



Doi: <https://doi.org/10.17398/2340-4256.19.19>

## **INCIDENCIA DE LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL EN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR DESDE EL ÁMBITO COLOMBIANO\***

### ***INCIDENCE OF SPIRITUAL INTELLIGENCE IN SCHOOL RELIGIOUS EDUCACIÓN FROM THE COLOMBIAN CONTEXT***

JAIME LAURENCE BONILLA MORALES

*Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá*

YAQUELÍN GARCÍA GARZÓN

*Universidad de San Buenaventura, Bogotá*

MARIO ANDRÉS PEÑARANDA QUINTANA

*Universidad Santo Tomás, Bogotá*

Recibido: 28/03/2022

Aceptado: 22/11/2022

\* El presente artículo es resultado del Proyecto de investigación interinstitucional titulado “Educación religiosa y educación para la paz”.

## RESUMEN

El propósito del presente artículo consiste en reflexionar en qué medida la educación religiosa escolar integra, en sus procesos formativos, las particularidades argumentativas y vivenciales de la inteligencia espiritual. De igual manera, nos preguntamos si la inteligencia espiritual tiene la potencialidad de favorecer los derroteros pedagógicos de las opciones educativas de la educación religiosa escolar. Desde esta perspectiva se identificarán maneras de establecer puentes de diálogo y de relación, en la medida en que estas formas educativas coinciden en la pretensión de transformar la vida humana y social.

*Palabras clave:* cuidado compasivo, educación religiosa, educación religiosa escolar, inteligencia espiritual, inteligencias múltiples, profundidad, trascendencia.

## ABSTRACT

The purpose of this article is to reflect on the extent to which school religious education integrates, in its formative processes, the argumentative and experiential particularities of spiritual intelligence. In the same way, we ask if spiritual intelligence has the potential to favor the pedagogical paths of the educational options of school religious education. From this perspective, ways to establish bridges of dialogue and relationship will be identified, to the extent that these educational forms coincide in the claim to transform human and social life.

*Keywords:* compassionate care, religious education, religious school education, spiritual intelligence, multiple intelligences, depth, transcendence.

## I. INTRODUCCIÓN

Ya que en este texto se quiere reflexionar sobre la validez de la educación religiosa y su posible articulación con la inteligencia espiritual, se debe advertir que hay una multiplicidad de posturas según los distintos contextos y las interpretaciones de las que ha sido objeto<sup>1</sup>. De manera particular, haciendo un acer-

1 Cf. Luis Vicente Sepúlveda Romero y Óscar de Jesús Saldarriaga Vélez, “Estado del arte de las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar en Hispanoamérica (1991-2020)”, *Franciscanum* 177 (2022): 1-34. <https://doi.org/10.21500/01201468.5766>. Cf. Jaime Laurence Bonilla Morales, “School Religious Education in the Classroom: A Reading from the Catholic and Colombian Context”, en Imbarack P., Madero SJ C. (eds), *Catholic Education in Latin America* (Cham: Springer, 2021).

camiento a la ley general de educación de Colombia<sup>2</sup>, esta reconoce la educación religiosa como un área fundamental de las estructuras curriculares de las instituciones educativas, que contribuye y se articula con los fines de la educación, para de esa manera favorecer “el pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro del proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos”<sup>3</sup>.

Ahora bien, teniendo cuenta los fines de la educación establecidos por el marco normativo colombiano, es posible afirmar que continúa abierto el interrogante por la validez de la educación religiosa escolar<sup>4</sup>, dado que constantemente emergen diversos cuestionamientos y no se ha logrado delimitar desde qué óptica sea posible formar la dimensión espiritual del sujeto o cuál pueda ser su articulación con el ideario de la legislación. Y, adicionalmente, es necesario afirmar que no existe una política pública clara, por parte del estado colombiano, respecto a la educación religiosa, al igual que no hay un reconocimiento sobre el lugar que debe ocupar la formación en la inteligencia espiritual.

Por el contrario, aquí se plantea como hipótesis que la educación religiosa escolar contribuye directamente con la finalidad de la formación integral que proyecta el Estado colombiano, ya que el despliegue de sus potencialidades permite acentuar la formación de una de las dimensiones del ser humano, la de la inteligencia espiritual. A partir de allí, se abre una condición de posibilidad para el sujeto en formación, toda vez que genera un escenario educativo que

[https://doi.org/10.1007/978-3-030-75059-6\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-030-75059-6_9); Cf. Emilio Jiménez Pérez y Juan José González Ortiz, “Aprender a convivir en la clase de religión: la lógica del don”, *Carthaginensia* 74 (2022): 429-48. <https://revistacarthaginensia.com/index.php/CARTHAGINENSIA/article/view/349>. Cf. Wojciech Cichosz, “Terminological considerations of religious education in Poland”, *Cauriensia* 16 (2021): 243-260. <https://orcid.org/0000-0003-0839-2179>.

2 Cf. Congreso de la República de Colombia, Ley 115, 1994. *Función pública*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>.

3 Congreso de la República de Colombia, art. 5.

4 Cf. Jaime Laurence Bonilla Morales, *Teología de las religiones y educación religiosa ante los cambios de paradigma: Educación escolar del pluralismo religioso* (Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2022); Cf. Jaime Laurence Bonilla Morales y Mario Andrés Peñaranda Quintana. “Identidad y fines de la educación religiosa escolar”, en *Educación religiosa escolar y educación para la paz. De la identidad a sus desafíos* (Cali: Editorial Bonaventuriana, 2019), 15. Cf. José Orlando Reyes Fonseca y José Luis Meza Rueda, “Intelección, intención y sentido de la educación religiosa en la escuela”, *Franciscanum* 174 (2020): 1-26, <https://doi.org/10.21500/01201468.4886>. Cf. José Luis Meza, dir., *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas* (Bogotá: San Pablo, 2011), 17-18. Cf. Natalia Cuellar Orrego y Ciro Javier Moncada Guzmán, eds. *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia* (Cali: Sello Editorial Unicatólica, 2019).

facilita asumir y expresar una postura frente a lo social, ético, político y demás dimensiones que no son ajenas a la educación religiosa.

Con este fin el artículo se entreteje a través del enfoque de la investigación cualitativa, porque permite la interpretación y comprensión de los marcos referenciales relacionados con el objeto de estudio<sup>5</sup>, asumiendo la perspectiva documental teórica desde la cual es posible identificar y analizar categorías, así como establecer relaciones<sup>6</sup>. Desde dicho enfoque es posible inferir una relación entre la educación religiosa y la inteligencia espiritual, para de ese modo profundizar y ampliar las perspectivas de fundamentación de cara a la formación integral de la persona, admitiendo que la educación “ha de ser esa actividad realizada en aquel ámbito natural en y desde el que los discursos internos se disparan más allá de su sucesiva sujeción a una lengua y encuentran el discurrir en el que el caminar necesita de senderos que faciliten el avance; pero, a la vez, un cambio en el itinerario por nuevos trazados hacia diferentes horizontes”<sup>7</sup>.

En virtud de lo anterior, educar para el desarrollo de la inteligencia espiritual en la educación religiosa escolar implica asumir un camino formativo que, a nuestro juicio, puede adelantarse a partir de las dimensiones esenciales de la espiritualidad<sup>8</sup>, a saber: camino hacia el interior, camino hacia lo trascendente y camino hacia los otros.

