



7. La formación religiosa en la universidad confesional: reflexiones desde la gestión curricular

Religious Education at the Confessional University: Reflections from a Curricular Management Perspective

Cristian Capalbo

Universidad Adventista del Plata
Libertador San Martín, Argentina
cristian.capalbo@uap.edu.ar

Recibido: 15 de junio de 2026

Aceptado: 3 de julio de 2026

Doi: <https://doi.org/10.56487/rg0g2v96>

Resumen

La formación religiosa constituye un componente esencial de la identidad y misión de las universidades confesionales. Sin embargo, desafíos culturales contemporáneos como la secularización, el pluralismo y la fragmentación identitaria propia de la modernidad líquida exigen repensar las estrategias mediante las cuales estas instituciones promueven el desarrollo espiritual y la construcción de una cosmovisión coherente con sus principios fundacionales. El presente artículo reflexiona sobre el papel de la gestión curricular como herramienta estratégica para fortalecer la formación religiosa en la educación superior confesional. A partir de una revisión de la literatura sobre educación religiosa, filosofía educativa cristiana y teoría curricular, complementada con investigaciones empíricas recientes, se analiza la relación entre identidad institucional, currículo y formación integral. Asimismo, se examina el aporte de la teoría de la transposición didáctica de Chevallard para comprender la transformación del saber teológico en experiencias de aprendizaje más completas. También se proponen cinco niveles de vigilancia epistemológica orientados a la gestión curricular de la formación religiosa: la vigilancia sobre la selección de contenidos, sobre la simplificación, sobre el lenguaje, sobre la secuenciación y sobre la identidad institucional. Se concluye que una gestión curricular intencional, articulada en torno a estos niveles de vigilancia, constituye un elemento estratégico para favorecer procesos de formación religiosa coherentes con la misión de la universidad confesional.



Palabras claves

Formación religiosa — Universidad confesional — Gestión curricular — Currículo — Transposición didáctica — Vigilancia epistemológica

Abstract

Religious education constitutes an essential component of the identity and mission of confessional universities. However, contemporary cultural challenges including secularization, religious pluralism, and the identity fragmentation characteristic of liquid modernity, require a reexamination of the strategies through which these institutions promote spiritual development and the construction of a worldview consistent with their foundational principles. This article reflects on the role of curriculum management as a strategic tool for strengthening religious education in confessional higher education. Drawing on a review of the literature on religious education, Christian educational philosophy, and curriculum theory, as well as recent empirical research, the study analyzes the relationship between institutional identity, curriculum, and holistic formation. It also examines the contribution of Chevallard's theory of didactic transposition to understanding the transformation of theological knowledge into meaningful learning experiences. Also, the article proposes five levels of epistemological vigilance applicable to the curriculum management of religious education: vigilance over content selection, simplification, language, sequencing, and institutional identity. The article concludes that intentional curriculum management, structured around these levels of vigilance, constitutes a strategic element in fostering religious formation aligned with the mission of the confessional university.

Keywords

Religious education — Confessional university — Curriculum management — Curriculum — Didactic transposition — Epistemological vigilance

Introducción

Uno de los diferenciales más evidentes entre las ofertas de educación superior laicas y las confesionales es, sin duda, su propuesta de formación religiosa como sustento del propio sistema educativo. En las universidades confesionales, la educación religiosa tiene un papel preponderante, y la existencia de programas de formación religiosa es, probablemente, una de las características más destacadas de dichas instituciones.

La gestión educativa es una disciplina amplia que abarca todos los aspectos importantes de una institución. Si bien algunos identifican primordialmente la gestión de una institución con la administración de los procesos y recursos, la correcta gestión institucional abarcará todos los aspectos relevantes del quehacer educativo.¹

Toda institución educativa tiene áreas o dimensiones sobre las cuales se desarrolla su práctica educativa. Aunque existen diversas opiniones sobre cuáles son estas dimensiones, para el presente artículo se destacan las siguientes áreas:

Gestión pedagógica o curricular. La gestión pedagógica se enfoca en la planificación, implementación y evaluación del currículo; coordina las estrategias de enseñanza, los recursos didácticos y el desarrollo de competencias en los estudiantes. Asimismo, asegura la coherencia entre los objetivos educativos, las metodologías y la evaluación del aprendizaje. En esta dimensión, en particular, se trabaja con los diseños curriculares, selección de contenidos mínimos, planes de estudio y las modalidades de enseñanza.

Gestión administrativa. La gestión administrativa maneja los recursos financieros, materiales y humanos. También organiza los procesos de contratación, el presupuesto, el mantenimiento de la infraestructura y la gestión de servicios. En otras palabras, permite que las operaciones cotidianas de la institución se desarrollen con eficiencia y transparencia.

Gestión del talento humano. La dimensión de gestión del talento humano se enfoca en el reclutamiento, la selección, la formación y el desarrollo de los docentes y del personal administrativo. También promueve el bienestar laboral, la capacitación continua y la evaluación del desempeño del personal.

Gestión comunitaria o de convivencia. La gestión comunitaria fomenta la integración de la comunidad educativa (alumnos, familias y docentes),

¹ Alejandra D. Rico Molano, "La gestión educativa: hacia la optimización de la formación docente en la educación superior en Colombia", *Sophia* 12, n.º 1 (2016): 55-60; Gustavo Gregorutti, "La universidad confesional y los nuevos modelos de universidades: ¿es posible mantener la identidad?", *Apuntes universitarios* 2, n.º 1 (2012): 9-20.

establece normas de convivencia y resuelve conflictos en el entorno escolar. También promueve la participación de los padres y de la comunidad en la vida institucional.

