evangelio»².

De igual manera, la enseñanza-aprendizaje de la teología se torna en un problema de investigación y en un reto para el quehacer teológico, cuando la comunidad académica que se ocupa de ella reflexiona sobre la correlación entre los ideales que permitieron su creación, el marco epistemológico que la soporta, los desarrollos teóricos que la proyectan, los cuestionamientos que la hacen crecer y madurar, los direccionamientos eclesiales que la animan y la coherencia con la práctica de vida que la hace pertinente y creíble.

Así, con el propósito de preguntarnos por el contexto y los desafíos de la enseñanza-aprendizaje de la teología, inicialmente se presenta el marco legal al que se adecúan los programas que se dedican a la teología, mostrando la diversidad de ofertas formativas y destacando el caso de las «licenciaturas», pues en el marco de estas transformaciones se definen ciertos matices de la enseñabilidad-aprendibilidad de la teología. Seguidamente se hará énfasis en la manera como quienes se ocupan de la enseñanza de la teología deben atender a la nueva lógica de los «resultados de aprendizaje» que apenas comienza a asumir este país, si bien hay matices que ameritan ser referenciados. Y, finalmente, se indagará sobre el direccionamiento eclesial presente de la *Constitución apostólica Veritatis Gaudium*, que resulta inspiradora.

1. Transformaciones y retos de la normatividad ante la enseñanza-aprendizaje de la teología

Los programas formales de educación universitaria, en el nivel de pregrado, que se ocupan de la enseñanza-aprendizaje de la teología en Colombia, al igual que el resto de los programas de pregrado de las demás áreas, se encuentran supeditados a los distintos cambios de criterio en la legislación que se generan desde el Ministerio de Educación Nacional. Pero particularmente en los últimos cinco años, en orden a mejorar los procesos de renovación de registro calificado y acreditación de alta calidad que ocupan la agenda de facultades y universidades, se han presentado mayores cambios, también acompañados de cierta incertidumbre, sobre todo para los programas de formación de formadores, es decir, de las licenciaturas.

1.1 Programas relacionados con la enseñanza-aprendizaje de la teología

Pero ¿cuáles son los programas de formación que se ocupan, desde el ámbito universitario, de la tarea de la enseñanza-aprendizaje de la teología? Si bien estamos circunscritos a la educación formal y universitaria, esta pregunta debe ser pensada en un amplio espectro. Así, de manera inicial y directa son las «licenciaturas en teología»³ las

² Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium. Sobre las universidades y facultades eclesiásticas* (Bogotá: San Pablo, 2018) n. 1.

³ Ya que la revista tiene un amplio espectro de difusión, es necesario recordar que en Colombia las «licenciaturas» son programas de grado o pregrado (primer nivel) que tienen como fin la formación de estudiantes con competencias para la enseñanza en general o un área del saber en particular.





encargadas particulares de esta tarea de la enseñanza-aprendizaje de la teología, de la formación de formadores en el área teológica. Sin embargo, en este mismo ámbito universitario colombiano y, específicamente, de las universidades católicas del país, debemos contar también con las «licenciaturas en educación religiosa» que contienen un amplio componente teológico en sus planes de estudios, si bien son más amplios, están en relación con otras disciplinas y generalmente se vinculan tanto con la formalidad de la educación religiosa como con espacios no formales como la educación catequética. Y, adicionalmente, debemos contar de manera particular con otra gama de programas de pregrado que en el país (así como en buena parte del mundo occidental-cristiano) se ofrecen con el título de «Teólogo/teóloga», así como de «Profesional en teología» que, si bien no necesariamente tienen un componente pedagógico o no tienen como intencionalidad la formación de maestras y maestros, se dedican exclusivamente a la enseñanza-aprendizaje de la disciplina teológica y, en algunas ocasiones, en relación con la filosofía para dar cuenta de una apuesta formativa institucional católica reconocida como la formación del «quinquenio» (dos años de formación en filosofía y tres en teología)⁴.

Con esto también se muestra que en Colombia hay programas que «enseñan» la teología, cuyos planes de estudio se estructuran casi exclusivamente a través de las áreas, la historia, las fuentes y los tratados tradicionales del quehacer teológico, en donde generalmente se preguntan por la enseñabilidad del contenido de la revelación y la fe, aunque en no pocas ocasiones debemos admitir que es posible que todavía esté presente una concepción «instruccional» clásica y fundada en los tradicionales manuales de transmisión del conocimiento. Se trata de una teología «pura» que no siempre se pregunta por la pedagogía que conviene a la disciplina, por la necesidad de reflexionar sobre las propias prácticas, por el necesario diálogo interdisciplinar o por las tensiones entre la enseñanza y el aprendizaje de la teología. Pero adicionalmente se cuenta con programas que procuran «formar» a maestras y maestros la teología, que corresponden a los programas de «licenciatura» en esta área, que retoma también los tratados, fuentes, historia y áreas del quehacer teológico, pero adicionalmente, con la ayuda de una ruta pedagógico-práctica y el interrogante explícito por los procesos de enseñanza-aprendizaje, indaga y profundiza en las diversas maneras como se hace efectiva la enseñanza de la teología en distintos contextos o escenarios de práctica.

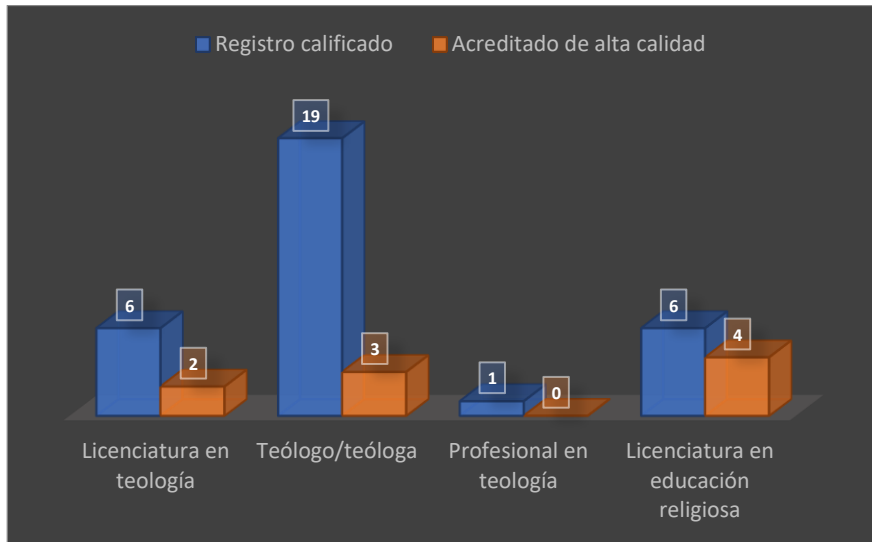
Pues bien, al finalizar el año 2020 en Colombia se contaba con cinco programas activos de «licenciatura en teología», solo dos de ellos con acreditación de alta calidad. Asimismo, se contaba con diecinueve programas activos de «teólogo/teóloga» y un programa de «profesional en teología», tres de ellos con acreditación de alta calidad. Y, finalmente, se contaba con seis programas activos de «licenciatura en educación religiosa», cuatro de ellos con acreditación de alta calidad.

⁴ Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium sobre las universidades y facultades eclesiásticas*, Art. 74.





Figura 1 Programas relacionados con la enseñanza de la teología



Fuente: basado en los datos del SNIES, noviembre 2020⁵

Estos datos, con fecha de corte del 29 de noviembre de 2020, que nos muestran la variedad de programas de «pregrado» que se pueden incluir en el conjunto de programas comprometidos con los procesos de enseñanza-aprendizaje de la teología, pueden ser interpretados en diversos sentidos. Inicialmente, debemos destacar los programas de licenciatura que además de tener componentes o dedicarse a enseñar-formar en teología, adicionalmente tienen como uno de sus objetivos la formación de formadores, la formación de maestras y maestros con conocimientos y habilidades pedagógicas enfocados en la teología. En total se cuenta con doce programas de licenciatura en el país que atienden directamente a esta función, la mitad de los cuales se dedica exclusivamente a la teología, mientras que la otra mitad tiene un espectro más amplio al configurarse como educación religiosa.