## II. COMPONENTES PREVIOS A LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL

En todo proceso educativo existe una manera particular de comprender al ser humano y de plantear un ideal formativo. Este ideal corresponde con los paradigmas que han llegado a nuestra época gracias a las transformaciones que generaron una serie de imaginarios antropológicos y sociales, al igual que gracias al bagaje histórico de la cultura occidental, hasta la identificación de la “razón” o el “logos” como facultad primordial y como la que posibilita dar cuenta de todo el saber y la existencia humana. De esta manera, además de la razón, en los procesos educativos aparecen otros conceptos en relación estrecha como entendimiento, conocimiento, intelecto e inteligencia. Esta última ha sido objeto

5 Juan Luis Álvarez-Gayou Jurgenson, *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología* (México: Ediciones Paidós Ibérica, 2003), 41.

6 Álvarez-Gayou, *Cómo hacer investigación cualitativa*... 93.

7 Félix Eugenio González Jiménez, “Qué es y de qué se ocupa la didáctica: sus fundamentos y sus métodos”, en *Didáctica general. La práctica de la enseñanza en la educación infantil, primaria y secundaria*, ed. Agustín de la Herrán Gascón y Joaquín Paredes Labra (Madrid: McGraw-Hill, 2008), 5.

8 Saturnino Gamarra, *Teología espiritual* (Madrid: BAC, 1994), 34.

de estudio y de propuestas de variada índole, hasta llegar a conceptualizaciones tan específicas como la aquí planteada de la inteligencia espiritual.

En este sentido, aunque aquí no se tiene como intención primaria investigar y profundizar sobre la inteligencia, sí es pertinente realizar un primer acercamiento y, por tanto, señalar que los estudios sobre la categoría en mención, en mayor medida, han sido abordados desde la perspectiva de la psicología, aunque también se encuentran algunas visiones antropológicas y filosóficas que aportan a la comprensión de la inteligencia humana. Desde la perspectiva psicológica se asume su fundamentación en enfoques tales como el conductismo y la psicología cognitiva. De esta forma Joaquín García y Ángel García infieren una conceptualización de la inteligencia que puede facilitar su comprensión:

Entendida como un recurso de explicación y de valoración del comportamiento, tanto en las conversaciones como en los tratados científicos; y mientras en el lenguaje coloquial son numerosos los términos de calificación intelectual -listo, rápido, agudo, reflexivo, creativo, culto..., en el dominio científico predomina el sustantivo inteligencia y el calificativo inteligente, con el consiguiente sesgo implícito sobre la estructura de la mente. También situamos la inteligencia como explicación de nuestra actividad productiva instrumental y técnica e incluso detrás de la responsabilidad en la acción social, previniendo consecuencias de las acciones y asumiendo principios morales<sup>9</sup>.

En el contexto de la indagación por la inteligencia, a finales del siglo XX, como fruto de la investigación adelantada por Daniel Goleman, se abrió paso a la reflexión que daba cuenta de un giro del *logos* hacia el *phatos*, constatando que en todo proceso educativo la “inteligencia emocional” posibilita al sujeto para hacerse consciente de los sentimientos propios y de los demás, al igual que “produce empatía, compasión, motivación y la capacidad de responder apropiadamente al dolor o al placer”<sup>10</sup>. En coherencia con la perspectiva de la educación integral, junto a la comprensión del ser humano como ser pensante, es necesario tener presente que este mismo ser está dotado de afectos, sentimientos, corazón o emoción<sup>11</sup>.

Pero incluso antes de la propuesta de una inteligencia emocional, se hace indispensable reconocer que de manera previa Howard Gardner fue el referente

9 Joaquín García Carrasco y Ángel García de Lujo, *Teoría de la educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción* (Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2001), 239-240.

10 Daniel Goleman, *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual* (Barcelona: Ediciones B, 2004).

11 Doha Zohar y Ian Marshall, *Inteligencia espiritual* (Madrid: Plaza y Janés, 2001), 19; Francesc Torralba, *Inteligencia espiritual* (Barcelona: Plataforma editorial, 2010), 43-44.

académico fundamental gracias a su célebre estudio sobre la inteligencia, ya que a partir de su investigación se abrió paso con la denominada teoría de las “inteligencias múltiples”. Esta visión se constituye en elemento previo para la comprensión y profundización de la inteligencia espiritual. En primera instancia Gardner refiere que la inteligencia es:

Un potencial biopsicológico para procesar información que se puede activar en un marco cultural para resolver problemas o crear productos que tienen valor para una cultura (...) las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potenciales -es de suponer que neurales- que se activan o no en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura y de las decisiones tomadas por cada persona y/o su familia, sus enseñantes y otras personas<sup>12</sup>.

Es posible entender, a partir de esta premisa, que la inteligencia está en permanente movimiento, manteniendo una tensión en el sujeto que le permite suplir las necesidades de la naturaleza humana y, en consecuencia, posibilita al ser humano adaptarse de manera rápida a las circunstancias del entorno, potenciado de esa manera todas las capacidades para estar en permanente creación como respuesta a las circunstancias de su contexto más cercano. En coherencia con lo anterior, se puede establecer una primera relación de responsabilidad de la tarea educativa, la cual se asocia a la formación de la inteligencia, dado que asume desde los procesos formativos el desarrollo de las habilidades y capacidades creativas vinculadas a la inteligencia, ello quiere decir que no se concentra en una sola inteligencia, por el contrario, extiende un sin número de inteligencias, de este modo Gardner indica:

Las inteligencias deben ser consideradas como entidades en un determinado nivel de generalidad, más amplio que los mecanismos de computación sumamente específicos (como la detección de líneas) aunque más estrechos que las capacidades más generales, como el análisis, síntesis, o un sentido del yo (si se puede mostrar que cualquiera de éstos existe independiente de combinaciones de inteligencias específicas). Sin embargo, por la propia naturaleza de las inteligencias, cada una opera de acuerdo con sus propios procedimientos y tiene sus propias bases biológicas. Es entonces un error tratar de hacer comparaciones de inteligencias en particular: cada una tiene sus propios sistemas y reglas<sup>13</sup>.

12 Howard Gardner, *La inteligencia reformulada. Las inteligencias en el siglo XXI* (Barcelona: Ediciones Paidós, 2001), 38.

13 Gardner, *La inteligencia reformulada*, 65.

De este modo, al abordar el desarrollo de las inteligencias asociadas al acto educativo, se abre un sin número de posibilidades tendientes a potenciar en el sujeto el desarrollo de estas, si se asume que ellas están en permanente creación y evolución, provocando de esa manera la curiosidad y la constante indagación, que se traduce en interrogantes simples o complejos, según las necesidades y contextos en los que se desenvuelve el sujeto. De esta manera se genera una visión más abierta de la inteligencia detallando cómo el sujeto tiene la posibilidad para potenciar diferentes ámbitos de la cognición referenciando, para cada uno de ellos, elementos identitarios. De esta manera, Gardner establece como primera hipótesis que los sujetos no tienen las mismas capacidades e intereses, porque cada sujeto aprende de maneras distintas. Como segunda hipótesis señala que ningún sujeto aprende todo lo que el sistema educativo determina debe aprender. A tenor de las anteriores hipótesis estructura la “teoría de las inteligencias múltiples”, delimitando inicialmente un conjunto de siete inteligencias<sup>14</sup>. De esta manera se presenta una visión acotada de las inteligencias múltiples de Gardner.

“Inteligencia lingüística”: se constituye para Gardner, en la más relevante de las inteligencias, porque es la que en mayor preponderancia logra desarrollar el sujeto, estableciendo de esa manera el vínculo primordial para interactuar con otros sujetos. Esta -competencia intelectual- permite significar y comprender las connotaciones de las palabras relacionadas con el idioma, proporcionado así la capacidad para conjugar y articular palabras con sentido y complejidad, además de generar el dominio sobre la sintaxis. De lo anterior deriva la habilidad para reflexionar y analizar sobre las formas en que se ha desarrollado el lenguaje, siendo este el medio en el que el ser humano enseña y aprende<sup>15</sup>.