Gestión financiera. La gestión financiera administra los recursos económicos, planifica el presupuesto y controla los gastos. También busca alternativas de financiamiento para apoyar proyectos educativos.

Gestión de la infraestructura y recursos tecnológicos. La gestión de la infraestructura garantiza su mantenimiento y la disponibilidad de recursos tecnológicos. También gestiona los entornos digitales y la conectividad para la integración de las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza.

Gestión de calidad. La gestión de calidad define políticas de mejora continua mediante evaluaciones institucionales. También asegura el cumplimiento de estándares nacionales e internacionales para alcanzar altos niveles de calidad educativa.

De todas estas dimensiones, el presente artículo se interroga sobre la siguiente cuestión en las universidades confesionales: ¿cómo puede la gestión curricular fortalecer la formación religiosa? Para abordar esta pregunta, se analiza la relación entre identidad institucional, currículo y formación integral, y se examina el aporte de la teoría de la transposición didáctica de Yves Chevallard para comprender la transformación del saber teológico en experiencias educativas significativas. A partir de dicho marco, se proponen cinco niveles de vigilancia epistemológica orientados a la gestión curricular de la formación religiosa en la universidad confesional.²

La formación religiosa en la universidad confesional

Las universidades confesionales asumen un doble compromiso: cumplir con los estándares académicos propios de la educación superior y, al mismo tiempo, actuar como agentes de transformación de la persona en

² Fancy Castro Rubilar, "Gestión curricular: una nueva mirada sobre el currículum y la institución educativa", *Horizontes educacionales* 10 (2005): 13-14.

su totalidad. Para responder al segundo compromiso, este tipo de instituciones necesita una concepción educativa que trascienda la mera transmisión del conocimiento y que sea capaz de atender dimensiones del ser humano que otras propuestas académicas habitualmente no contemplan. Esta visión de la educación encuentra sus raíces en el antiguo Israel, específicamente en el modelo pedagógico de las escuelas de los profetas, donde se concebía a Dios como la fuente de toda verdad y autoridad.³

Elena G. de White, por su parte, describe este tipo de formación, que constituye el horizonte de las universidades confesionales, de la siguiente manera:

La verdadera educación significa más que la prosecución de un determinado curso de estudio. Significa más que una preparación para la vida actual. Abarca todo el ser, y todo el período de la existencia accesible al hombre. Es el desarrollo armonioso de las facultades físicas, mentales y espirituales. Prepara al estudiante para el gozo de servir en este mundo, y para un gozo superior proporcionado por un servicio más amplio en el mundo venidero.⁴

Es por esto que, en las universidades confesionales, la educación se concibe como una experiencia con resultados trascendentes y con impacto en todas las dimensiones del ser humano, lo que exige una consideración profunda. Asimismo, se la entiende como un esfuerzo compartido entre educadores y educandos. El docente tiene la responsabilidad de propiciar los contextos y medios adecuados para el aprendizaje, mientras que el educando debe comprometer su voluntad y capacidades en dicho proceso. De esta manera, en palabras de Villalba Lucas, la educación religiosa se convierte en el proceso de “ayudar a crecer”.⁵

La formación religiosa tiene su fundamento en la Biblia misma. Por lo tanto, su objetivo será internalizar en los estudiantes los mensajes bíblicos a lo largo de su proceso formativo. Las características distintivas de la educación religiosa establecen que “las Sagradas Escrituras [...] deben ocupar el primer lugar en todo el sistema educativo porque el fundamento de

³ Eric Richter y Ana Maurin, “Las escuelas de los profetas del antiguo Israel y su impacto en la educación adventista”, *Apuntes universitarios* 11, n.º 4 (2021): 168-170.

⁴ Elena G. de White, *La educación* (Miami, FL: APIA, 2009), 13.

⁵ Francisco M. Villalba Lucas, “La educación como tarea”, *Studia Poliana* 25 (2023): 11.

toda educación correcta es el conocimiento de Dios”.⁶ Y que “la enseñanza de la Biblia debe recibir nuestras reflexiones más claras, nuestros mejores métodos y nuestro esfuerzo más ferviente”.⁷

Esta referencia plantea una pregunta que toda universidad confesional debería hacerse: ¿es la enseñanza de la Biblia lo principal en su propuesta formativa o ha quedado relegada a un complemento de un proceso orientado fundamentalmente a proveer competencias profesionales?

Los argumentos desarrollados hasta aquí convergen en una misma dirección: la formación religiosa no puede ser tratada como un complemento curricular secundario, sino como una dimensión constitutiva del proyecto educativo de la universidad confesional. Una concepción de la educación enmarcada en una cosmovisión bíblico-cristiana exige que el diseño curricular refleje ese compromiso con la integralidad. En este sentido, el currículo de formación religiosa deberá mantener un equilibrio que atienda todas las dimensiones del ser humano, tal como lo expresa George R. Knight:

El currículo debe mantener un equilibrio integrado que facilite la restauración. No se puede concentrar solamente en lo mental o en cualquier otro aspecto. Debe desarrollar a la persona en la totalidad de su ser [...] lo físico, social y espiritual, así como lo mental.⁸

En la educación confesional, lo religioso o espiritual debe considerarse como una dimensión digna de estudio al mismo nivel que las otras dimensiones del ser humano, como la mental, física y social. Al implementar este principio, se sobreentiende que el contenido de formación religiosa no puede ser un agregado curricular optativo o descontextualizado, sino que, por el contrario, debe ser el fundamento que otorgue sentido a todas las áreas del saber. En palabras de Espinoza, Ramírez y Chávez, “una verdadera educación que aspira efectivamente a entrar en profundidad en lo que significa formar a la persona humana en su totalidad no puede sino

⁶ Elena G. de White, *Consejos para los maestros* (Mountain View, CA: Pacific Press, 1971), 408.