Pero, de otra parte, la mayoría está constituida por programas que ofertan el título de teólogo-teóloga o profesional en teología. Estos veinte programas conforman una apuesta formativa que profundiza en cada una de las áreas de la teología, que escudriña las problemáticas clásicas del quehacer teológico desde la Sagrada Escritura, la Tradición y Magisterio, acudiendo a la riqueza de los métodos exegéticos, sistemáticos y pastorales, y si bien todos declaran tener las puertas abiertas al diálogo multi e interdisciplinar, hay un desarrollo directo y casi exclusivo de la teología como disciplina.

De igual manera, es necesario destacar de la *figura 1* que de los treinta y dos programas que se encuentran en el país, solamente nueve de ellos cuentan con acreditación

⁵ Ministerio de educación Nacional, *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES*, consultada en septiembre 20, 2020, <https://hecaa.mineduacion.gov.co/consultaspublicas/programas>.





de alta calidad, es decir, han sido voluntariamente sometidos al proceso de evaluación más expedito del Consejo Nacional de Acreditación (CNA) del país, dando cuenta de la coherencia entre el cumplimiento de su misión como programa y la formación recibida por parte de los estudiantes en condiciones óptimas. Estos representarían un 28%. Y, finalmente, desglosando el porcentaje de este grupo de programas se destaca que, de veinte programas dedicados explícitamente a la teología, solamente tres son acreditados (representan un 15%), mientras que de doce programas del grupo amplio de las licenciaturas seis de ellos están acreditados (representan un 50%). Así, de manera aún más específica, de los seis programas de licenciatura que se dedican a la teología solo dos están acreditados (representan un 33%), mientras que de los seis programas de licenciatura en educación religiosa cuatro están acreditados (representan un 66%).

1.2 Cambios en la normatividad

Además del panorama descrito es necesario destacar que «las pautas para la existencia, funcionamiento y reconocimiento de las licenciaturas en Colombia han sido establecidas por el Ministerio de Educación Nacional a través de una serie de resoluciones que explicitan las condiciones de calidad que deben cumplir los programas de formación de educadores»⁶. Y, del mismo modo, es el Ministerio de Educación Nacional el que guía la gestión curricular de los demás tipos de pregrados entre los que se encuentran los de teología. Sin embargo, lo cierto es que los cambios que redundan en el funcionamiento y la oferta de los programas de «licenciatura» han sido particularmente acelerados (mucho más que los de cualquier otro programa que no sea para formar maestros y maestras), pues en pocos años se han generado resoluciones y decretos que han modificado los criterios que guían los procesos académicos de este tipo de programas en el país, así como los criterios mínimos que aseguren el registro calificado, además de que han generado en no pocas ocasiones incertidumbre sobre los procesos permanentes de autoevaluación.

Concretamente, en un lapso de cuatro años (2016 a 2019) el Ministerio de Educación Nacional de Colombia dio a conocer por lo menos tres documentos que incidieron directamente en la vida de los programas de formación de maestras y maestros, incluidos los que se ocupan de la enseñanza de la teología, con criterios diversos que provocaron un conjunto de reflexiones y preocupaciones sobre su existencia y sostenibilidad. Inicialmente se emitió la resolución 02041, el 3 de febrero de 2016, que suscitó gran convulsión en el ámbito universitario dedicado a la formación de formadores, debido a que generó restricciones sobre las denominaciones de las licenciaturas, provocó un claro incremento en el número de créditos académicos en el ejercicio de las prácticas, limitó la oferta de formación bajo la modalidad virtual, entre otros cambios⁷. Y, seguidamente, el mismo Ministerio de Educación Nacional promulgó la Resolución 18583, el 17 de septiembre de 2017, en la que

⁶ Jaime Laurence Bonilla Morales, Mario Andrés Peñaranda Quintana y Yaquelín García Garzón, «Análisis de la oferta de programas teología y educación religiosa en Colombia. El reto de la transformación de las licenciaturas», *Franciscanum* 172, Vol. 61 (2019): 3. DOI: <https://doi.org/10.21500/01201468.4470>.

⁷ Ministerio de Educación Nacional, *Resolución 02041 del 3 de febrero de 2016*, consultada en septiembre 20, 2020, https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356144_recurso_1.pdf.





se diversificó la concepción de las prácticas, se disminuyó un poco el número de créditos académicos de las prácticas anteriormente decretado y, en general, se ofreció una concepción más clara y contextual de la enseñanza a través de las licenciaturas⁸. Pero, adicionalmente, el 25 de julio de 2019, el mismo Ministerio publicó el Decreto 1330 «Por el cual se sustituye el Capítulo 2 y se suprime el Capítulo 7 del Título 3 de la Parte 5 del Libro 2 del Decreto 1075 de 2015 -Único Reglamentario del Sector Educación»⁹, con el cual modificó nuevamente los criterios de renovación de registro calificado y acreditación de alta calidad de los programas universitarios, entre ellos las licenciaturas.

Este cambio abrupto de legislación en tan corto tiempo ha provocado, ciertamente, que este tipo de programas introdujera de manera acelerada transformaciones que, idealmente, se llevan a cabo de manera lenta y firme, con una amplia reflexión que conlleva a la maduración de las propuestas y a la asimilación de las leyes. Ahora bien, gracias a la calidad humana de las instituciones universitarias, la mayoría de programas ha acogido el cambio de normas y ha continuado con su oferta formativa, pero en algunos escenarios las licenciaturas se vieron obligadas a una transformación radical que se tradujo en grandes costos o incluso algunos programas de distintas áreas se cerraron, pues las instituciones prefirieron desistir de dichos programas antes de verse sometidos a procesos administrativos de renovaciones de registro calificado con criterios disímiles y en un tiempo limitado. Esto se evidencia incluso si comparamos los programas de teología, pues esta información de noviembre de 2020 en contraste con la información consultada en el año 2018¹⁰, muestra que en solo dos años hay una disminución de treinta y nueve (39) programas a los treinta y dos (32) aquí mencionados.

Pero además de identificar las falencias de la legislación en sus cambios acelerados, también se debe destacar que «para los procesos de autoevaluación dicho cambio ha conducido a un análisis profundo sobre la identidad disciplinar y la identidad pedagógica de la disciplina desde la cual se quiere formar a los futuros educadores, ya sea desde la teología o la educación religiosa»¹¹. Estas legislaciones han sido asumidas en muchas universidades como una oportunidad de reflexión para quienes han optado por la formación teológica de religiosos, religiosas y laicos. Así, aunque las dos resoluciones iniciales (02041 y 18583) tienen particularidades que enfatizan en una visión limitada de las licenciaturas, con una

⁸ Ministerio de Educación Nacional, *Resolución 18583 del 17 de septiembre de 2017*, consultada en septiembre 20, 2020, <https://www.universidad.edu.co/images/cmlopera/descargables/Resolucioon18583de2017.pdf>.

⁹ Ministerio de Educación Nacional, *Decreto 1330*, consultada en septiembre 20, 2020, https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-387348.html?_noredirect=1.

¹⁰ Cf. Jaime Laurence Bonilla Morales, Mario Andrés Peñaranda Quintana y Yaquelín García Garzón, «Análisis de la oferta de programas teología y educación religiosa en Colombia. El reto de la transformación de las licenciaturas», 6.8.

¹¹ Jaime Laurence Bonilla Morales, Mario Andrés Peñaranda Quintana y Yaquelín García Garzón, «Análisis de la oferta de programas teología y educación religiosa en Colombia. El reto de la transformación de las licenciaturas», 14.





perspectiva restringida sobre los procesos pedagógicos y las prácticas¹², el Decreto 1330, por su parte, tiene una visión mucho más amplia porque se dirige al conjunto de procesos académicos, aunque desemboca entre varias estipulaciones en la urgencia de formular los «resultados de aprendizaje» de cada programa y de cada curso o espacio formativo.