“Inteligencia musical”: está asociada con el desarrollo de la capacidad del oído que, articulado al ritmo y el tono, provocan un cúmulo de sonidos que se traducen en frecuencias auditivas lógicas. Por ello esta inteligencia desarrolla la capacidad auditiva como elemento esencial para la composición musical, en una estrecha relación con la organización rítmica. Es en la música donde el sujeto desarrolla la capacidad para explorar y crear, proporcionando de ese modo lenguajes simbólicos, es decir, el cerebro extiende percepciones que posteriormente se expresan en producciones musicales.

14 Cf. Howard Gardner, *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica* (Barcelona: Editorial Paidós, 1995).

15 Cf. Gardner, *Inteligencias múltiples*.

“Inteligencia lógico-matemática”: proporciona en el sujeto la capacidad intelectual para la resolución de problemas involucrando, para tal efecto, procesos de orden inductivo y deductivo, razonamientos de orden abstracto. Esta inteligencia posibilita el procesamiento de datos de manera empírica, en razón a que ciertas áreas del cerebro tienen una mayor tendencia para el cálculo matemático. Gardner advierte que dicha inteligencia no está por encima de las otras, sino que hace parte del conjunto de estas<sup>16</sup>.

“Inteligencia espacial”: está relacionada con la capacidad que tiene el sujeto para percibir el mundo visual o aquellos rasgos característicos de los objetos y, a partir de allí, se generen transformaciones a las percepciones iniciales, abriendo de esa manera la posibilidad de crear nuevas formas o simplemente manipularlas. En igual medida favorece la permanente relación con habilidades propias de otras inteligencias, a tal punto que provoca en el sujeto una mayor capacidad de abstracción, por la permanente conjunción entre lo visual y espacial<sup>17</sup>.

“Inteligencia cinéستicocorporal”: se relaciona con la capacidad que desarrolla el sujeto en la máxima expresión de la imaginación y la creación, provocando el desarrollo de acciones vinculadas al espacio y el movimiento. Proporciona ambientes naturales o conceptos abstractos que permiten configurar de sentido el relato de la escena; en igual medida, esta inteligencia tiene como característica específica la habilidad para utilizar el cuerpo en diversas expresiones, conjugado la manipulación de objetos. En efecto, esta inteligencia se articula en una triada (inteligencia lógico-matemática, espacial y corporal), dada la permanente manipulación de los objetos, articulando desde allí el propio cuerpo<sup>18</sup>.

“Las inteligencias personales”: están referidas a las diversas formas de inteligencia interpersonal e intrapersonal. La inteligencia intrapersonal denota la capacidad del sujeto para conocerse a sí mismo, mientras que la inteligencia interpersonal advierte la habilidad del sujeto para valorar y comprender a los otros con los que interactúa. La conjunción de estas dos inteligencias desarrolla la capacidad de la interacción social, que se traduce en expresiones como la empatía y la afectividad. Por esta razón su desarrollo y habilidad se genera de la permanente relación entre una y otra, que se traduce en la capacidad para conocerse a sí mismo y conocer a los otros. Y, como bien señala Gardner, esta per-

16 Cf. Gardner, *Inteligencias múltiples*.

17 Cf. Gardner, *Inteligencias múltiples*.

18 Cf. Gardner, *Inteligencias múltiples*.



manente relación de conocimientos se constituye en un aspecto inalienable de la condición humana<sup>19</sup>.

Hasta aquí, de manera sucinta, se ha hecho un acercamiento al planteamiento de las inteligencias múltiples que Gardner presentó en el año 1983 en el texto *Estructuras de la mente. La Teoría de las inteligencias múltiples*. Ahora bien, posterior a las investigaciones y profundizaciones sobre el tema de las inteligencias múltiples, Gardner abre la posibilidad para pensar “la existencia de tres ‘nuevas’ inteligencias: una *inteligencia naturalista*, una *inteligencia espiritual* y una *inteligencia existencial*”<sup>20</sup>. De manera aún más concreta determinó la identidad de la inteligencia naturalista, dejando abierta la posibilidad de una inteligencia espiritual o existencial. Gardner considera que la *inteligencia naturalista* se caracteriza por la capacidad para reconocer las diferentes especies y las relaciones entre unas y otras, desarrollando así un conocimiento con el mundo viviente; así mismo, esta inteligencia capta los elementos distintivos del entorno natural, recurriendo a la observación, experimentación y clasificación de plantas y animales, para de esa manera codificar la información en sistemas lingüísticos y taxonómicos propios de cada entorno<sup>21</sup>.

Y, finalmente, si bien esta propuesta puede llegar a generar nuevas maneras de concebir la inteligencia, conviene tener en cuenta la advertencia que Gardner realizaría desde el principio, afirmando que no podemos caer en la tentación de considerar las inteligencias como si se tratara de entidades tangibles, pues “no existen como entidades físicamente verificables, sino solo como construcciones científicas de utilidad potencial”<sup>22</sup>. Esto da cuenta de la constitución contingente de la propuesta, ya que solo se trata de un medio para explicar la naturaleza humana. Y también da cuenta de la necesidad de tener conciencia permanente y estar alertas, para no caer en generalizaciones sin fundamento o en visiones absolutistas sobre las afirmaciones que reconocemos sobre las inteligencias.

19 Cf. Gardner, La inteligencia reformulada.

20 Howard Gardner, *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples* (Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2001), 39.

21 Cf. Gardner, *Estructuras de la mente*.

22 Gardner, *Estructuras de la mente*, 105.

### III. COMPRENSIÓN Y CONCEPCIÓN DE LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL

Teniendo en cuenta el abordaje general relacionado con las inteligencias múltiples, entendido este como aspecto previo a la inteligencia espiritual, Gardner deja abierta la posibilidad a la profundización de esta última por la importancia que ella recobra sobre la vida del ser humano. En tal virtud, en primera instancia, de manera a priori infiere una variable inicial relacionada con el campo de la experiencia “espiritual”, generando así una condición de posibilidad en el sujeto para meditar y entrar en contacto con la esfera de lo trascendente. Una segunda variable está determinada por los caminos tradicionales referidos a mediaciones de diversa índole, dispuestos para que la persona logre un estado espiritual. Y una tercera variable nace del contacto con líderes de gran influencia espiritual o carismática, logrando de esa manera transmitir efectos en otros.

Gardner concluye que la inteligencia espiritual está asociada a la capacidad para pensar aspectos de orden trascendental, sin comprometer de manera directa la categoría de lo “espiritual”, por tal razón, asume la caracterización de una posible “inteligencia existencial”, la cual desarrolla la capacidad para pensar aspectos profundos de la condición humana, entre ellos el sentido y significado de la vida. En consecuencia, llama la atención sobre la manera como cada cultura asume relatos míticos y religiosos con tal de dar respuesta a dichos aspectos existenciales<sup>23</sup>.

En este mismo sentido para Zohar y Marshall el ámbito espiritual, junto a lo racional y lo emocional, completa la imagen global de la inteligencia humana y, a su vez, es necesaria para el eficaz funcionamiento de las inteligencias relacionadas con el *logos* y el *phatos*. Para estos investigadores, “la inteligencia espiritual es aquella con la que podemos poner nuestros actos y nuestras vidas en un contexto más amplio, más rico y significativo, es la inteligencia con que podemos determinar que un curso de acción o un camino vital es más valioso que otro”<sup>24</sup>, “es la inteligencia que nos empuja y ciertamente define un deseo específicamente humano de hallar sentido y valor a lo que hacemos y experimentamos”<sup>25</sup>.