⁷ *Ibid.*, 173.

⁸ George R. Knight, *Filosofía y educación: una introducción en la perspectiva cristiana* (Florida Oeste, Buenos Aires: Asociación Casa Editora Sudamericana [ACES], 2014), 240.

incorporar la dimensión religiosa en todos sus procesos”.⁹ Knight refuerza este mismo concepto al asegurar que “cada disciplina del currículo impacta a las demás, y todas se hacen significativas cuando las integramos en el contexto bíblico”.¹⁰

La formación religiosa en general y el estudio de la Biblia en particular no solo aportarán al estudiante desde una perspectiva redentora, sino que también fortalecerán el pensamiento crítico, tan necesario en este proceso formativo. Sonia Krumm asegura que la formación religiosa aportará a la formación de una cosmovisión personal e influirá en las futuras decisiones laborales, éticas y sociales, que estarán ligadas a esa visión del mundo.¹¹

Por su parte, Falconier y Smith recuperan el pensamiento de Humberto Rasi al asegurar que la educación religiosa provee al alumno las herramientas necesarias para analizar los presupuestos filosóficos detrás de cada idea y contrastarlos con la cosmovisión bíblica, ayudándolo a discernir la verdad del error.¹² Nótese cómo la formación religiosa provee las herramientas para el desarrollo del juicio crítico y el análisis agudo de las diversas corrientes del pensamiento. De alguna manera, esa educación intentará ayudar al estudiante a cumplir el consejo de Pablo: “examinadlo todo cuidadosamente, retened lo bueno; absteneos de toda forma de mal” (1 Ts 5,21-22).

El valor formativo de la educación religiosa no se limita a la transmisión de contenidos doctrinales. Investigaciones recientes documentan su contribución al desarrollo del pensamiento crítico, la empatía y la valoración de la diversidad religiosa y cultural,¹³ así como al estímulo del

⁹ Javier Espinoza, Jennifer Ramírez y Carmen Chávez, “Valoración de la clase de religión, una mirada desde los directivos, docentes y estudiantes”, *Revista Electrónica de Educación Religiosa* 9, n.º 1 (2019): 3.

¹⁰ Knight, *Filosofía y educación*, 233.

¹¹ Sonia Krumm, *Pensar, sentir y hacer: hacia una didáctica de la Biblia para el nivel medio y superior* (Florida Oeste: ACES, 2015), 13-14.

¹² Marcelo Falconier y René Smith, “Epistemología, identidad e ideario en las universidades adventistas”, *Revista Internacional de Estudios en Educación* (2010): 99.

¹³ Silvana M. Aparecida Viana Santos et al., “O ensino religioso como componente curricular no ensino fundamental: aquisicao de competencias e habilidades para o convívio com as diferenças”, *Revista Foco* 16, n.º 11 (2023): 5-7.

pensamiento libre y a una comprensión más amplia de la existencia humana.¹⁴ A estos aportes se suma el fortalecimiento de la identidad personal: la educación religiosa provee a los estudiantes un horizonte de propósito de vida que otras áreas del currículo difícilmente pueden ofrecer.¹⁵ Un reciente estudio incluso asegura que las personas con mayor religiosidad y espiritualidad utilizan mejores estrategias de regulación emocional cognitiva, mejorando su salud mental.¹⁶

En un estudio reciente realizado en dos instituciones educativas privadas confesionales de Colombia,¹⁷ se indagó la percepción estudiantil sobre el impacto de la educación religiosa en diferentes aspectos de su vida. Aunque la investigación incluía la aplicación de un instrumento cuantitativo, se destacan en particular los resultados de la encuesta estructurada aplicada en esa investigación, los cuales revelan que la experiencia formativa religiosa trasciende ampliamente la adquisición de contenidos doctrinales. Ante la pregunta “¿cómo influyó en tu vida la educación espiritual?”, se obtuvieron respuestas tales como: “me han ayudado a ser una mejor persona”, “me han ayudado a ser una persona capaz de analizar diversas situaciones y poder dar una opinión desde mi parte humana e intelectual”, “me han ayudado a la hora de crear mi proyecto de vida” y “he aprendido muchas cosas, no solamente acerca de Dios, sino sobre la espiritualidad en sí y lo que esta conlleva”.¹⁸ Se percibe en las respuestas de los estudiantes que la educación religiosa es mucho más para ellos que una simple capacitación en doctrina, sino que presenta una experiencia mucho más abarcadora.

Para cumplir el objetivo de la formación integral, se requiere de un análisis profundo del currículum y de las prácticas educativas en instituciones

¹⁴ Juliana Peiró Perez, Elda Millán-Ghisleri y Alberto I. Vargas-Pérez, “Educación religiosa y antropología: ayudar a crecer en libertad e intimidad personal”, *Studia Poliana* 25 (2023): 80-82.