Pero antes de profundizar en esta última problemática conviene resaltar que, efectivamente, las dos resoluciones iniciales propiciaron la reflexión sobre la disciplina teológica y el componente pedagógico que se articula en los programas de licenciatura. Para los programas profesionales de enseñanza de la teología estas resoluciones pasaron totalmente inadvertidas, pues son proyectos formativos centrados en la disciplina. Pero para las licenciaturas en teología y en educación religiosa sí significó, como ya se mencionó, una posibilidad de reflexión o una transformación. Y si examinamos la variedad de enfoques, énfasis y lecturas sobre la enseñanza de la teología presente en los planes de estudio, es necesario reconocer que algunos programas tenían una amplia ruta formativa pedagógica ya establecida, pero la mayoría de estos programas hacía énfasis en la disciplina teológica (para las licenciaturas en educación religiosa en sus componentes interdisciplinarios), dejando a un lado e incluso relegando el componente pedagógico y práctico a su mínima expresión.

Por consiguiente, la transformación en la legislación, más allá de las dificultades que han generado, provocó que las licenciaturas desde la apuesta curricular particular, pasando por el equipo de maestras y maestros, así como la expectativa de los estudiantes, las redes de investigadores y programas, e incluso las comunidades religiosas que allí se forman, debatieran sobre la relación entre la pedagogía y la disciplina teológica, sobre la mediación e interrelación de la una sobre la otra, por la conformación ideal de las «licenciaturas» que deben equilibrar «el cómo y el para qué (pedagogía), [con] el qué se enseña (disciplina: teología/educación religiosa)»¹³, de tal manera que el desarrollo de los cursos disciplinares y el ejercicio investigativo abran paso al estudio de su enseñabilidad-aprendibilidad¹⁴, así como a la relación que se puede establecer entre las fuentes y las áreas de la teología con las dinámicas pedagógicas y prácticas, mientras estas últimas también aprenden a dirigir la mirada hacia la riqueza de la tradición disciplinar teológica, con lo que se ha abierto la puerta

¹² Una exposición más amplia de los cambios y las propuestas de estas dos resoluciones encuentran en Jaime Laurence Bonilla Morales, Mario Andrés Peñaranda Quintana y Yaquelín García Garzón, «Análisis de la oferta de programas teología y educación religiosa en Colombia. El reto de la transformación de las licenciaturas».

¹³ Jaime Laurence Bonilla Morales, Mario Andrés Peñaranda Quintana y Yaquelín García Garzón, «Análisis de la oferta de programas teología y educación religiosa en Colombia. El reto de la transformación de las licenciaturas», 14.

¹⁴ Cf. Nelson Roberto Mafla Terán, «Didáctica y enseñabilidad de la teología en el marco de la Pontificia Universidad Javeriana», en *¿Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea?: historia, temas y problemas de la universidad: actas del Congreso Internacional, León, 20-23 de septiembre de 2005*, Coord., María Isabel Lafuente (León: Universidad de León, 2006) 691-697.





a una serie de reflexiones sobre la pedagogía de la teología¹⁵, la teología de la educación¹⁶ e incluso algunos aportes más específicos que aquí no vamos a profundizar.

2. El reto de los *resultados de aprendizaje* para la enseñanza-aprendizaje de la teología

Como ya se mencionó, la promulgación de las resoluciones 02041 y 18583 en el lapso de dos años provocó una gran variedad de cambios y reflexiones sobre el quehacer de las licenciaturas en el país. Y en el año 2019, dos años después de la segunda resolución, se emitió el Decreto 1330 que, si bien no contiene direccionamientos explícitos dirigidos a las licenciaturas, sí ha significado una reconfiguración en la reglamentación de los registros calificados y en los procesos de acreditación de alta calidad de todos los programas en el país, haciendo énfasis en la diversidad de ofertas y metodologías como se puede gestionar un programa, al igual que ha enfatizado la presentación y articulación de los denominados *resultados de aprendizaje*.

El Decreto 1330 incluye los *resultados de aprendizaje* como parte de su pretensión de fortalecer la evaluación de las capacidades y procesos de los programas e instituciones desde el marco del Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (SACES), como un elemento fundamental en la cultura de la autoevaluación¹⁷. De manera concreta concibe los *resultados de aprendizaje* como «las declaraciones expresas de lo que se espera que un estudiante conozca y demuestre en el momento de completar su programa académico»¹⁸. Asimismo, concibe que estos *resultados de aprendizaje* «deberán ser coherentes con las necesidades de formación integral y con las dinámicas propias de la formación a lo largo de la vida necesarias para un ejercicio profesional y ciudadano responsable. Por lo tanto, se espera que los resultados de aprendizaje estén alineados con el perfil de egreso planteado por la institución y por el programa específico»¹⁹.

¹⁵ Cf. Fernando Berríos Medel, «Pedagogía en Teología: el aporte de Karl Rahner», *Veritas: revista de filosofía y teología* 26 (2012): 187-196, consultada en octubre 17, 2020, https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-92732012000100009. Incluso desde una perspectiva contextual latinoamericana cf. Juan Esteban Santamaría Rodríguez, Eduard Andrés Quitián Álvarez, Ismael José González Guzmán, «Pedagogía de la teología: horizonte conceptual en perspectiva crítico-liberadora. Aportes desde la pedagogía crítica y la teología de la liberación», *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)* 1, Vol. 1 (2017): 107-124; Juan Esteban Santamaría Rodríguez y Balbino Mantilla Fuentes, «Fundamentación curricular para una pedagogía de la teología. Reflexiones en perspectiva crítico-liberadora», *Pedagogía y saberes* 48 (2018): 111-126. DOI: <https://doi.org/10.17227/pys.num48-7377>.

¹⁶ Cf. Hans Kohler, *Teología de la Educación* (Madrid: Studium, 1975); Raúl Petrinelli, «Teología de la Educación», *Signos Universitarios: Revista de la Universidad del Salvador* 49, Vol. 32 (2013): 55-68.

¹⁷ Cf. Ministerio de Educación Nacional, *Decreto 1330*. Ahora bien, conviene mencionar que 1 de julio de 2020 se dio a conocer el Acuerdo 02 de 2020 del Consejo Nacional de Educación Superior – CESU, a través del cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad, brindando muchos más detalles de este proceso en el que los resultados de aprendizaje juegan un papel preponderante. Cf. CESU, Acuerdo 02 de 2020, por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad, consultado en octubre 17, 2020, https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399567_recurso_1.pdf.

¹⁸ Ministerio de Educación Nacional, *Decreto 1330*, 4.

¹⁹ Ministerio de Educación Nacional, *Decreto 1330*, 4.





En el contexto colombiano resulta novedosa la incursión explícita de los resultados de aprendizaje, aunque como la mayoría de los procesos educativos que se instituyen en este país desde hace varias décadas, estos provienen de la elaboración y puesta en práctica que se ha realizado previamente en el contexto europeo desde hace algunos años. De esta manera, por ejemplo, resulta significativa la *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje* que publicó, en el año 2014, la Agencia nacional de evaluación de la calidad y acreditación de España (Aneca)²⁰.

El documento de la Aneca concibe que la educación debe responder a las necesidades del momento a través de la profesionalización, al tiempo que debe proyectar las transformaciones futuras que se deducen de un mundo en constante cambio y que genera bastantes incertidumbres, respondiendo a una visión multidisciplinar y multicultural. De esta manera la universidad logra que la información se convierta en conocimiento, mientras las acciones de los profesionales transforman el mundo. Lo particular, y que ha generado algunas confusiones en su reciente recepción en Colombia, es que este es el mismo objetivo con el que, inicialmente, se formularon las «competencias», pues estas últimas se han entendido como «la capacidad de poner en acción conocimientos y habilidades[.] Son, por una parte, algo que el estudiante tiene que aprender y, por otra, permiten una aplicación del conocimiento que nos acerca a otras formas de aprendizaje en cuanto que sirven para contrastar una forma de entender las cosas»²¹.