23 Gardner, *Estructuras de la mente*. Una propuesta valiosa que relaciona el atletismo con la espiritualidad y la existencia, cf. Joan Tahull Fort, “Correr para ser feliz. buscando experiencias espirituales”, *Cauriensa* 15 (2020): 651-670. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.15.651>.

24 Zohar y Marshall, *Inteligencia espiritual*, 19.

25 Zohar y Marshall, *Inteligencia espiritual*, 20.

En esta misma perspectiva, Francesc Torralba profundiza en la comprensión de la inteligencia espiritual señalando que es inherente a todos los seres humanos, pues todos de forma innata poseemos la capacidad que nos “faculta para tener aspiraciones profundas e íntimas, para anhelar una visión de la vida que integre, conecte y trascienda la realidad y que a su vez nos impulsa a darle sentido a la existencia”<sup>26</sup>. A tenor de lo anterior se hace necesario tomar consciencia de su presencia, dado que es una particularidad relevante en el marco general de la integralidad humana, razón por la cual es pertinente emprender procesos de formación que favorezcan el desarrollo de la inteligencia espiritual “como un dato antropológico”, toda vez que ella permite al sujeto “acceder a los significados profundos, plantearse los fines de la existencia y las más altas motivaciones de ésta. Es la inteligencia del yo profundo la que se enfrenta a las graves cuestiones de la existencia y, a través de ella, busca respuestas creíbles y razonables”<sup>27</sup>.

Se asume entonces que la inteligencia espiritual no es una cuestión exclusiva de aquellos que tienen fe, pues ella le permite al sujeto introducirse en la búsqueda de respuestas a las preguntas profundamente existenciales y, en igual medida, comprender desde allí los aspectos relacionados con la adhesión a una confesionalidad que se traduce en una expresión de fe del sujeto, que en últimas se configura como un aspecto a ser tenido en cuenta a la hora de configurar el sentido de la existencia. Es así como Torralba infiere que la inteligencia espiritual parte de una concepción antropológica holística e integral, asumiendo de ese modo la potencialidad del ser humano y por ello lo espiritual permea todos los ámbitos de la persona<sup>28</sup>.

#### IV. INCIDENCIA DE LA INTELIGENCIA ESPIRITUAL EN LOS PROCESOS FORMATIVOS DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR

El área de educación religiosa escolar tiene una intencionalidad enmarcada “en una concepción integral de la persona sin desconocer su dimensión trascendente”<sup>29</sup>, asumiendo de ese modo un sin número de opciones pedagógicas enca-

26 Torralba, *Inteligencia espiritual*, 52.

27 Torralba, *Inteligencia espiritual*, 47.

28 Francesc Torralba, *Inteligencia espiritual en los niños* (Barcelona: Palataforma editorial, 2012), 39.

29 Ministerio de Educación Nacional, Decreto 4500. art. 3, (19 de diciembre de 2006). Juriscol. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1546945>.

minadas al alcance de dicha finalidad<sup>30</sup>. En esta perspectiva, la educación religiosa escolar supone la formación de la dimensión espiritual-trascendente del ser humano, respondiendo de esa manera a las exigencias y necesidades que le plantea el sector educativo y la sociedad<sup>31</sup>.

Ahora bien, la tarea de la educación religiosa escolar ha sido asumida en mayor medida por instituciones confesionales. Para el caso de Colombia, la Conferencia Episcopal con sus *Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE)* ha permeado el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación religiosa escolar. En este documento se asume esta educación religiosa como una tarea eclesial. Y aunque en las últimas ediciones del documento despliegan argumentos más contextuales sobre la fundamentación y comprensión del área, marcan la distancia entre la educación religiosa escolar y la catequesis, e incluso mencionan la inteligencia espiritual, lo cierto es que los ejes temáticos no se renuevan para responder a los nuevos contextos<sup>32</sup>.

Desde aquí se advierte que el área continúa de manera directa integrando procesos confesionales, que se acercan mucho a la enseñanza catequética, que se traducen en contenidos doctrinales, dogmáticos, litúrgico-sacramentales que en no pocas ocasiones terminan distanciando a los discentes de una propuesta que responda a los cuestionamientos profundos de su condición humana, en virtud de los cambios que por su proceso de desarrollo enfrenta el sujeto en formación.

Por eso, consideramos que el ámbito formativo de la educación religiosa escolar puede hacer énfasis en la necesidad de recuperar el valor de la espiritualidad, de la inteligencia espiritual, como objetivo formativo general, sin la necesidad inicial de anteponer o imponer una religiosidad en particular<sup>33</sup>.

Ahora bien, pensar la dinámica de la formación integral en el conjunto de la educación religiosa escolar, supone que, en el desarrollo de los procesos formativos del área, de forma implícita y explícita, más allá de las temáticas pro-

30 Cf. Francisco Vargas Herrera y Loreto Moya Marchant, “La espiritualidad como fortaleza humana y su relación con la construcción de sentido vital. Algunas notas específicas para el campo educativo”, *Cauriensia* 13 (2018): 277-299. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.13.277>.

31 La formación teológica puede aportar a este proyecto: Jaime Laurence Bonilla Morales, “La enseñanza-Aprendizaje De La teología: Transformación Normativa, Identidad Y desafío”, *Franciscanum* 176 (2021): 1-22. <https://doi.org/10.21500/01201468.5396>.

32 Conferencia Episcopal de Colombia, *Estándares para la Educación Religiosa Escolar (ERE)* (Bogotá: Editorial San Pablo, 2022).

33 Natacha Ramírez Tamayo y Carlos Julián Palacio Vargas, “Otras formas de comprender la enseñanza y el aprendizaje de la religión”, en *Itinerarios curriculares sobre educación religiosa, violencia y paz*, ed. Jaime Laurence Bonilla M., 77-111 (Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2018), 109.

puestas para su proceso curricular, subyacen y emergen los interrogantes existenciales de los sujetos cognoscentes, los cuales se traducen en las búsquedas de sentido de los discentes del área de educación religiosa escolar. De este modo el área asume una responsabilidad completamente distinta a las demás áreas del currículo escolar, porque es en ella, y con el pretexto de las temáticas sugeridas por los docentes, donde los discentes expresan las inconformidades y anhelos de sentido de la propia vida. Y así, la incidencia de la inteligencia espiritual en la educación religiosa escolar se convierte en una bisagra que permite dar horizonte y respuesta a las encrucijadas de los estudiantes, al igual que al imperativo de la formación integral. En función de ello se plantean aspectos relevantes que permiten desplegar, desde la óptica de la inteligencia espiritual, los procesos formativos de la educación religiosa escolar.

## 1. EL SILENCIO: EDUCAR PARA EMPRENDER EL CAMINO HACIA EL INTERIOR

La espiritualidad es una dimensión humana que abarca a la persona en su totalidad. Por ello no se puede decir, sin más o de manera simplista, que es una función especial del espíritu humano, ya que se puede concebir como algo aún más abarcante, como la dimensión de profundidad de todas las actividades humanas<sup>34</sup>. La espiritualidad es un camino hacia el interior, el camino que el ser humano emprende para encontrarse, caer en la cuenta, tomar conciencia de la dimensión de lo profundamente humano, como condición de posibilidad para reconfigurar el sentido de la vida y la existencia en general.

Como ya se ha enunciado, si bien todos los seres humanos poseen la dimensión espiritual, no todos la desarrollan como una capacidad o inteligencia primordial, como aquella que permite al sujeto ser flexible y, al mismo tiempo, desarrollar un alto nivel de conciencia de sí mismo, en función de su ser holístico, para de ese modo preguntarse y dar respuestas fundamentales, afrontar y resolver problemas de significados y valores, tomar decisiones optando por los caminos vitales de la propia existencia, es decir, poner la vida y los actos en un contexto más amplio<sup>35</sup>.