¹⁵ Sonia A. Naranjo Higuera y Ciro J. Moncada Guzmán, “Aportes de la educación religiosa escolar al cultivo de la espiritualidad humana”, *Educación y Educadores* 22, n.º 1 (2019): 115-116.

¹⁶ Mónica Serppe, “Religiosidad, espiritualidad y estrategias cognitivas de regulación emocional en estudiantes de nivel superior”, *Psíntesis* 1, n.º 1 (2024): 19-41.

¹⁷ John J. Pérez Vargas, “Representaciones sociales y narrativas sobre la educación religiosa escolar”, *Veritas* 52 (2022): 95-114.

¹⁸ *Ibid.*, 109-110.

de educación superior que se propongan formar en religión. Como menciona Moncada:

[...] la transformación epistemológica no se puede quedar en el mero terreno del discurso, sino que se debe evidenciar en las prácticas pedagógicas de los docentes de Educación Religiosa del país, de tal forma que sea indispensable repensar la didáctica, el currículo, y la evaluación, es decir, también es necesaria una transformación pedagógica.¹⁹

Es evidente que todo intento de formar en religión y espiritualidad en el contexto de la educación superior será desafiante. Esa transformación pedagógica de la que habla Moncada implicará propuestas de cambio en todos los aspectos de la gestión educativa, incluyendo principalmente la gestión curricular.

Hernández Rodríguez ofrece una respuesta metodológica concreta a este desafío.²⁰ Su investigación-acción propone reemplazar la transmisión de contenidos dogmáticos y estancos por un enfoque basado en la argumentación y el análisis crítico, orientado no solo a transmitir doctrina, sino a profundizar las creencias y enriquecer la convivencia. En palabras del autor, “a partir del entender (el razonar) se puede no solo creer, sino, sobre todo, estar más cerca del comprender-se y comprender al/lo otro”.²¹ Esta propuesta encontrará una base teórica en la lógica de la transposición didáctica, en la que se profundizará más adelante: si el saber teológico ha de convertirse en experiencia formativa significativa, no puede transmitirse de forma estanca, sino que debe ser sometido a un proceso de selección, contextualización y apertura al diálogo. En este sentido, la gestión curricular tiene la responsabilidad de diseñar las condiciones institucionales para que ese enfoque argumentativo sea posible. Esta modalidad de trabajo encuentra, además, un respaldo en Elena G. de White, quien sostenía que el docente religioso no puede limitarse al conocimiento teórico

¹⁹ Ciro J. Moncada Guzmán, *Aproximaciones al diseño didáctico para la educación religiosa escolar* (Cali: Unicatólica, 2021), 18.

²⁰ Juan C. Hernández Rodríguez, “Razonando creencias: una propuesta para el desarrollo del pensamiento crítico desde la argumentación en la educación religiosa escolar”, *Academia y Virtualidad* 14, n.º 2 (2021): 89-108.

²¹ *Ibid.*, 106.

de la verdad, sino que debe poseer “un conocimiento experimental del camino de la santidad”.²²

Uno de los aspectos que no se pueden dejar de lado al analizar la formación religiosa en contextos de educación superior es la relación actual de los jóvenes universitarios con la religión. En un estudio realizado en España en 2021,²³ se detectó una creciente pérdida de la religiosidad entre los jóvenes.²⁴ Incluso quienes se declaran “practicantes” de alguna confesión religiosa aseguran haber perdido su fe.

Valero Matas señala que las instituciones religiosas encuentran crecientes dificultades para llegar a las nuevas generaciones y para renovar sus formas de transmisión de la fe. En su análisis, los jóvenes no rechazan los valores o principios en sí, sino la forma en que son comunicados. Ellos demandan un acercamiento moderno, cercano y pertinente a sus preguntas vitales. Este diagnóstico tiene implicancias directas para las universidades confesionales. La formación religiosa no puede apoyarse en modelos de transmisión que los propios estudiantes perciben como ajenos a su experiencia cotidiana.²⁵

Otra de las particularidades que presenta esta investigación es que “la religión está en los niveles más bajos de interés y aceptación de los jóvenes universitarios”,²⁶ aparentemente a causa de una crianza orientada al consumo y de la secularización generalizada, pero también, en particular, porque los jóvenes “no perciben que Dios, la iglesia y la religión sirvan en su quehacer diario o dé respuesta a sus inquietudes”.²⁷

La situación no parece ser muy distinta en Argentina, donde un estudio de 2019 detectó que, si bien para la mayor parte de los jóvenes (75,3 %) la religiosidad es parte importante de su vida, esta va descendiendo

²² Ellen G. White, *Letters and Manuscripts* 44, 1894, disponible en <https://egwwritings.org/read?panels=p14059.5557040&index=0> (consultado el 21 de julio de 2025). Traducción del autor.

²³ Jesús A. Valero Matas, “La religiosidad en los universitarios: descenso o cambio de hábitos”, *Cau-riensia* 16 (2021): 569-595.

²⁴ *Ibid.*, 577.

²⁵ *Ibid.*, 592.

²⁶ *Ibid.*

²⁷ *Ibid.*

progresivamente según el grado de estudio.²⁸ La investigación muestra una filiación religiosa en jóvenes universitarios de tan solo el 27,2 % de la población estudiada.