Claramente, en el amplio bagaje de las investigaciones y la divulgación del pensamiento educativo, hay otras formas de entender las *competencias*, pues para algunos estas manifiestan conocimientos y habilidades adquiridos mediante un proceso de enseñanza-aprendizaje, mientras para otros las competencias permiten responder de manera compleja a realidades concretas, teniendo en cuenta las demandas del contexto que cambia²². Pero son estas mismas *competencias* las que ayudan a definir «antes de iniciar el proceso de aprendizaje, los resultados que se esperan y, en ese sentido, orientan el aprendizaje (y la enseñanza) y constituyen un criterio excelente para valorar los resultados del proceso»²³.

Con lo anterior queda en evidencia que el proyecto europeo de los *resultados de aprendizaje* no ha significado hacer a un lado o desechar lo que ya se ha construido en

²⁰ Aneca, *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje* (Madrid: s.e., 2014).

²¹ Aneca, *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*, 7.

²² Pedro Ricardo Álvarez Pérez y David López Aguilar, «Competencias genéricas y resultados de aprendizaje en los estudios de grado de Pedagogía», *REDU: Revista de Docencia Universitaria* 1, Vol. 16 (2018): 137-154. DOI: <https://doi.org/10.4995/redu.2018.8895>. También se pueden considerar los conceptos institucionales de la OCDE, *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations* (París: OCDE, 2002). Así como otros conceptos: J. Gimeno Sacristán, coord., *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* (Madrid: Morata, 2011); P. Perrenoud, *Diez nuevas competencias para enseñar* (México: SEP, 2004); B. Echeverría, «Competencias y cualificaciones», en B. Echeverría, coord., *Orientación Profesional*, 69-123 (Barcelona: UOC, 2010).

²³ Aneca, *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje* 7. El subrayado es nuestro.





términos de *competencias*, sino que efectivamente se vale de estas últimas. Aunque, en este escenario de posicionamiento de los *resultados del aprendizaje*, conviene resaltar que su aplicación no se ha dado a través de un proceso diáfano y expedito, no ha estado exento de dificultades, pues la misma Aneca reconoce que en España ha prevalecido el lenguaje de las competencias. De igual manera, tampoco se puede negar que en algunos escenarios también se evidencia que hay una confusión entre los dos términos, pero si bien es cierto que están en mutua correlación, debe quedar claro que los *resultados de aprendizaje* «son concreciones de las *competencias* para un determinado nivel y que son el resultado global del proceso de enseñanza-aprendizaje»²⁴.

Esta interpretación es compartida por la Comisión Europea y hace parte del Sistema Europeo de Transferencia de Créditos (ECTS)²⁵, ya que a través de los resultados de aprendizaje consideran que pueden ser transparentes en sus sistemas de educación, concretar procesos comunes de calidad, facilitar los procesos de internacionalización a través del intercambio académico y reconocer las cualificaciones profesionales. Pero adicionalmente se trata de una transformación en la estructura misma del modelo formativo, pues se pasa «de un enfoque basado en contenidos, focalizado en lo que el profesor enseña, a otro centrado en resultados, es decir, en lo que el estudiante es capaz de comprender y hacer al terminar con éxito su proceso de aprendizaje»²⁶. Con este enfoque se reestructura la organización del currículo y, al estar centrado en el estudiante, se puede calcular cuánto tiempo necesita este último para lograr los *resultados de aprendizaje* planeados, por lo que afecta del mismo modo la estructura de los créditos académicos.

La gestión de los *resultados de aprendizaje*, desde el enfoque centrado en el estudiante, tiene una serie de ventajas como que este último sepa previamente cuáles son sus retos. Asimismo, este enfoque ha sido utilizado como una valiosa herramienta para estructurar planes de estudios, al igual que permite que el empleador sepa cuanto conoce un egresado de un programa y también compromete otras formas de entender los procesos evaluativos. Efectivamente, «los enfoques modernos de evaluación del aprendizaje van más allá de la medición de la capacidad del estudiantado de reproducir el conocimiento; están orientados al desarrollo de capacidades para aplicar los conocimientos a la interpretación de distintas situaciones por medio de la comprensión del contenido y su aplicación a la realidad»²⁷.

Desde la perspectiva de la Aneca también se debe destacar la diferencia que se puede realizar, de una parte, entre los «objetivos de aprendizaje», que dan cuenta de las intenciones

²⁴ Aneca, *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*, 22. Las cursivas son nuestras.

²⁵ Comisión Europea, *Using Learning Outcomes* (Luxemburgo: Oficina de publicaciones de la Unión Europea, 2011), consultada en julio 28, 2020, https://www.cedefop.europa.eu/files/Using_learning_outcomes.pdf.

²⁶ Aneca, *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*, 11.

²⁷ H. Rodríguez, L. F. Restrepo y G. C. Luna, «Percepción del estudiantado sobre la evaluación del aprendizaje en la educación superior», *Educare* 1, Vol. 17 (2016): 1-17. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.18>.





de la maestra o maestro, y que son formulados como declaraciones generales que explicitan los contenidos fundamentales y no son tan susceptibles de ser medidos. Y, de otra parte, los *resultados de aprendizaje* que se relacionan directamente con el estudiante y sus logros, al igual que se caracterizan por ser evaluables. Pero también es necesario diferenciar entre los *resultados de aprendizaje* de un programa de formación y los *resultados de aprendizaje* de un curso o asignatura específico, pues si bien se requiere un fuerte relacionamiento, los primeros dan cuenta de aprendizajes esenciales, mientras los segundos son más específicos y concretos²⁸.

Desde esta perspectiva y teniendo en cuenta tanto las definiciones como las opciones educativas que ha asumido el Ministerio de Educación de Colombia, en este escenario, al preguntar por la manera como todos estos elementos afectan la *enseñanza-aprendizaje de la teología* se debe traer a colación el primer y, tal vez, único ejercicio de sistematización y unificación interinstitucional de criterios para la enseñanza de la teología en este país. Se trata de un esfuerzo condensado en un texto y que recoge en espíritu de cooperación, fraternidad y diálogo abierto, una serie de encuentros entre directores de programa de teología y decanos de facultades católicas de teología (en el marco de la Red de facultades de teología del país – TEORED), quienes configuraron una perspectiva formativa común, expresada en una serie de *estándares de calidad específicos para la teología*, con los que respondían precisamente a los cambios de legislación novedosos de la época (2006) centrados principalmente en el número de créditos y la flexibilidad académica, así como en la preocupación que generaban los exámenes de calidad de la educación superior, denominados en ese momento «Ecaes» y que hoy se conocen como «Saber Pro»²⁹.

El primer estándar tiene que ver con la referenciación internacional, identificando el contexto de ese momento, las tendencias y ofreciendo algunas reflexiones. El segundo se concentra en la caracterización de la formación en Colombia, teniendo en cuenta el desarrollo histórico, la manera como es concebida la teología en cuanto profesión y una descripción de las cinco universidades participantes de dicho proceso. El tercer estándar se enfoca en los antecedentes y referentes de la evaluación, haciendo alusión al examen Ecaes ya mencionado, así como a otros antecedentes de evaluación en el contexto nacional e internacional. El cuarto estándar se concentra en el objeto de estudio de los programas de pregrado de teología, preguntando por su científicidad y sentido social. El quinto estándar se detiene en el desarrollo de las competencias, así como en las estructuras conceptuales y temáticas de

²⁸ Cf. Aneca, *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*, 18-21.