En orden a lo antes expuesto, uno de los “pasos” fundamentales para desarrollar la espiritualidad como inteligencia primordial se centra en emprender el camino hacia la profundidad que lleva al sujeto hasta el fundamento del propio ser y del ser de todas las cosas, hasta la Profundidad que le atañe incondicional-

34 Cf. Gamarra, Teología espiritual.

35 Zohar y Marshall, *Inteligencia espiritual*, 19.

mente<sup>36</sup>. Pero ¿cómo emprender este camino? En este punto se considera pertinente la intencionalidad formativa de la educación religiosa.

Si bien, el camino hacia el interior debe ser emprendido de manera personal, la puesta en práctica supone un acompañamiento formativo que, inicialmente, le permita al “educando” reconocer la dimensión espiritual como realidad constitutiva de su ser y quehacer y, junto a ello, ver la necesidad de desarrollarla como una capacidad o inteligencia que “descansa en esa parte profunda del ser que está conectada con la sabiduría más allá del ego o de la mente consciente”<sup>37</sup>. Dicho acompañamiento formativo supone educar en el silencio espiritual. El silencio no como ausencia del ruido o de la palabra, sino como la condición de posibilidad para la disposición, apertura, intuición y toma de conciencia del espíritu que impulsa y dinamiza la vida.

Para Francesc Torralba el silencio posee unas características globales que, de cara a los procesos educativos, bien pueden tomarse como referencia. Para este autor:

El silencio denota, una actitud de respeto, sorpresa y temor; es un acontecimiento original, es un estado de ánimo que permite reflexionar, expresarse y adentrarse en uno mismo para dar un significado pleno a la propia vida. Este acontecimiento es para cada ser humano la condición para expresar la propia libertad y para expresarse como una persona libre, en tanto la presencia del yo en el silencio le obliga a decidirse, a escoger, a ser libre. El silencio es la expresión del misterio, y el misterio de aquello que conduce al ser humano a caer en la cuenta de que es un punto flotante en el espacio celestial, un interrogante que grita para subsistir y para afirmarse en el silencio del vacío<sup>38</sup>.

En coherencia con lo anterior, se infiere que educar en el silencio como mediación formativa para desarrollar la inteligencia espiritual implica plantear estrategias pedagógicas que dispongan al sujeto en formación a emprender el camino hacia el interior, que le posibilite el encuentro con la profundidad de su propia existencia. No obstante, el encuentro con el espíritu profundo que sostiene a cada ser humano no surge de lo abstracto, antes bien, se propicia desde la vida misma. De esta manera, para Panikkar, “la vida puede ser vivida a varias profundidades. Eso que llamamos silencio proviene de las distintas profundidades de la vida y, si estamos bien dispuestos, puede guiarnos hacia el interior de

36 Paul Tillich, *Dimensión Perdida. Indigencia y esperanza de nuestro tiempo* (Bilbao: Desclee de Brower, 1970), 37.

37 Zohar y Marshall, *Inteligencia espiritual*, 19.

38 Francesc Torralba, *El silencio un reto educativo* (Madrid: PPC, 2005), 18-19.

ellas”<sup>39</sup>. Así emprender el camino hacia la interioridad de la vida supone, a su vez, el reconocimiento de ella como aquel espacio que posibilita la individualidad y la libertad, el espacio en el que cada ser humano es capaz de escuchar la sabiduría interior y, desde ella, ponerse ante sí para saber quién es, cómo es y hacia dónde va.

Ahora bien, emprender el camino hacia la interioridad, mediado por un proceso formativo que prioriza el silencio espiritual, implica romper con cualquier idea intimista y egoísta que lleve a validar la ausencia de los otros o de lo otro, especialmente porque la espiritualidad tiene que ver con ese momento de nuestra conciencia que nos permite concebir que formamos parte de un todo y que pertenecemos a él, y por ello poseemos una responsabilidad ética frente a aquellos que también lo conforman<sup>40</sup>. Así, el camino hacia el interior supone a su vez un camino hacia lo trascendente.

## 2. LA EXPERIENCIA DE APERTURA A LA PROFUNDIDAD: EDUCAR PARA EMPRENDER EL CAMINO A LO TRASCENDENTE

Emprender el camino a lo trascendente, en palabras de Karl Rahner, “es una experiencia concomitante del sujeto cognoscente, la cual es subjetiva, no temática, está dada en todo acto espiritual del conocimiento y es necesaria e insuprimible, posee un carácter ilimitado, abierto a la amplitud sin fin de toda la realidad posible”<sup>41</sup>. Desde esta perspectiva, dicha experiencia es propia de todos los seres humanos y se encuentra en estrecha relación con el impulso espiritual que “suscita la búsqueda de plenitud, el descubrimiento del verdadero potencial de nuestro ser, el sentido de lo que hacemos, padecemos y vivimos”<sup>42</sup>.

En el marco del cultivo de la vida espiritual el camino a lo trascendente es la dimensión del encuentro con la Profundidad<sup>43</sup> que habla a la profundidad. Así,

39 Raimon Panikkar, *Obras completas*. Tomo I. *Mística y Espiritualidad, mística plenitud de vida* (Barcelona: Herder, 2015), 143.

40 Una lectura más reciente que relaciona la responsabilidad ética con la estética y la ascesis se encuentra en Ricardo Piñero Moral, “Estética y ascética: el espíritu y las virtudes”, *Cauriensa* 17 (2022): 373-402.

41 Karl Rahner, *Curso fundamental sobre la fe. Introducción al concepto de cristianismo* (Barcelona: Ed. Herder, 1984), 38.

42 Torralba, *El silencio un reto educativo*, 79.

43 Al respecto de la profundidad el teólogo protestante Paul Tillich indica “Esa profundidad es la que pensamos con la palabra Dios. Y si la palabra no tiene para vosotros mucho significado traducidla entonces, y hablad de profundidad de vuestras vidas, del origen de vuestro ser, de aquello que os atañe incondicionalmente, de aquello que tomáis en serio sin reserva alguna. Cuando hagáis esto tendréis quizás que

“la espiritualidad significa estar en contacto con un conjunto más grande, profundo y rico que sitúa nuestro presente limitado (superficial) en una nueva perspectiva. Es poseer un sentido de algo más allá, de algo más que confiere valor y sentido a lo que ahora somos”<sup>44</sup>. Este ir más allá en aras de encontrar el sentido, sobrepasando los límites de lo conocido, requiere esfuerzo para interrogarse, una actitud de búsqueda constante de “aquello que dota de valor y significado la estancia del ser humano en el mundo”<sup>45</sup>. Y una disposición de asombro ante el misterio que se devela. En este orden de ideas, trascender implicaría formar al sujeto en cada uno de estos pasos y conjugarlos como elementos constitutivos del camino espiritual, que posibilita “la apertura hacia la profundidad y hacia la amplitud de lo real que se abre ante cada ser humano”<sup>46</sup>.

En coherencia con lo enunciado hasta aquí, podemos constatar que el camino hacia la trascendencia es un llamado inherente a las búsquedas de sentido de todos los seres humanos; no obstante, no todos se adentran en tal experiencia. En orden a ello, Francesc Torralba indica que la educación religiosa es un ámbito particularmente idóneo para desarrollar la inteligencia espiritual y, desde ella, educar en el sentido de la trascendencia. Por esta razón sugiere propiciar escenarios pedagógicos de encuentro entre el educando y el educador, escenarios que susciten la experiencia del trascender. Como vía para emprender esta tarea se requiere reconocer el marco de referencia espiritual en el que el educando está inmerso a fin de deconstruir los tópicos y deshacer los estereotipos que lo inhabilitan para recibir algo nuevo<sup>47</sup>, ese algo que se devela como experiencia de sentido, como misterio espiritual.