Un plan de formación religiosa deberá enfrentar, sin dudas, esta problemática actual: ¿cómo presentar un plan de formación religiosa que sea efectivo frente a una juventud universitaria descreída y secularizada? Quizás uno de los mayores desafíos sea presentar un modelo de formación que se adapte a la modernidad líquida de la que habla Zygmunt Bauman.²⁹ Esta es una realidad donde lo duradero cede paso a lo transitorio,³⁰ donde la identidad ya no se construye principalmente mediante la pertenencia a comunidades o tradiciones, sino mediante elecciones de consumo.³¹ Es una realidad de incertidumbre donde las instituciones, normas y estructuras sociales ya no conservan una forma estable durante suficiente tiempo como para orientar la vida de las personas.³² Este panorama social evidencia la necesidad de un modelo que presente certezas y fundamentos sólidos ante las dudas y la relatividad del mundo posmoderno.

Los desafíos descritos hasta aquí —la secularización juvenil, la fragmentación identitaria y la necesidad de superar enfoques meramente informativos— no pueden resolverse únicamente con buenas intenciones pedagógicas o con el compromiso personal de los docentes. Requieren una respuesta institucional y sistemática. Es precisamente en este punto donde la gestión curricular emerge como la herramienta estratégica capaz de articular los principios filosóficos de la educación confesional con las prácticas concretas de la formación religiosa. A través de decisiones curriculares intencionales —qué contenidos se seleccionan, en qué secuencia se presentan, cómo se articulan entre sí y de qué manera se vinculan con la identidad institucional—, la gestión curricular puede transformar la

²⁸ Natalia S. Fernández, "Jóvenes actitudes y creencias religiosas en Argentina", *Espacio Abierto: Cuaderno Venezolano de Sociología* 31, n.º 4 (2019): 32-64.

²⁹ Zygmunt Bauman, *Modernidad líquida* (Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 2002).

³⁰ *Ibid.*, 88.

³¹ *Ibid.*, 90.

³² *Ibid.*, 221.

formación religiosa de un agregado periférico en un eje vertebrador del proyecto educativo institucional.

La gestión curricular como mediadora de la formación religiosa

Para poder analizar cómo colabora la gestión curricular en el cumplimiento de los objetivos de la formación religiosa, se hace necesario definir y contextualizar qué se entiende por currículo y, por consiguiente, qué es la gestión curricular.

No es fácil delimitar de forma sencilla lo que se entiende por currículo, ya que, en este, como en otros casos, se produce un *efecto acordeón*, es decir, un mismo concepto puede tener diferentes acepciones y ser explicado y usado de diferentes maneras. Esto es muy común en el ámbito particular de la educación, como explica Alicia Camillioni:

Un mismo concepto [se usa], con dos o más concepciones diferentes, correspondientes a su uso con significados más estrechos o amplios suele ser empleado por los autores o los investigadores que cuando aluden a uno u otro significado no siempre explicitan cuál de las definiciones es la que corresponde.³³

Es necesario, por lo tanto, establecer los lineamientos principales para la definición y contextualización del currículo.

Según Angulo Rasco y Blanco, el currículo es utilizado por los especialistas para hacer referencia al plan de la educación, es decir, al documento escrito que prescribe el proceso de enseñanza, así como al campo de estudio de esta región particular del conocimiento.³⁴

Los autores distinguen tres concepciones fundamentales del currículo: como contenido, como planificación y como realidad interactiva.³⁵ Cada una ilumina una dimensión distinta del fenómeno curricular y resulta relevante para comprender el alcance de la gestión curricular en la formación religiosa.

³³ Alicia Camillioni, "Didáctica y currículo universitario: palabras, conceptos y dilemas conceptuales en la construcción del conocimiento didáctico", *InterCambios* 5, n.º 2 (2018): 13.

³⁴ José F. Angulo Rasco y Nieves Blanco, *¿A qué llamamos curriculum?* (Málaga: Aljibe, 1994), 1.

³⁵ *Ibid.*, 19.

La concepción del currículo como *contenido* entiende la educación como transmisora de la construcción social del conocimiento, situada en un contexto temporal y cultural específico. Desde esta perspectiva, lo que se enseña no es un conjunto de verdades neutras y universales, sino una selección cultural que refleja prioridades, valores e intereses de una comunidad determinada. En el caso de la universidad confesional, esta selección estará orientada por su cosmovisión bíblico-cristiana.

La concepción del currículo como *planificación* abarca la totalidad de sus componentes: la fundamentación filosófica, las intenciones educativas, los contenidos, las estrategias didácticas, las metodologías, los criterios de evaluación y los recursos disponibles. Esta dimensión es la más directamente vinculada con la gestión curricular, ya que es en el nivel de la planificación donde se toman las decisiones que dan forma concreta al proyecto educativo institucional.

La concepción del currículo como *realidad interactiva*, finalmente, trasciende la planificación para abarcar todo lo que efectivamente ocurre en el proceso de enseñanza: la puesta en práctica, las negociaciones entre docentes y estudiantes y el análisis crítico de los resultados. Esta perspectiva recuerda que el currículo no es un documento estático, sino un proceso vivo, sujeto a interpretación y transformación en cada instancia de aula.

Al profundizar en esta definición, Lundgren identifica tres aspectos esenciales de todo currículo:³⁶ (a) una selección de *contenidos* y fines para la reproducción social, o sea, una selección de qué conocimiento y qué destrezas han de ser transmitidos por la educación; (b) una *organización del conocimiento* y las destrezas; y (c) una indicación de *métodos* relativos a cómo han de enseñarse los contenidos seleccionados, por ejemplo, su secuenciación y control.

