

Un análisis a los desafíos y necesidades pedagógicas de los profesores de Religión Católica

An analysis of the challenges and pedagogical needs of the teachers of catholic religion

Daniela Saavedra Muñoz¹

Resumen:

La enseñanza religiosa escolar en Chile ha presentado diversos cambios en nuestro país. Actualmente se concibe como educación de la religiosidad haciendo hincapié en el desarrollo de la dimensión trascendente de los estudiantes o de su dimensión religiosa, alejándose de una concepción de enseñanza centrada en aspectos cognitivos solamente. Esto supone nuevos desafíos y competencias en el profesor de religión. En el presente artículo se realiza un breve análisis a los desafíos actuales de una Educación Religiosa Escolar Católica y un análisis a la compleja realidad que algunos sistemas de evaluación han develado respecto del desempeño profesional docente. Se plantea el Conocimiento Pedagógico del Contenido como una dimensión necesaria de fortalecer en los profesores de religión católica.

¹ Profesora de Religión y Moral, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. ©Magíster en Educación con mención en Currículum Educacional, Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Becaria Conicyt 2013-2014. Correo electrónico: daniela.saavedra@umce.cl.

Palabras Claves:

Educación Religiosa Escolar Católica, Desempeño Profesional Docente, Conocimiento Pedagógico del Contenido

Abstract:

In Chile the religious teaching has presented many changes. Nowadays it is conceived as education of religiousness, remarking in the growing of the transcendental or religious dimension in students, getting away from the conception of a teaching centered in cognitive aspects only. Because of this, the religious teaching confront new challenges and abilities to develop.

At the following article a brief analysis is presented about the challenge of a Catholic Religious Education and an analysis about the complexity reality that many evaluative systems have showed in relation to teachers performance.

At last is suggest the Pedagogical Knowledge of Contents as a dimension needed to strong in teachers of Catholic Religion

Keywords:

Catholic School Religious Education, Teacher Professional Development, Pedagogical Content Knowledge

1. La enseñanza de la religión en la escuela chilena

La enseñanza de la religión de confesión católica en Chile, ha estado presente desde sus inicios y conforme a los nuevos paradigmas, a los cambios políticos, culturales, sociales y educacionales esta ha ido evolucionando en torno a sus objetivos, condiciones, enfoques pedagógicos y, por ende, en torno a las nuevas exigencias que estos cambios implican a los docentes del área.

La enseñanza religiosa escolar hasta mediados del siglo pasado, permaneció con un fuerte acento catequético, incluso era considerada como una Catequesis Escolar, lo cual suponía que sus destinatarios eran personas creyentes que requerían madurar en su fe mediante una educación ordenada y progresiva (Díaz, 2008, p. 2). Concepción que en los inicios de la Nación era extensible a otras asignaturas escolares por cuanto el currículum estaba al servicio de una educación con un marcado objetivo religioso, por lo mismo, este estaba constituido básicamente por materias catequísticas, de la enseñanza de la lectura y escritura y conocimientos matemáticos (Inicios y desarrollo del pensamiento pedagógico en Chile, Memoria Chilena). Situación que retrospectivamente resulta ser comprensible en una nación que se fundamentaba en los principios de la Iglesia Católica, confesión que luego es adoptada como la oficial del Estado.

Dicha concepción de la educación y, especialmente de la enseñanza de la religión homologable a una catequesis en la escuela, exigía de los docentes una comprensión de las verdades de la fe y de un método que les permitiera transmitir las a los educandos. El método que con mayor frecuencia se utilizó fue el del Catecismo de preguntas y respuestas, el cual buscaba salvaguardar la exactitud de los conocimientos; para ello,

el alumno debía aprender las respuestas tal como venían dadas, por ende no eran preguntas que invitaran a una reflexión profunda y crítica de los temas tratados, ni menos aún que implicara relacionar la experiencia de los estudiantes con dichos temas, sino más bien como el eje de la enseñanza son las verdades de la doctrina, la educación se caracteriza por ser poco atenta a la persona en sí misma (Stephens, 2011), a sus necesidades, experiencias e intereses.

2. La enseñanza religiosa como educación de la dimensión trascendente de la persona y sus desafíos

Actualmente, la educación en Chile está a menester de las evaluaciones estandarizadas a las cuales hay que responder, permaneciendo presa de una racionalidad instrumental al servicio de la producción (Magendzo, 2008) que termina invisibilizando la importancia de la formación trascendente de la persona y las preguntas últimas que se orientan en esa dirección, desvalorizando la contribución que la asignatura de religión hace en la formación de la persona.

Ante ese panorama, sumado a una devaluación en general del tema religioso (Díaz, 2006), la enseñanza religiosa católica en la escuela presenta varios desafíos que serán plasmados en una nueva concepción de la asignatura materializada en el año 2005 en los nuevos Planes y Programas: la Educación Religiosa Escolar Católica (EREC). Entendida así, la EREC asume que al ser "educación" y no solo "enseñanza", no debe apelar únicamente a la capacidad intelectual del alumno, sino también a sus capacidades afectivas y operativas; al ser "religiosa", se destaca su fin de formar la religiosidad de la persona, esa experiencia común del hombre hacia lo trascendente; al ser "escolar" se diferencia de la experiencia formativa de la catequesis y se presenta como una

disciplina escolar en diálogo con las demás, por ende, tiene las mismas exigencias tanto de sistemacidad como de rigor académico y profundidad, que las otras disciplinas o asignaturas escolares. Y, al ser "católica", aparece como una propuesta específica de la Iglesia Católica de manera explícita (Díaz, 2006; Díaz 2008; CECH, 2005; Stephens, 2011). En definitiva,