De este modo Torralba propone introducir experiencias de símbolo y belleza que sean ocasión para trascender, ocasión para: a) ir más allá de la banalidad sobrepasando los límites de la superficialidad promovida desde el imaginario colectivo, para que el educando desarrolle la capacidad de matizar y acoger la seriedad, complejidad y profundidad de la vida. b) ir más allá de la ética mínima, para dar paso a la ética de los máximos, es decir, educar no solo para la tolerancia sino para la hospitalidad, no solo en la justicia sino en el perdón, no

olvidar algunas cosas que aprendiste sobre Dios; quizás incluso la palabra misma. Porque cuando hayáis conocido que Dios significa profundidad, sabréis mucho de él”. Tillich, *Dimensión Perdida*, 113.

44 Torralba, *Inteligencia espiritual*, 79.

45 Torralba, *Inteligencia espiritual*, 79.

46 Francesc Torralba, *Educación el sentido de la trascendencia, Simposio sobre la asignatura de Religión*. Diócesis de San Sebastián, 2013. <https://www.youtube.com/watch?v=KjNKdP6yGQw>.

47 Torralba, *Educación el sentido de la trascendencia*.



solo en la equidad sino en la gratuidad<sup>48</sup>. c) ir más allá del lenguaje instrumental y propiciar experiencias de aprendizaje que lleven al educando a plantearse preguntas finalistas. d) ir más allá del amor endogámico y educar para una autodonación sin límite<sup>49</sup>.

Siguiendo a Torralba se afirma que, desde el punto de vista educativo, el camino hacia la trascendencia es una dimensión inherente al quehacer formativo propuesto desde el saber religioso. Un saber que no se consolida de manera exclusiva bajo el marco de la trasmisión de contenidos de fe, sino en el suscitar experiencias de profundidad, que motiven a cada educando a sobrepasar los límites y disponerse para el encuentro con la profundidad, con aquello que le otorga sentido a su existencia y lo impulsa a pasar el límite de la espiritualidad intimista que le permita emprender el camino hacia los otros.

### 3. CUIDADO COMPASIVO: EDUCAR PARA EMPRENDER EL CAMINO HACIA LOS OTROS COMO EXPRESIÓN DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR

Como bien se ha mencionado, la espiritualidad implica un encuentro con la interioridad del ser y con lo trascendente. No obstante, a fin de romper los imaginarios e ideas fetiches que validan el individualismo y egoísmo espiritual, no se deja de lado el proceso espiritual que supone buscar e ir al tú del otro por encima de los propios intereses y aun en contra de ellos. Por ello, en el marco de la formación para el desarrollo de la inteligencia espiritual, este camino de apertura y encuentro con el otro y lo otro comporta un proceso de autotrascendencia en el que la educación religiosa, desde su particularidad educativa, podría realizar su aporte acompañando a los educandos en el desarrollo de capacidades relacionadas con el cuidado compasivo, siendo este el modo de ser esencial que engrana la interioridad y capacidad de trascendencia de todo ser humano espiritualmente inteligente.

Ahora bien, desde la etimología latina la *com-pasión* sugiere la “capacidad de compartir la pasión del otro y con el otro, se trata de salir de su propio círculo y entrar en la galaxia del otro en tanto otro para sufrir con él, alegrarse con él, caminar junto a él y construir la vida en sinergia con él”<sup>50</sup>. Así, “cuando siento compasión, coincido con la forma más profunda de respuesta espontánea, pero

48 En el marco de la tradición cristiana, Torralba propone trascender las imágenes mentales que los educandos tienen de Dios, imágenes que los encierran y los alejan del Dios que revela el Evangelio.

49 Torralba, *Educación del sentido de la trascendencia*.

50 Leonardo Boff, *El cuidado esencial. Ética de lo humano compasión por la tierra* (Madrid: Editorial Trotta, 2020), 111.

con frecuencia esto me obliga a trascender ideas racionales, prejuicios, niveles del ego y formas estilizadas de encuentro”<sup>51</sup>, con el propósito de establecer una relación sostenida por el bien y por el amor y orientada hacia el cuidado como un modo de ser, de ocupación, preocupación, responsabilidad y compromiso afectivo con los otros<sup>52</sup>.

En coherencia con lo anterior, las relaciones de cuidado se hacen concretas cuando los seres humanos son capaces de romper con la indiferencia y atender al tú del otro, especialmente el tú de aquellos que son víctimas de las injusticias y se encuentran “heridos en el camino”. De igual forma, se materializan cuando cada ser humano se descubre como parte de un ecosistema local y de una comunidad bioética, y se dispone a establecer una relación de sostenibilidad y comunión con los demás seres vivos que habitan la tierra. Así la configuración de las relaciones de cuidado son expresión de la inteligencia espiritual en tanto posibilitan “un conocimiento que va más allá de la razón, pues se manifiesta como una inteligencia que, pasando por el corazón, va hasta lo profundo y posibilita la comunión”<sup>53</sup> consigo mismo, con los otros y con lo otro; en esencia la inteligencia espiritual, posibilita al sujeto la aceptación de las diferencias del otro “para trascender el plano de los afectos, de las simpatías, antipatías, fobias y filias”<sup>54</sup>.

Desde estos presupuestos, educar en la inteligencia espiritual implica acompañar al educando a trascender el ego y abrir los ojos a la realidad disponiendo todo su ser para el encuentro de cuidado compasivo con los otros<sup>55</sup> y con la naturaleza. Asumir el modo de ser cuidado, como expresión del camino espiritual hacia los otros supone plantear escenarios de formación pedagógica que conduzcan al educando a acoger, como parte de su proyecto de vida espiritual, “la construcción de su habitat, la ocupación por las cosas, la preocupación por las personas, la dedicación en aquello que le atribuye

51 Zohar y Marshall, *Inteligencia espiritual*, 199.

52 Boff, *El cuidado esencial*, 23.

53 Boff, *El cuidado esencial*, 102.

54 Torralba, *Inteligencia espiritual*, 241.

55 Un buen ejemplo de articulación entre la teología y el encuentro con los otros, cf. Patricio Merino Beas, “Espiritualidad de raíz latinoamericana y cultura del encuentro”, *Theologica Xaveriana* 72 (2022): 1-22. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx72.erlce>. Y una lectura más específica sobre la relación entre la espiritualidad y la ciudad, en perspectiva de una espiritualidad liberadora, cf. José Carlos Coupeau, “Una ciudad en lo alto: espiritualidad y ciudad en los Escritos teológicos de Ignacio Ellacuría”, *Theologica Xaveriana* 72 (2022): 1-26. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx72.caecet>.

importancia y valor y la disposición para sufrir y a alegrarse con aquellos con los que se encuentran heridos en el camino”<sup>56</sup>.

De esta manera, la dimensión de la espiritualidad conjuga el reto e intencionalidad educativa de la educación religiosa escolar, en tanto propende por:

La dimensión de más profunda calidad que el ser humano tiene, sin la cual no sería persona humana. Esa profundidad personal que es forjada por las motivaciones que hacen vibrar a la persona, por la utopía que la mueve y anima, por la comprensión de la vida que esa persona se ha ido haciendo laboriosamente a través de la experiencia personal, en la convivencia con sus semejantes y con los otros seres, la mística que esa persona pone como base de su definición individual y de su orientación histórica<sup>57</sup>.