²⁹ Cf. TEORED, *Las facultades de teología en Colombia. En el marco de los estándares de calidad del Ministerio de Educación Nacional* (Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2006). Es necesario recordar que los exámenes «Ecaes» ahora se denominan «Saber pro», pero no existe un examen sobre competencias específicas para la teología o para la enseñanza de la teología, ya que estos estudiantes han venido presentando un examen en donde no aparece ni una pregunta teológica sino solo preguntas sobre competencias genéricas: lectura crítica, razonamiento cuantitativo, inglés, comunicación escrita y competencias ciudadanas. Cf. Icfes, *Guía de orientación Saber Pro 2020*, consultada en noviembre 28, 2020, <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1891934/Guia+de+orientacion+de+Modulos+genericos+Saber+Pro-2020+%281%29.pdf/02848ea8-8757-a0f4-e1ee-2ca402d02e9b?t=1603215646482>.





evaluación. Y el sexto estándar da cuenta de conocimientos, habilidades y actitudes que configuran el perfil de profesional en teología, así como los campos de desempeño³⁰.

Esta encomiable labor de TEORED es paradigmática porque facilitó el proceso de autoevaluación de distintos programas de teología en el país y fue el primer ejercicio interinstitucional de reflexión sobre la identidad y fines de la enseñanza-aprendizaje de la teología³¹. Con todo, en ese momento no existía la exigente apuesta sobre los *resultados de aprendizaje*, que ahora deben ser pensados en el marco de los actuales requerimientos del Ministerio de Educación Nacional, así como de las necesidades del contexto social, eclesiológico y teológico³². Por consiguiente, de acuerdo con la lógica antes expuesta, particularmente desde la manera como se están asumiendo las *competencias* descritas en el marco de la teología y el perfil de desempeño esperado en cada propuesta académica, estos elementos deben ser considerados como un valioso insumo con el que cada programa puede construir sus *resultados de aprendizaje* y los que corresponden a cada curso o asignatura, si bien requieren una consciente y cooperativa actualización.

3. Los desafíos de la enseñanza de la teología desde la *Veritatis Gaudium*

Además de lo que se ha expuesto, en cuanto a las fluctuaciones del marco legal educativo en Colombia y el desafío que representan los resultados de aprendizaje, que afectan el ejercicio efectivo formal de la enseñanza de la teología, se debe destacar que desde la identidad de los programas de profesionalización o licenciatura en teología, que ofertan algunas universidades privadas en el país, en el contexto particularmente católico³³ el Papa Francisco les dio un renovado acento a través de la Constitución Apostólica *Veritatis Gaudium*, que promulgó en el año 2018. Especialmente el *proemio* se constituye en la «expresión abierta de mucho del ideario teológico-pastoral del Papa Francisco»³⁴, por lo que es primordial considerar cada uno de sus apartados en relación con la pregunta por la enseñanza-aprendizaje de la teología.

³⁰ Cf. TEORED, *Las facultades de teología en Colombia. En el marco de los estándares de calidad del Ministerio de Educación Nacional*.

³¹ Desde este texto también se valoran los aportes que la teología realiza al ámbito universitario, Cf. Bárbara Andrade, «La función de la teología en la Universidad», *Proyección. Teología y mundo actual* 48 (2001): 7-19.

³² Uno de los valiosos elementos que se debe tener en cuenta en cada lectura que se realice sobre la enseñanza de la teología, para el caso colombiano, es el referente contextual más amplio de la teología de la liberación. Cf. Fernando Verdugo, «La educación teológica en el contexto latinoamericano. Los aportes de Juan Luis Segundo», *Teología y Vida* 4, Vol. 57 (2016): 485-507. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0049-34492016000400003>.

³³ Somos conscientes de la creación y crecimiento de programas de teología en universidades protestantes que vienen realizando una valiosa labor y que llevan varios años trabajando de manera conjunta en TEORED. Aunque en este apartado nos focalizamos en el direccionamiento particular del Papa Francisco sobre la Iglesia Católica y su visión sobre los estudios teológicos, consideramos respetuosamente que pueden ser acogidos de manera general como una guía de orden interconfesional o como punto de partida para un diálogo sobre la renovación de los estudios teológicos de cada confesión, que se puede realizar a través de un trabajo conjunto.

³⁴ Cf. Gonzalo Tejerina Arias, «Proemio de la constitución apostólica *Veritatis Gaudium*. El ideario del Papa Francisco para el nuevo marco de elaboración y enseñanza de la Teología», *Salmanticensis* 66 (2019): 191-211.





El documento empieza afirmando que la alegría de la verdad es el Verbo de Dios que da a conocer la luz y la fiesta que se producen a través del encuentro con el Padre y el Espíritu Santo en esta casa común. Esta alegría de orden trinitario es vivida y comunicada por la Iglesia a través del sistema de los estudios eclesiásticos, ya que está en estrecha relación con su misión evangelizadora. Por esta razón el Decreto *Optatam totius* del Concilio Vaticano II, que se concentró en la formación sacerdotal, proponía una revisión de los estudios eclesiásticos³⁵, que se hizo efectiva a través de la Constitución Apostólica *Sapientia Christiana* de Juan Pablo II en el año 1979³⁶, ocupándose del direccionamiento de facultades y universidades eclesiásticas.

Pero a la luz de los cambios normativos, académicos y contextuales el Papa Francisco se propone ahora un relanzamiento de estos estudios eclesiásticos desde el testimonio de la alegría³⁷, aunque recuerda con profundidad cómo la *Sapientia Christiana* recogía el espíritu del Vaticano II a través de la relación estrecha que debe darse entre la teología y la pastoral, entre la fe y la vida, así como el magisterio del papa Pablo VI con la exhortación apostólica *Evangelii nuntiandi*, al igual que la carta encíclica *Redemptor hominis* de Juan Pablo II dieron lugar a una teología que relaciona de manera profética la antropología con la cuestión social, pensamiento que ha animado el magisterio social de la Iglesia³⁸.

La renovación de los estudios propuesta por el Papa Francisco debe estar en consonancia con el proyecto de una *Iglesia en salida*, pues los estudios eclesiales tienen un papel estratégico en el discernimiento, purificación y reforma³⁹ necesaria, de tal manera que se configure un «laboratorio cultural providencial, en el que la Iglesia se ejercita en la interpretación de la performance de la realidad que brota del acontecimiento de Jesucristo»⁴⁰, dando así respuesta a un cambio de época caracterizado por una crisis global antropológica y socio-ambiental⁴¹, pero con el claro propósito de apostar por la formación de una cultura en la que se motiven «liderazgos» y cambios de paradigma que conduzcan a una revolución cultural, en donde el teólogo y la teóloga sean levadura, sal y luz, al igual que tengan la competencia de realizar una auténtica hermenéutica evangélica, es decir, que se realice con mente abierta, dispuestos al misterio inasible de Dios, así como a la realidad que se

³⁵ Concilio Vaticano II, Decreto *optatam totius* sobre la formación sacerdotal, n. 13-18, consultada en mayo 28, 2020, http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decree_19651028_optatam-totius_sp.html.

³⁶ Cf. Juan pablo II, *Constitución apostólica Sapientia christiana. Sobre las universidades y facultades eclesiásticas*.

³⁷ Cf. Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium, sobre las universidades y facultades eclesiásticas*, n. 1.

³⁸ Cf. Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium, sobre las universidades y facultades eclesiásticas*, n. 2.

³⁹ Cf. Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium, sobre las universidades y facultades eclesiásticas*.

⁴⁰ Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium, sobre las universidades y facultades eclesiásticas*, n. 3.

⁴¹ Cf. Francisco, *Carta encíclica Laudato si'*, *sobre el cuidado de la casa común*, consultada en julio 28, 2020, http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html.





transforma y cuestiona, sin olvidar que la teología se hace de rodillas⁴², en actitud creyente, y con la fuerza de la oración-comunión con Dios y todo lo creado.