A partir de los aportes de Angulo Rasco y Lundgren, es posible precisar qué implica concretamente diseñar un programa curricular de formación religiosa en la universidad confesional. En primer lugar, supone acercar a los estudiantes a los contenidos teológicos y bíblicos que la institución considera esenciales para la formación del perfil profesional

³⁶ Ulf P. Lundgren, *Teoría del curriculum y escolarización* (Madrid: Morata, 1997), 21.

que propone su modelo educativo. En segundo lugar, exige establecer prioridades en la selección de esos contenidos, ajustándolos a los tiempos académicos disponibles y priorizando aquellos que guardan una relación más directa con el ideario institucional. En tercer lugar, implica diseñar una secuenciación que facilite la asimilación progresiva del conocimiento teológico, evitando que los contenidos se presenten de manera fragmentada o desarticulada.

Este desafío se complejiza en el contexto actual de la educación superior. Como señala Camillioni, “la formación universitaria es cada vez más diversa, orientada a responder a públicos heterogéneos y a los acelerados cambios de las ciencias, las tecnologías, las humanidades y las artes”.³⁷ En la universidad confesional, esta diversidad adquiere una dimensión adicional; los estudiantes que reciben formación religiosa no han elegido la teología como disciplina principal, sino que provienen de carreras variadas y traen consigo trayectorias, conocimientos previos y actitudes ante la fe que difieren notablemente entre sí. El diseño curricular de la formación religiosa deberá, por tanto, contemplar esa heterogeneidad como una variable central y no como un dato periférico.

Otro aporte a la definición de currículo fue hecho por Stenhouse, quien lo entiende como “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica”.³⁸ Aquí se encuentra quizás uno de los aportes más significativos de la gestión curricular a un plan de formación religiosa de una universidad confesional: la posibilidad de transparentar el diseño curricular, favoreciendo la comunicación, el análisis, el diálogo formativo y el proceso de interacción entre los protagonistas de la comunidad educativa.

En muchas ocasiones, los documentos curriculares terminan siendo, en palabras de Steimann, simplemente un “... documento

³⁷ Alicia Camillioni, “Tendencias y formatos en el currículo universitario”, *Itinerarios Educativos* 9 (2016): 65.

³⁸ Lawrence Stenhouse, *Investigación y desarrollo del currículum* (Madrid: Morata, 1991), 27.

burocrático-administrativo o un elemento de exclusivo control...”³⁹ Para evitar que esto suceda, el autor recomienda que los programas de cátedra⁴⁰ sirvan para coordinar acuerdos, documentar las relaciones entre los participantes de la asignatura y el ideario institucional, monitorear la articulación de contenidos mínimos, así como para la documentación pedagógica y la toma de decisiones. Los aportes de Steimann permiten identificar una contribución concreta de la gestión curricular a la formación religiosa: la optimización de los programas de cátedra como instrumentos de coherencia institucional. En el área de formación religiosa, el coordinador curricular tiene la responsabilidad de garantizar que esos programas no se reduzcan a documentos administrativos, sino que reflejen con precisión la propuesta pedagógica adoptada, la selección y secuenciación de los contenidos teológicos, y la articulación entre la fe y los objetivos formativos de cada asignatura. Un programa de cátedra bien diseñado es, en este sentido, la expresión visible de la intencionalidad curricular de la institución confesional.

Al analizar documentos curriculares, se los puede evaluar utilizando la ya clásica regla de las “4 R”: riqueza, recurrencia, relaciones y rigor.⁴¹ Aplicada al diseño curricular de la formación religiosa, esta herramienta ofrece orientaciones concretas para cada uno de sus componentes. La *riqueza* invita a ofrecer variedad de contenidos bíblicos y teológicos que promuevan la interpretación, la formulación de preguntas y el pensamiento crítico, evitando una presentación dogmática y cerrada de los temas. La *recurrencia* asegura que los contenidos de formación religiosa se retomen y profundicen a lo largo del recorrido curricular, de modo que los aprendizajes no queden como instancias aisladas, sino como un proceso acumulativo y progresivo. Las *relaciones* permiten vincular los contenidos religiosos entre sí y con otras áreas del saber, favoreciendo una integración que evite la compartimentación del conocimiento teológico respecto del resto de la formación universitaria. Finalmente, el *rigor* exige que la

³⁹ Jorge Steimann, *Más didáctica en la educación superior* (Buenos Aires: Unsam Edita, 2008), 23.

⁴⁰ También conocidos como sílabos o programas de asignatura.

⁴¹ William E. Doll, *Curriculo: una perspectiva posmoderna* (Porto Alegre: Artes Médicas, 1997), 190-191.

selección y presentación de los contenidos bíblicos y doctrinales se realice con precisión conceptual, evitando simplificaciones que distorsionen el saber teológico original. En conjunto, las “4 R” constituyen una rúbrica de análisis útil para que los coordinadores del área de formación religiosa evalúen la calidad y coherencia de sus programas de cátedra.