Por ello, cuando el educando reconoce que en la educación religiosa está presente el cultivo de la espiritualidad humana<sup>58</sup>, cuando acoge el aporte de la educación en el cultivo del silencio, de las experiencias con la profundidad y del cuidado compasivo, está asumiendo que él posee una especificidad humana que sobrepasa la razón y la emoción, la cual se concreta en la relación con los otros, a partir de los otros, también reafirma su sentido y su condición humana, es decir, la formación de la inteligencia espiritual abre el horizonte de sentido para formar y construir comunidad, para transformar el tejido social que está desgarrado por estructuras de injusticia.

## CONCLUSIONES

Ya que la educación religiosa escolar está determinada por una serie de ideales formativos sobre el ser humano y la sociedad, que aquí son confrontados y puestos en diálogo con la propuesta de la inteligencia espiritual, se devela un camino interdisciplinar que se puede transitar entre las teorías y las respuestas de quienes acompañan diversos escenarios de práctica.

De manera particular el marco normativo colombiano ha hecho una apuesta sobre la educación como un horizonte de ideal formativo y allí la educación religiosa escolar está jugando un papel fundamental, que puede ser aún mayor

56 Boff, El cuidado esencial, 74.

57 Pedro Casaldáliga y José María Vigil, *Espiritualidad Liberadora* (Bogotá: Ediciones Paulinas, 1992), 14.

58 Sonia Alejandra Naranjo y Ciro Javier Moncada, “Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana”, *Educación y Educadores* 1 (2019): 103-119. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6>.

si se acompaña de una política pública sólida, especialmente si se abre paso a una formación consciente y directa desde la inteligencia espiritual, tal vez desde el itinerario en triple vía que aquí se ha propuesto: camino hacia el interior, camino hacia lo trascendente y camino hacia los otros. Y esta propuesta puede ser aplicada del mismo modo a otros contextos.

Esta visión antropológica tiene distintas consecuencias para el ámbito educativo, pues en no pocos lugares del mundo los procesos de enseñanza formal e informal llegaron a limitarse a la simple acumulación de conocimiento, bajo una sola metodología y con un solo propósito, como si el ser humano fuera una copia idéntica que pasa a través del tiempo. Así, con Gardner y el cuestionamiento sobre la inteligencia, se gana en conciencia sobre las grandes diferencias que hay entre los seres humanos, de distintas épocas y regiones del mundo, pues tienen capacidades e intereses diferentes. Igualmente, la teoría inicial de las siete inteligencias múltiples ha cuestionado la misma estructura clásica de los sistemas educativos, pues ya no es tan claro qué y cuánto se debe aprender en la escuela, dando paso a una visión curricular que debe ser lo suficientemente amplia y flexible para responder a la constitución plural del ser humano<sup>59</sup>, incluyendo la inteligencia naturalista, la inteligencia espiritual y la inteligencia existencial, como otras posibilidades de inteligencia que se deben explorar para continuar dando cuenta de la naturaleza humana en su complejidad, dejando siempre la puerta abierta a otras formas de inteligencia.

Y es aquí cuando hacemos énfasis en la inteligencia espiritual que se relaciona con la experiencia espiritual de contacto con lo trascendente, con las mediaciones religiosas tradicionales y con los líderes carismáticos<sup>60</sup>. Pero otros estudiosos han desarrollado este concepto de inteligencia espiritual como la capacidad para tener una visión de conjunto, determinar un camino vital y hallar sentido a la vida<sup>61</sup>; como el despliegue del yo profundo que responde a las preguntas existenciales de la vida de manera creíble y razonable, que no es exclusiva de quienes viven la experiencia de la fe en una tradición religiosa, pues se dirige a la existencia en su totalidad<sup>62</sup>.

Con estos presupuestos se plantea la necesaria incidencia de la inteligencia espiritual en los procesos formativos de la educación religiosa escolar, teniendo como horizonte común el ideal formativo “integral”, en donde la dimensión es-

59 Cf. María Dolores Peralta Ortiz, “La educación en un estado laico y en una sociedad pluralista”, *Estudios Eclesiásticos. Revista de investigación e información teológica y canónica* 337 (2017): 343-358.

60 Cf. Gardner, *Estructuras de la mente*.

61 Cf. Zohar y Marshall, *Inteligencia espiritual*, 2001.

62 Cf. Torralba, *Inteligencia espiritual*.

piritual tiene el potencial de guiar las dinámicas del aula y el acompañamiento particular de los estudiantes con sus realidades. De esta manera, al formar la inteligencia espiritual se potencia desde la propia identidad del sujeto la responsabilidad ética, que le implica el cuidado y desarrollo del más próximo a él mismo. Así, la inteligencia espiritual permite asumir y expresar la responsabilidad social de la educación, si se comprende que ella le posibilita al sujeto configurar la búsqueda de sentido y, al mismo tiempo, salvaguardar la dignidad de la persona desde lo personal y comunitario, como aspectos identitarios de la formación integral de la persona, al tiempo que incentiva la realización de aportes contextuales específicos, como los que Colombia necesita en términos de paz<sup>63</sup>, reconciliación y justicia social. Y, adicionalmente, otro tanto ganaría el contexto colombiano si la política pública del Estado y los *Estándares para la Educación Religiosa Escolar* proponen una visión diferente de la pedagogía, la didáctica, los contenidos y ejes temáticos de la educación religiosa, desde una concepción antropológica más amplia que apueste por la formación integral desde la inteligencia espiritual.

Desde esta perspectiva es claro que la formación de la inteligencia espiritual no se reduce a un plano intimista, ella asume la responsabilidad por el otro y por lo social, en tal virtud, la inteligencia espiritual deriva en fortalecimiento de la consciencia crítica, para que de esa manera el sujeto viva y actúe en consecuencia con las convicciones más profundas de su existencia. Se trata entonces de una inteligencia que abarca la totalidad de la vida, que se vale de todas las inteligencias identificables, del entramado de tradiciones y experiencias religiosas, del bagaje cultural ético de las civilizaciones, pero sobre todo que genera una real toma de conciencia sobre el sentido de la propia vida y del compromiso efectivo con la sociedad.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Álvarez-Gayou Jurgenson, Juan Luis. *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Ediciones Paidós Ibérica, 2003.
- Boff, Leonardo. *El cuidado esencial. Ética de lo humano compasión por la tierra*. Madrid: Editorial Trotta, 2020.

63 Cf. Mario Andrés Peñaranda Quintana y Jaime Laurence Bonilla Morales, “Identidad y fines de la educación para la paz”, en *Educación religiosa escolar y educación para la paz. De la identidad a sus desafíos*, 41-52. Cf. Wilton Gerardo Sánchez Castelblanco, Ivonne Adriana Méndez Paniagua y Jaime Laurence Bonilla Morales, “El aporte de los evangelios a la educación para la paz como derecho fundamental”, en *Educación religiosa escolar y educación para la paz en perspectiva de derechos humanos*. (Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2021), 47-68.