En este marco el Papa Francisco presenta cuatro criterios fundamentales que dan lugar a la renovación o relanzamiento de los estudios eclesiásticos. El primero es el *kerygma*, la buena noticia de Jesús que se hace pleno en la relación trinitaria y en la concreción histórica, pues la teología debe escuchar el grito que brota de la tierra y el grito que brota de los pobres, favoreciendo una fraternidad universal y una espiritualidad de la solidaridad global. El segundo criterio es el diálogo en todos los niveles, que se funda en una cultura del encuentro, para animar el relacionamiento con otras iglesias y comunidades eclesiales, otras religiones, otras convicciones humanísticas y otras disciplinas. Desde esta óptica se debe revisar el fundamento teológico, los principios, así como los niveles disciplinar, pedagógico y didáctico de los estudios eclesiásticos. El tercero consiste en la capacidad de mantener el corazón vivo de la teología que es el Verbo encarnado, pero en el reconocimiento de la unidad del saber en la diversidad que permite valorar la multi, la inter y la transdisciplinariedad, pasando de un saber fragmentado y simple a una sabiduría que conduce a la madurez del saber y de la vida creyente. Y, finalmente, el cuarto da cuenta de la urgencia de crear redes y activar sinergias entre instituciones, de concebir al planeta como patria y a la humanidad como pueblo que habita la misma casa común⁴³, con el objetivo de que la teología conozca e interprete la realidad como un poliedro y no como una esfera, es decir, reconociendo que la realidad es pluriforme, que desde la Sagrada Escritura y la Tradición se acompañan complejas realidades históricas y culturales, al tiempo que acompañan la resolución de los conflictos eclesiales internos y los del resto de la humanidad⁴⁴.

De igual manera, el papa Francisco motiva el desarrollo de la investigación científica que se realiza en las universidades, pues la comunicación de la verdad del evangelio implica profundizar, indagar, investigar, de tal modo que los estudios eclesiásticos no se limiten a transmitir conocimientos, competencias y experiencias, sino que *elaboren herramientas intelectuales que susciten paradigmas de acción y pensamiento*, pertinentes en un contexto de pluralismo ético-religioso, que atienda al conjunto de necesidades humanas y del planeta, al desarrollo económico, social y cultural, para que la teología y la cultura cristiana sean fuente de inspiración y estén a la altura de su misión y de la historia que construyen, con la conciencia de que el desafío cultural, espiritual y educativo que se plantea va a requerir extensos y profundos procesos de regeneración⁴⁵.

En este *proemio* que se configura como un texto programático del papa Francisco sobre los estudios eclesiásticos, se lanzan una serie de desafíos a las universidades y a las

⁴² Cf. Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium, sobre las universidades y facultades eclesiásticas*, n. 3.

⁴³ Cf. Francisco, *Carta encíclica Laudato si', sobre el cuidado de la casa común*.

⁴⁴ Cf. Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium, sobre las universidades y facultades eclesiásticas*, n. 4.

⁴⁵ Cf. Francisco, *Constitución apostólica Veritatis Gaudium, sobre las universidades y facultades eclesiásticas*, n. 5 y 6.





facultades eclesiásticas, pero también de manera particular a la enseñanza-aprendizaje de la teología, no solo porque en el contenido se encuentre la normatividad explícita para su funcionamiento o la estructura ideal, sino porque cada uno de los componentes expuestos cuestiona la tradicional manera como se viene enseñando la teología, pues si bien varios de estos elementos ya están presentes en la vida de los programas académicos, se constituyen en un proyecto sistemático que es posible asumir.

A manera de conclusión

Pareciera que hemos propuesto un recorrido de lo particular a lo general, iniciando con el contexto específico sobre la enseñanza formal de la teología en Colombia, pasando por el desafío más amplio que representan los resultados de aprendizaje que mueve a todas las instituciones de educación superior en el país, para culminar con la renovación legislativa del contexto católico mundial de las facultades y universidades eclesiásticas. Sin embargo, estos tres escenarios se interrelacionan y desbordan sus fronteras geográficas, eclesiales y de interés en cuanto son espacios que se articulan en la formulación de las apuestas formativas por la enseñanza-aprendizaje de la teología, por lo que tal vez la experiencia y los desafíos que se viven en Colombia pueden ser caminos compartidos en otras zonas geográficas del planeta en distintos niveles.

Ahora bien, el conjunto de planes de estudio y propuestas curriculares que han asumido la tarea de la enseñanza-aprendizaje de la teología, que se encuentran en las universidades privadas en Colombia, no solamente han tenido el desafío de superar factores como la disminución de vocaciones de religiosos y religiosas que en algunos casos son la mayoría de estudiantes, las dificultades económicas propias del contexto común, el secularismo generalizado unido al rechazo hacia las humanidades y las complejidades más recientes de la pandemia y la protesta social, sino que adicionalmente deben atender al marco de la legislación educativa en permanente transformación y que suscita cierta ambigüedad. Pero, a pesar de las evidentes falencias de la gestión de la política pública sobre la educación, particularmente la dedicada a los programas de licenciatura, se debe resaltar cómo la insistencia en el componente pedagógico-práctico puede ser una oportunidad de reflexión sobre la pedagogía de la teología o la teología de la educación, al igual que puede ser un aliciente para que no existan recelos entre quienes se han dedicado a la teología y quienes desde la pedagogía y avances educativos piensan y posibilitan su enseñabilidad-educabilidad, pues finalmente todos pueden aportar al mismo proyecto común.

En este sentido resuenan las palabras del papa Francisco quien considera, tal como ya se mencionó, que una correcta enseñanza de la teología no puede despreciar el nivel pedagógico y didáctico de la teología. Así, el desafío que se puede asumir a través de este claro y concreto llamado puede ser dirigido a no perder el horizonte y a guardar el equilibrio, pues ciertamente no se trata de reemplazar la teología con la pedagogía, pues se cometería en este caso el error de confundir el medio con el fin. Pero el llamado del Papa sí implica romper la visión extrema, dañina y decadente de quienes hayan asumido la teología cerrada sobre su propio eje, que genera un discurso hegemónico y que solo da vueltas sobre sus propios argumentos, siendo simplemente autorreferencial, irrelevante, estática y casi inerte.





En algunas ocasiones este tipo de teologías que dan por sentada su superioridad sobre las demás disciplinas o que solo se relacionan con ellas para despreciarlas, sufren de impotencia para dialogar con la diferencia o transformar sus perspectivas de reflexión y acción, y lo peor es que forma teólogas y teólogos «puros», incapaces de reconocer que hay otros puntos de vista, otras líneas hermenéuticas, caminos de interrelación o que Dios se ha revelado muchas veces y de muchas maneras (Heb 1,1).

De otra parte, la tarea inminente de construir los *resultados de aprendizaje* de los programas de teología y de cada uno de sus cursos, también es un desafío que conlleva hacia la reflexión en el marco de la autoevaluación y la gestión de cada currículo. De esta manera, a la luz del Decreto 1330, los programas de enseñanza-aprendizaje de la teología se deben preguntar por la forma como articulan el proyecto de una formación integral, el ejercicio profesional y de ciudadanía, el perfil de egreso, la lógica de los créditos académicos, la flexibilización curricular, el proceso de evaluación, así como la internacionalización con la movilidad nacional e internacional, todo con el propósito de ofrecer programas de calidad.

Aunque, sin el ánimo de entrar aquí en mayores detalles, conviene tener una postura crítica ante la tendencia de este país a exportar proyectos educativos de Europa, pues antes de ser implementados y a través de todo el proceso deben pasar por el rasero de nuestras propias exigencias contextuales para que sean efectivas y no una copia baladí que solo genera ruido o confusión. Igualmente, conviene mantener una postura crítica sobre el cambio de perspectiva de fondo, es decir, sobre la idea de pasar del énfasis en el profesor-contenido para ahora centrarse en el estudiante-resultado, pues no convendría perder de vista en todo momento que solo la dialéctica maestro-estudiante y enseñanza-aprendizaje puede dar cuenta de la complejidad de la realidad formativa⁴⁶. Esta es la razón por la cual desde el título y a lo largo de todo este artículo hemos hecho una apuesta por mencionar de manera lógica y permanente la dinámica de enseñanza-aprendizaje de la teología.