Otro de los aspectos que se deben tener en cuenta en el análisis de documentos curriculares es su organización integrada. Según Davini, se debe asegurar que dichos documentos cuenten con un análisis de contenidos para evitar caer en yuxtaposiciones de contenidos atomizados. Para ello, recomienda la selección de los contenidos, estableciendo jerarquías, analizando lo que se ha aprendido en niveles previos, considerar el tiempo de cursado y establecer una secuencia lógica.⁴²

El desafío de la transposición didáctica para una educación religiosa efectiva

Quizás uno de los mayores aportes de la gestión curricular a la formación religiosa puede encontrarse al analizar la obra de Yves Chevallard. Él es un referente de la didáctica contemporánea y probablemente una de sus mayores contribuciones haya sido demostrar que el conocimiento que se enseña nunca llega al aula en estado puro, sino que atraviesa un proceso de transformación.⁴³ A esta transformación la llama *transposición didáctica*.

En su teoría, Chevallard identifica tres diferentes “saberes”.⁴⁴ El *saber sabio* (*savoir savant*) es el conocimiento producido por especialistas e investigadores; el *saber enseñar*, el conocimiento seleccionado por el currículo y los programas de estudio; y el *saber enseñado*, el conocimiento efectivamente transmitido por el docente en el aula.

Es interesante destacar que Chevallard no es un teórico general de la educación, sino un investigador dedicado a la didáctica de la matemática.

⁴² María C. Davini, *Métodos de enseñanza* (Buenos Aires: Santillana, 2008), 177.

⁴³ Yves Chevallard, *La transposición didáctica: del saber sabio al saber enseñado* (Buenos Aires: Aique, 1998), 45-46.

⁴⁴ *Ibid.*, 45-47.

Una de sus preguntas iniciales fue: ¿por qué las matemáticas que se enseñan en la escuela son tan diferentes de las que producen los matemáticos?⁴⁵ El desafío de acercar la academia a la didáctica de la matemática fue el disparador inicial de su teoría de la transposición didáctica.

Aunque la transposición didáctica fue desarrollada originalmente por Chevallard en el campo de la didáctica de la matemática, sus postulados han demostrado ser útiles para comprender la transformación de otros cuerpos de conocimiento disciplinar en contenido curricular. En el caso de la universidad confesional, el saber teológico y bíblico también requiere procesos de selección, organización y adaptación para convertirse en experiencias formativas significativas para los estudiantes.

La distancia que Chevallard descubrió entre la academia y la enseñanza de la matemática podría encontrar un equivalente en la formación religiosa. ¿Cómo se podría acercar el conocimiento de la reflexión teológica a la educación religiosa de estudiantes que no eligieron la teología como su disciplina principal de estudio? Quizás la gestión curricular y la transposición didáctica, en particular, puedan proveer una herramienta efectiva para ello.

La transposición didáctica podría definirse brevemente como el proceso mediante el cual un conocimiento producido en el ámbito académico o científico se transforma para poder ser enseñado en un contexto educativo.⁴⁶ El conocimiento no pasa directamente de los especialistas a los estudiantes; debe ser seleccionado, simplificado, organizado, secuenciado y contextualizado. En este proceso de transformación y adaptación, el conocimiento corre el riesgo de ser tan simplificado que pierda su significado original. Para evitar esto, Chevallard propuso la *vigilancia epistemológica*, el mecanismo de control que evita la distorsión del contenido en el proceso de transposición didáctica.

A partir de una reconstrucción analítica de la propuesta de Chevallard, es posible identificar cinco dimensiones de vigilancia epistemológica relevantes para la gestión curricular de la formación religiosa:

⁴⁵ *Ibid.*, 47.

⁴⁶ *Ibid.*, 45.

La vigilancia sobre la selección de contenidos. Es en este nivel donde, desde la gestión curricular, se puede trabajar en los contenidos mínimos de las asignaturas para responder a la pregunta: ¿estamos enseñando lo esencial o lo accesorio? También se puede hacer una revisión constante de los contenidos de cada unidad de la asignatura para dimensionar cuánto tiempo se le está dedicando a cada temática. En este nivel, la vigilancia epistemológica obligará a preguntarse: ¿la estructura curricular refleja adecuadamente la estructura interna del conocimiento?

La vigilancia sobre la simplificación. En este nivel se debe analizar la simplificación realizada por todo docente a la hora de enseñar lo discutido por la academia. La clave será descubrir si esa simplificación se ha convertido en deformación. Todo docente simplifica; no es solamente una opción, sino una necesidad para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje. En el contexto particular de la formación religiosa, esto adquiere una importancia aún mayor, ya que la mayoría de los estudiantes no han elegido la teología como parte de su formación, sino que la reciben como parte del ideario institucional de la universidad confesional. Es en estos casos donde será clave evitar la *deformación teológica*, que puede presentarse tanto en una sobresimplificación de los conceptos bíblicos como, por el contrario, en una presentación compleja de estos que haga inaccesible el conocimiento para los alumnos.

La vigilancia sobre el lenguaje. En este nivel, la clave será analizar la terminología utilizada al momento de la transposición didáctica. Esto es necesario porque, al intentar transformar el contenido para hacerlo accesible a los estudiantes, se puede incurrir en la utilización de términos incorrectos o que no terminan de expresar el *saber sabio* original. En la enseñanza religiosa, este aspecto será muy importante, ya que se corre el riesgo de utilizar categorías o términos culturales y contemporáneos para la ejemplificación, pero muchos de ellos pueden expresar ideas incompletas o contradictorias.