- Bonilla Morales, Jaime Laurence. “La enseñanza-Aprendizaje De La teología: Transformación Normativa, Identidad Y desafío”. *Franciscanum* 176 (2021): 1-22. <https://doi.org/10.21500/01201468.5396>.
- Bonilla Morales, Jaime Laurence. “School Religious Education in the Classroom: A Reading from the Catholic and Colombian Context”. *Catholic Education in Latin America*, Editado por P. Imbarack y C. Madero SJ. Cham: Springer, 2021. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-75059-6\\_9](https://doi.org/10.1007/978-3-030-75059-6_9).
- Bonilla Morales, Jaime Laurence. *Teología de las religiones y educación religiosa ante los cambios de paradigma: Educación escolar del pluralismo religioso*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2022.
- Bonilla Morales, Jaime Laurence y Mario Andrés Peñaranda Quintana. “Identidad y fines de la educación religiosa escolar”. En *Educación religiosa escolar y educación para la paz. De la identidad a sus desafíos*. Cali: Editorial Bonaventuriana, 2019.
- Casaldáliga, Pedro y José María Vigil. *Espiritualidad Liberadora*. Bogotá: Ediciones Paulinas, 1992.
- Cichosz, Wojciech. “Terminological considerations of religious education in Poland”. *Cauriensia* 16 (2021): 243-260. <https://orcid.org/0000-0003-0839-2179>.
- Conferencia Episcopal de Colombia. *Estándares de Educación Religiosa Escolar (ERE)*. Bogotá: Editorial San Pablo, 2022.
- Congreso de la República de Colombia. Ley 115 de 1994. *Función pública*. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292>.
- Coupeau, José Carlos. “Una ciudad en lo alto: espiritualidad y ciudad en los Escritos teológicos de Ignacio Ellacuría”. *Theologica Xaveriana* 72 (2022): 1-26. <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx72.caecet>.
- Cuellar Orrego, Natalia y Ciro Javier Moncada Guzmán, eds. *La educación religiosa como disciplina escolar en Colombia*. Cali: Sello Editorial Unicatólica, 2019.
- Gamarra, Saturnino. *Teología espiritual*. Madrid: BAC, 1994.
- García Carrasco, Joaquín y Ángel García de Lujo. *Teoría de la educación II. Procesos primarios de formación del pensamiento y la acción*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca, 2001.
- Gardner, Howard. *Inteligencias múltiples. La teoría en la práctica*. Barcelona: Editorial Paidós, 1995.
- Gardner, Howard. *Estructuras de la mente la teoría de las inteligencias múltiples*. Bogotá: Fondo de Cultura Económica, 2001.
- Gardner, Howard. *La inteligencia reformulada. Las inteligencias en el siglo XXI*. Barcelona: Ediciones Paidós, 2001.
- Goleman, Daniel. *La inteligencia emocional. Por qué es más importante que el cociente intelectual*. Barcelona: Ediciones B, 2004.
- González Jiménez, Félix Eugenio. “Qué es y de qué se ocupa la didáctica: sus fundamentos y sus métodos”. En *Didáctica general. La práctica de la enseñanza*

- en la educación infantil, primaria y secundaria*, editado por Agustín de la Herrán Gascón y Joaquín Paredes Labra. Madrid.: McGraw-Hill, 2008.
- Jiménez Pérez, Emilio y Juan José González Ortiz. “Aprender a convivir en la clase de religión: la lógica del don”. *Carthaginensia* 38 (74): 429-48. <https://revistacarthaginensia.com/index.php/CARTHAGINENSIA/article/view/349>
- Meza, José Luis, dir. *Educación religiosa escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*, 17-18. Bogotá: San Pablo, 2011.
- Merino Beas, Patricio. “Espiritualidad de raíz latinoamericana y cultura del encuentro”, *Theologica Xaveriana* 72 (2022). <https://doi.org/10.11144/javeriana.tx72.erlce>.
- Ministerio de Educación Nacional. Decreto 4500. 19 de diciembre de 2006. *Juriscol*. <http://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?ruta=Decretos/1546945>.
- Naranjo, Sonia Alejandra y Ciro Javier Moncada. “Aportes de la Educación Religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana”. *Educación y Educadores* 1 (2019): 103-119. <https://doi.org/10.5294/edu.2019.22.1.6>.
- Panikkar, Raimond. *Obras completas. Tomo I. Mística y Espiritualidad, mística plenitud de vida*. Barcelona: Herder, 2015.
- Peñaranda Quintana, Mario Andrés y Jaime Laurence Bonilla Morales. “Identidad y fines de la educación para la paz”. En *Educación religiosa escolar y educación para la paz. De la identidad a sus desafíos*, 41-52. Cali: Editorial Bonaventuriana, 2019.
- Peralta Ortiz, María Dolores. “La educación en un estado laico y en una sociedad pluralista”. *Estudios Eclesiásticos. Revista de investigación e información teológica y canónica* 337 (2017): 343-358.
- Piñero Moral, Ricardo. “Estética y ascética: el espíritu y las virtudes”, *Cauriensia* 17 (2022): 373-402.
- Rahner, Karl. *Curso fundamental sobre la fe. Introducción al concepto de cristianismo*. Barcelona: Ed. Herder, 1984.
- Ramírez Tamayo, Natacha y Carlos Julián Palacio Vargas. “Otras formas de comprender la enseñanza y el aprendizaje de la religión”. Editado por Jaime Laurence Bonilla Morales. *Itinerarios curriculares sobre educación religiosa, violencia y paz*, 77-111. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2018.
- Reyes Fonseca, José Orlando y José Luis Meza Rueda. “Intelección, intención y sentido de la educación religiosa en la escuela”. *Franciscanum* 174 (2020): 1-26. <https://doi.org/10.21500/01201468.4886>.
- Sánchez Castelblanco, Wilton Gerardo, Ivonne Adriana Méndez Paniagua y Jaime Laurence Bonilla Morales. “El aporte de los evangelios a la educación para la paz como derecho fundamental”. En *Educación religiosa escolar y educación para la paz en perspectiva de derechos humanos*, 47-68. Bogotá: Editorial Bonaventuriana, 2021.
- Sepúlveda Romero, Luis Vicente y Óscar de Jesús Saldarriaga Vélez. “Estado del arte de las trayectorias investigativas sobre educación religiosa escolar en Hispanoamérica (1991-2020)”. *Franciscanum* 177 (2022): 1-34.

- <https://doi.org/10.21500/01201468.5766>.
- Tahull Fort, Joan. “Correr para ser feliz. buscando experiencias espirituales”. *Cauriensia* 15 (2020): 651-670. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.15.651>.
- Tillich, Paul. *Dimensión Perdida. Indigencia y esperanza de nuestro tiempo*. Bilbao: Desclee de Brower, 1970.
- Torralba, Francesc. *El silencio un reto educativo*. Madrid: PPC, 2005.
- Torralba, Francesc. *Inteligencia espiritual*. Barcelona: Plataforma editorial, 2010.
- Torralba, Francesc. *Inteligencia espiritual en los niños*. Barcelona: Palataforma editorial, 2012.
- Torralba, Francesc. Educar el sentido de la trascendencia, Simposio sobre la asignatura de Religión. Diócesis de San Sebastián, 2013.
- <https://www.youtube.com/watch?v=KjNKdP6yGQw>.
- Vargas Herrera, Francisco y Moya Marchant, Loreto. “La espiritualidad como fortaleza humana y su relación con la construcción de sentido vital. Algunas notas específicas para el campo educativo”. *Cauriensia* 13 (2018): 277-299.
- <https://doi.org/10.17398/2340-4256.13.277>.
- Zohar, Dahan y Ian Marshall. *Inteligencia espiritual*. Madrid: Plaza y Janés, 2001.

Jaime Laurence Bonilla Morales  
Facultad de Teología  
Pontificia Universidad Javeriana  
Carrera 7 # 40 - 62  
Bogotá (Colombia)  
<https://orcid.org/0000-0001-5821-6021>

Yaquelín García Garzón  
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación  
Universidad de San Buenaventura  
Carrera 8h # 172-20  
Bogotá (Colombia)  
<https://orcid.org/0000-0002-1238-633X>

Mario Andrés Peñaranda Quintana  
Facultad de Teología  
Universidad Santo Tomás  
Carrera 9 # 63-28  
Bogotá (Colombia)  
<https://orcid.org/0000-0002-7561-378X>