Y, en relación con la lógica de las competencias y los resultados de aprendizaje, también conviene tener sentido crítico sobre la pertinencia o no de entrar plenamente en la dinámica de la formación a través de contenidos estandarizados, especialmente por las críticas que se han realizado sobre este tipo de estructuras educativas que de alguna manera pueden resultar perjudiciales de cara al propósito universitario, también generalizado, de propiciar la creatividad e innovación. Pareciera que una educación estandarizada corre el riesgo de romper con la espontaneidad y la flexibilidad de los contextos y las disciplinas. De este modo, la estructura de los contenidos estandarizados resulta muy similar a la que ya se supone habíamos superado en teología, es decir, a la manualística preconiliar con toda su carga hegemónica que renace con esta clase de propuestas y con algunas prácticas teológicas

⁴⁶ Sobre este tema en particular conviene tener en cuenta el peligro de la «aprendificación» y la desaparición del maestro Cf. Gert Biesta, «Devolver a la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro», *Pedagogía y Saberes* 44, (2016): 119-129. DOI: <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys119.129>. Igualmente, conviene tener una perspectiva relacional, abierta a la complejidad de los procesos de enseñanza-aprendizaje, Cf. Jaime Laurence Bonilla Morales, *Educación religiosa escolar en perspectiva de complejidad* (Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2015).





universitarias en las cuales los profesores se limitan a guiar los cursos a través de manuales⁴⁷, o se limitan a que los estudiantes solo lean los textos que ellos mismos alguna vez escribieron, sin capacidad para hacer un ejercicio de acompañamiento más contextual, una evaluación formativa o un feedback realmente constructivo⁴⁸, desconociendo otras lecturas o puntos de vista, o tan solo «dictan» y repiten el mismo contenido por décadas, sin sentido crítico, sin tener en cuenta los problemas que surgen de la asignatura, los avances de la teología, negando la posibilidad de entrar en diálogo con otros autores o disciplinas.

Del mismo modo vale la pena insistir en que es posible retomar el trabajo inicial realizado desde TEORED, con el fin de formular de manera amplia, crítica y clara los *resultados de aprendizaje* de los programas de teología y cada uno de los cursos, a través de un trabajo conjunto, con el fin de mejorar los procesos de autoevaluación que conlleven al reconocimiento de la alta calidad de todos los programas, al igual que para facilitar procesos de movilidad de una población que es muy particular y esto mismo se puede replicar a nivel internacional en el marco de la Conferencia de las instituciones católicas de teología COCTI⁴⁹, de tal manera que se pueda tener una perspectiva más amplia.

Para esto se requiere que todas las universidades en Colombia que actualmente hacen una apuesta por la formación teológica desde los distintos niveles y formas perseveren en su opción fundamental para fortalecer este tipo de programas, aunque el ritmo del mercado educativo vaya en otro compás, en la disonancia del capitalismo voraz, mientras que la teología continúa generando un valioso aporte a la identidad y el propósito original de la *universitas* en general y a la *universitas católica* en particular, en la medida en que si ella está presente se difunde un sano equilibrio entre los intereses seculares y los religiosos⁵⁰. Y, adicionalmente, se requiere del férreo apoyo institucional a TEORED, pues desde allí es posible aunar esfuerzos, conjugar el compromiso y la creatividad de las distintas regiones del país para que la teología sea escuchada en los nuevos areópagos y tenga mayor impacto tanto en la formación de sus egresados, como en la transformación de este país que sufre de manera permanente diversas formas de violencia y graves violaciones a los derechos humanos.

En este mismo sentido se recuerda que el Papa Francisco, en la Constitución apostólica *Veritatis Gaudium*, presenta una serie de reflexiones que desde la necesaria transformación de los estudios eclesiológicos pueden ser consideradas pautas, horizontes de interpretación y elementos de una renovación programática que iluminen la tarea de la

⁴⁷ Mike Van Treek, «El Futuro de la Teología: una perspectiva bíblica», *Carthaginensia* 71, Vol. 73 (2021): 125, consultada en septiembre 20, 2020, <https://revistacarthaginensia.com/index.php/CARTHAGINENSIA/article/view/200>.

⁴⁸ V. M. Hernández Rivero, P. J. Santana Bonilla y J. J. Sosa Alonso, «Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior», *Revista de Investigación Educativa* 1, Vol. 39 (2021): 227-248. <https://doi.org/10.6018/rie.423341>.

⁴⁹ COCTI, Conferencia de las instituciones católicas de teología, consultada en julio 28, 2020, <http://www.cict-cocti.org/>.

⁵⁰ John Milbank, «Theology and the Idea of University», *Scripta Theologica* 2, Vol. 50 (2018): 253-273. DOI: <https://doi.org/10.15581/006.50.2.253-273>.





enseñanza-aprendizaje de la teología⁵¹. Así, con plena conciencia de ser parte esencial de la *Iglesia en salida*, se asumirá la riqueza del *kerygma*, se formará para el diálogo de saberes y experiencias, se motivará la unidad del saber en la diversidad mediante la multi, inter y transdisciplinariedad y se fortalecerán sinergias del trabajo en red, con el fin de que la enseñanza de la teología propicie líderes con las competencias que el mundo necesite y propongan nuevos paradigmas de acción y pensamiento.

Finalmente, la enseñanza-aprendizaje de la teología clama por una renovación permanente a la luz del mundo cambiante, ya que los contextos se van transformando mientras la teología da respuestas renovadas ante los «gozos y las esperanzas, las tristezas y las angustias de los hombres de nuestro tiempo, sobre todo de los pobres y de cuantos sufren»⁵². Estas transformaciones, ya sean internas o externas, de forma o de contenido, de la ley o el espíritu, siempre significarán una oportunidad para reflexionar sobre la propia identidad y para identificar los nuevos desafíos emergentes que exigen una respuesta pertinente.

Bibliografía

- Álvarez Pérez, Pedro Ricardo y López Aguilar, David. «Competencias genéricas y resultados de aprendizaje en los estudios de grado de Pedagogía». *REDU: Revista de Docencia Universitaria* 1, Vol. 16 (2018): 137-154. DOI: <https://doi.org/10.4995/redu.2018.8895>.
- Andrade, Bárbara. «La función de la teología en la Universidad». *Proyección. Teología y mundo actual* 48 (2001): 7-19.
- Aneca. *Guía de apoyo para la redacción, puesta en práctica y evaluación de los resultados del aprendizaje*. Madrid: s.e., 2014.

⁵¹ Particularmente esta tarea de la enseñanza de la teología también se puede ver enriquecida por las orientaciones de la Congregación para la educación católica que, en los últimos años y con el impulso del papa Francisco proyectan un pacto global por la educación. Cf. Congregación para la educación católica, *Educación al diálogo intercultural en la escuela católica. Vivir juntos para una civilización del amor*, 2013, consultada en julio 28, 2020, http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20131028_dialogo-interculturale_sp.html; Congregación para la educación católica, *Educación hoy y mañana. Una pasión que se renueva (Instrumentum laboris)*, 2014, consultada en julio 28, 2020, https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_sp.html; Congregación para la educación católica, *Educación al humanismo solidario - Para construir una «civilización del amor» 50 años después de la Populorum progressio*, consultada en julio 28, 2020, https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_sp.html. Y una lectura de la educación católica y la educación religiosa aplicada al contexto colombiano, Cf. Jaime Laurence Bonilla Morales, «Educación religiosa escolar en la sala de clases: una lectura desde el contexto católico y colombiano», en Patricia Imbarack y Cristobal Madero s.j. eds., *Educación católica latinoamericana. Un proyecto en marcha* (Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019).

⁵² Concilio Vaticano II, Constitución pastoral *Gaudium et spes*, n. 1, consultada en mayo 28, 2020, http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_sp.html.