La vigilancia sobre la secuenciación. En educación no importa solamente *qué se enseña*, sino también *cuándo se enseña*. En un programa curricular de formación religiosa será fundamental establecer un orden lógico para la mejor incorporación de saberes. Por ejemplo, ¿debería enseñar

profecías a un estudiante que todavía no ha comprendido el origen de la Biblia y su autoridad como Palabra de Dios?, ¿es sensato enseñar a un estudiante sobre estilo de vida saludable si primero no lo he acercado a las nociones esenciales de la antropología bíblica? En este nivel, la gestión curricular aportará a la enseñanza religiosa siguiendo el consejo del profeta Isaías: “Porque mandamiento tras mandamiento, mandato sobre mandato, renglón tras renglón, línea sobre línea, un poquito allí, otro poquito allá”.⁴⁷ La articulación y secuenciación de los contenidos será, por lo tanto, esencial en un plan curricular de formación religiosa.

La vigilancia sobre la identidad institucional. En este nivel se debe analizar si las asignaturas y contenidos siguen aportando a la visión y misión institucional y si están alineados con su ideario. Aquí no se vigila solamente el contenido, sino *cómo* se lo está presentando. En el caso particular de las universidades confesionales, este nivel toma una importancia superlativa, ya que su ideario institucional presenta una cosmovisión particular, una identidad doctrinal y una misión específica. En el nivel de vigilancia de identidad nos preguntamos: ¿siguen nuestros espacios de formación religiosa alineados con nuestra identidad doctrinal y nuestro modelo educativo? Por ejemplo, si se identifica que los espacios de formación religiosa se han convertido en puramente informativos y no generan una transformación concreta en el alumnado, quizás sea hora de revisar el plan curricular de formación religiosa en cuestión.

La gestión curricular en una universidad confesional no solo implicará organizar asignaturas y contenidos. También supondrá ejercer una permanente vigilancia epistemológica sobre el proceso de transposición didáctica del saber teológico. Dicha vigilancia debe garantizar que los conocimientos bíblicos y doctrinales, al ser seleccionados, secuenciados y adaptados para la enseñanza universitaria, conserven su coherencia interna y su fidelidad a la identidad confesional de la institución.

⁴⁷ Is 28,10; RV 1960.

Conclusiones

La formación religiosa constituye uno de los elementos distintivos de las universidades confesionales y forma parte esencial de su misión educativa. Lejos de limitarse a la transmisión de contenidos doctrinales, procura contribuir al desarrollo integral de la persona, favoreciendo la construcción de una cosmovisión, el fortalecimiento de la identidad, el ejercicio del pensamiento crítico y el desarrollo espiritual. Desde esta perspectiva, la educación religiosa no puede ser considerada un complemento curricular secundario, sino una dimensión constitutiva del proyecto educativo institucional. Sin embargo, los desafíos actuales plantean nuevas exigencias para la formación religiosa universitaria. La secularización, el pluralismo, la fragmentación identitaria y las dinámicas de la modernidad líquida dificultan la transmisión de convicciones duraderas y exigen propuestas educativas capaces de dialogar con las inquietudes y necesidades de las nuevas generaciones. En este contexto, la formación religiosa requiere superar enfoques meramente informativos para promover experiencias formativas que integren la dimensión cognitiva, la transformación del carácter y el desarrollo de una cosmovisión coherente con la identidad institucional.

En este escenario, la gestión curricular emerge como una herramienta estratégica para concretar los objetivos de la formación religiosa. A través de ella es posible seleccionar, organizar, secuenciar y articular los contenidos y experiencias educativas de manera coherente con la misión, la visión y el ideario de la institución. La calidad de la formación religiosa dependerá en gran medida de la intencionalidad con que se diseñen los recorridos formativos y de la capacidad institucional para garantizar la integración entre los principios filosóficos declarados y las prácticas educativas efectivamente desarrolladas. Asimismo, la teoría de la transposición didáctica propuesta por Chevallard ofrece un marco conceptual valioso para comprender el desafío de acercar el saber teológico y bíblico al contexto universitario. A partir de una reconstrucción analítica de dicha teoría, se descubren cinco niveles de vigilancia epistemológica aplicables a la gestión curricular de la formación religiosa: la vigilancia sobre la selección de contenidos, sobre la simplificación, sobre el lenguaje, sobre la

secuenciación y sobre la identidad institucional. Este último nivel constituye una extensión propia de la propuesta de Chevallard, orientada a garantizar que el proceso de transposición didáctica no solo preserve la coherencia interna del saber teológico, sino también su fidelidad al ideal confesional de la institución.

Finalmente, puede afirmarse que la gestión curricular de la formación religiosa no consiste únicamente en administrar asignaturas o distribuir contenidos dentro de un plan de estudios. Su verdadera contribución radicará en posibilitar una articulación intencional entre identidad institucional, saber teológico y experiencia educativa. En la medida en que las universidades confesionales desarrollen propuestas curriculares coherentes, secuenciadas y pedagógicamente significativas, estarán en mejores condiciones de cumplir su propósito de formar profesionales comprometidos no solo con la excelencia académica, sino también con los principios bíblicos. Los marcos conceptuales presentados en este artículo —la gestión curricular como herramienta estratégica y la vigilancia epistemológica como mecanismo de control de la transposición didáctica— abren una agenda de investigación que invita a ser profundizada mediante estudios empíricos en instituciones confesionales concretas. En particular, resultaría valioso indagar de qué manera los programas de cátedra vigentes en universidades confesionales reflejan, o no, los niveles de vigilancia propuestos y qué condiciones institucionales favorecen una gestión curricular verdaderamente coherente con la misión educativa confesional.