- Berríos Medel, Fernando. «Pedagogía en Teología: el aporte de Karl Rahner». *Veritas: revista de filosofía y teología* 26 (2012): 187-196. Consultada en octubre 17, 2020. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-92732012000100009.
- Biesta, Gert. «Devolver a la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro». *Pedagogía y Saberes* 44 (2016): 119-129. DOI: <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys119.129>.
- Bonilla Morales, Jaime Laurence. «Educación religiosa escolar en la sala de clases: una lectura desde el contexto católico y colombiano». En *Educación católica latinoamericana. Un proyecto en marcha*, editado por Patricia Imbarack y Cristóbal Madero s.j. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019.
- Bonilla Morales, Jaime Laurence. *Educación religiosa escolar en perspectiva de complejidad*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2015.
- Bonilla Morales, Jaime Laurence; Peñaranda Quintana, Mario Andrés y García Garzón, Yaquelín. «Análisis de la oferta de programas teología y educación religiosa en Colombia. El reto de la transformación de las licenciaturas». *Franciscanum* 172, Vol. LXI (2019): 1-21. DOI: <https://doi.org/10.21500/01201468.4470>.
- CESU. *Acuerdo 02 de 2020, por el cual se actualiza el modelo de acreditación en alta calidad*. Consultada en octubre 17, 2020. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-399567_recurso_1.pdf.
- COCTI. Conferencia de las instituciones católicas de teología. Consultada en julio 28, 2020. <http://www.cict-cocti.org/>.
- Congregación para la educación católica. *Educar al diálogo intercultural en la escuela católica. Vivir juntos para una civilización del amor*, 2013. Consultada en julio 28, 2020. http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20131028_dialogo-interculturale_sp.html.
- Congregación para la educación católica. *Educar al humanismo solidario - Para construir una «civilización del amor» 50 años después de la Populorum progressio*. Consultada en julio 28, 2020. https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20170416_educare-umanesimo-solidale_sp.html.
- Congregación para la educación católica. *Educar hoy y mañana. Una pasión que se renueva (Instrumentum laboris)*, 2014. Consultada en julio 28, 2020. https://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_sp.html.
- Comisión Europea. *Using Learning Outcomes*. Luxemburgo: Oficina de publicaciones de la Unión Europea, 2011. Consultada en julio 28, 2020. https://www.cedefop.europa.eu/files/Using_learning_outcomes.pdf.
- Concilio Vaticano II. *Constitución pastoral Gaudium et spes*. Consultada en mayo 28, 2020. http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_sp.html.
- Concilio Vaticano II. *Decreto optatum totius sobre la formación sacerdotal*. Consultada en mayo 28, 2020.





- http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decree_19651028_optatam-totius_sp.html.
- Echeverría, B. «Competencias y cualificaciones». En Echeverría, B. coord. *Orientación Profesional*, 69-123. Barcelona: UOC, 2010.
- Francisco. *Carta encíclica Laudato si'*, sobre el cuidado de la casa común. Consultada en julio 28, 2020. http://www.vatican.va/content/francesco/es/encyclicals/documents/papa-francesco_20150524_enciclica-laudato-si.html.
- Francisco. *Constitución apostólica Veritatis Gaudium sobre las universidades y facultades eclesiásticas*. Bogotá: San Pablo, 2018.
- Hernández Rivero, V. M., Santana Bonilla, P. J., y Sosa Alonso, J. J., «Feedback y autorregulación del aprendizaje en educación superior», *Revista de Investigación Educativa* 1, Vol. 39 (2021): 227-248. <https://doi.org/10.6018/rie.423341>.
- Icfes. Guía de orientación Saber Pro 2020. Consultada en noviembre 28, 2020. <https://www.icfes.gov.co/documents/20143/1891934/Guia+de+orientacion+de+Modulos+genericos+Saber+Pro-2020+%281%29.pdf/02848ea8-8757-a0f4-e1ee-2ca402d02e9b?t=1603215646482>.
- Imbarack, Patricia y Madero s.j., Cristobal, eds. *Educación católica latinoamericana. Un proyecto en marcha*. Santiago de Chile: Pontificia Universidad Católica de Chile, 2019.
- Juan pablo II. *Constitución apostólica Sapientia christiana. Sobre las universidades y facultades eclesiásticas*. Consultada en mayo 28, 2020. http://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15041979_sapientia-christiana.html.
- Kohler, Hans. *Teología de la Educación*. Madrid: Studium, 1975.
- Mafla Terán, Nelson Roberto. «Didáctica y enseñabilidad de la teología en el marco de la Pontificia Universidad Javeriana». En *¿Hacia dónde va la educación universitaria americana y europea?: historia, temas y problemas de la universidad: actas del Congreso Internacional, León, 20-23 de septiembre de 2005*. Coordinado por María Isabel Lafuente, 691-697. León: Universidad de León, 2006.
- Milbank, John. «Theology and the Idea of University». *Scripta Theologica* 2, Vol. 50 (2018): 253-273. DOI: <https://doi.org/10.15581/006.50.2.253-273>.
- Ministerio de Educación Nacional. *Decreto 1330*. Consultada en septiembre 20, 2020, <https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-387348.html?noredirect=1>.
- Ministerio de Educación Nacional. *Resolución 02041 del 3 de febrero de 2016*. Consultada en septiembre 20, 2020. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-356144_recurso_1.pdf.
- Ministerio de Educación Nacional. Resolución 18583 del 17 de septiembre de 2017. Consultada en septiembre 20, 2020. <https://www.universidad.edu.co/images/cmlopera/descargables/Resolucioon18583de2017.pdf>.
- Ministerio de educación Nacional. *Sistema Nacional de Información de la Educación Superior SNIES*. Consultada en septiembre 20, 2020. <https://hecaa.mineducacion.gov.co/consultaspublicas/programas>.





- OCDE. *Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*. París: OCDE, 2002.
- Perrenoud, P. *Diez nuevas competencias para enseñar*. México: SEP, 2004.
- Petrinelli, Raúl. «Teología de la Educación», *Signos Universitarios: Revista de la Universidad del Salvador* 49, Vol. 32 (2013): 55-68.
- Rodríguez, H.; Restrepo, L. F. y Luna, G. C. «Percepción del estudiantado sobre la evaluación del aprendizaje en la educación superior». *Educare* 1, Vol. 17 (2016): 1-17. DOI: <https://doi.org/10.15359/ree.20-3.18>.
- Sacristán, J. Gimeno, coord. *Educación por competencias ¿Qué hay de nuevo?* Madrid: Morata, 2011.
- Santamaría Rodríguez, Juan Esteban y Mantilla Fuentes, Balbino. «Fundamentación curricular para una pedagogía de la teología. Reflexiones en perspectiva crítico-liberadora». *Pedagogía y saberes* 48 (2018): 111-126. DOI: <https://doi.org/10.17227/pys.num48-7377>.
- Santamaría Rodríguez, Juan Esteban; Quitián Álvarez, Eduard Andrés y González Guzmán, Ismael José. «Pedagogía de la teología: Horizonte conceptual en perspectiva crítico-liberadora. Aportes desde la pedagogía crítica y la teología de la liberación». *Revista Electrónica Entrevista Académica (REEA)* 1, Vol. 1 (2017): 107-124.
- Tejerina Arias, Gonzalo. «Proemio de la constitución apostólica Veritatis Gaudium. El ideario del Papa Francisco para el nuevo marco de elaboración y enseñanza de la Teología». *Salmanticensis* 66 (2019): 191-211
- TEORED. *Las facultades de teología en Colombia. En el marco de los estándares de calidad del Ministerio de Educación Nacional*. Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana, 2006.
- Van Treek, Mike. «El Futuro de la Teología: una perspectiva bíblica». *Carthaginensia* 71, Vol. 73 (2021): 121-146. Consultada en septiembre 20, 2020. <https://revistacarthaginensia.com/index.php/CARTHAGINENSIA/article/view/200>.
- Verdugo, Fernando. «La educación teológica en el contexto latinoamericano. Los aportes de Juan Luis Segundo». *Teología y Vida* 4, Vol. 57 (2016): 485-507. DOI: <https://doi.org/10.4067/S0049-34492016000400003>.

Enviado: 20 de diciembre de 2020
Aceptado: 16 de abril de 2021