Se hace especial hincapié en el diálogo y el trabajo interdisciplinar, pues es expresión de la conciencia creciente de que el fin de la Clase de Religión, además de promover y desarrollar una fe coherente y adulta, es ayudar al diálogo de la fe-cultura-vida (Prensa CECH, 2005).

para "ofrecer una óptica cristiana de la realidad" (CECH, 2005, p. 15), es decir, permitir que los alumnos y alumnas desarrollen una cosmovisión cristiana de la realidad, acercándolos "al modo como Dios ve a las personas y a las cosas; al modo como Dios lo ve a él/ella mismo/a" (Stephens, 2011, p. 120).

Esta nueva concepción de la asignatura de religión católica, presenta algunos desafíos, a saber:

- Debe ser auténticamente humana y actual, es decir, debe "encarnarse en las aspiraciones y exigencias de nuestro tiempo" (Ezzati, 2013, p. 4) a la luz de la fe y en complementariedad con las ciencias de la educación.
- Debe ser entendida como un "proceso crítico de comprensión y de promoción humana; como esfuerzo de liberación de todas las opresiones en función de una humanización progresiva y de una maduración personal y comunitaria" (Íbid) que tome en cuenta las

interrogantes permanentes que la humanidad hace respecto del sentido de la vida presente y futura (GS 4). Entendida así, la EREC debe

- Debe contribuir al desarrollo de la religiosidad del estudiante mediante el contacto y comunión con la persona de Jesucristo (Valenzuela, 2010), respondiendo a sus necesidades e intereses sin vulnerar las creencias o cosmovisiones religiosas que poseen, por una parte, y, por otra, "respetando las opciones que faciliten la transmisión coherente del patrimonio cultural de la Iglesia, con los métodos y objetivos propios de la docencia" (Valenzuela, 2010, p. 17).

Estos desafíos que asume la EREC reclaman un nuevo rol del docente lo cual implica flexibilizar el tradicional rol del profesor como transmisor de contenidos católicos (Díaz, 2008)

Valenzuela (2010), destaca que para que el profesor pueda responder a las demandas educativas y sociales en un escenario profesional complejo donde prima desarrollar en los estudiantes habilidades científico/técnicas que garanticen su inserción en el mercado laboral, este

no puede ser definido sólo como un teólogo en el ambiente escolar o como una persona que entrega valores, o enseña la historia de las religiones, menos aún al que le corresponde hacerse cargo de las preguntas antropológicas/existenciales o de la transmisión de los valores sociales (p. 3).

Sino que debe ser capaz de construir una epistemología, es decir,

un saber capaz de convocar conocimientos técnicos, ya sean los expertos de la ciencia que enseña, como los educativos y

pedagógicos, para “transponerlos” en un contenido educativo/formativo capaz de dar sentido a la indagación de los alumnos y mediar en su “formación” religiosa, intelectual y ética. Para esto el profesor debe conocer profundamente no sólo la ciencia que enseña, sino además las herramientas pedagógicas propias de la docencia. Entre ellas debe conocer las estrategias educativas, las técnicas para el desarrollo del conocimiento procedimental, el Marco para la Buena Enseñanza, el uso de Mapas de Progreso, o desarrollar habilidades más básicas aún, como sintonizar los contenidos escolares con los objetivos instruccionales (Valenzuela, 2010, p. 8).

Lo anterior no es un desafío menor. Esta convocatoria de saberes para ser transpuestos comprensiblemente a los alumnos es una tarea compleja para el profesor de religión no solo por la desvalorización de lo religioso, sino que entran en juego otros aspectos que influyen en el buen desempeño del docente.

3. Desempeño profesional docente, un análisis desde las dificultades en los profesores de religión

En el Sistema de Evaluación Docente², asumiendo que "El docente, basándose en sus competencias pedagógicas, en el conocimiento de sus alumnos y en el dominio de los contenidos que enseña, diseña, selecciona y organiza estrategias de enseñanza que otorgan sentido a

² "Constituye una evaluación obligatoria para los más de 70.000 docentes de aula que se desempeñan en establecimientos municipales a lo largo del país. Su objetivo es fortalecer la profesión docente y contribuir a mejorar la calidad de la educación. La evaluación se realiza a través de cuatro instrumentos (Portafolios, Pauta de Autoevaluación, Entrevista por un evaluador Par e Informes de Referencia de Terceros), los que permiten reunir información sobre el desempeño docente, complementaria entre sí. Todos los instrumentos del Sistema de Evaluación Docente se construyen en base a los dominios, criterios y descriptores señalados en el [Marco para la Buena Enseñanza](http://www.docentemas.cl)" (www.docentemas.cl)

los contenidos presentados" (docentemas.cl), ha dejado en evidencia un bajo nivel en el desempeño de los profesores de religión católica. Según los resultados entre los años 2008 y 2011 solo un 47, 5% de docentes alcanzaron un desempeño Competente y Destacado.

En el Portafolio, "instrumento de evaluación en el cual el docente debe presentar evidencia que dé cuenta de su mejor práctica pedagógica" (docentemas.cl), la mayor parte de los evaluados estuvo en los niveles inferiores de desempeño, por debajo del estándar (Tobar, 2013).

En cuanto al Programa de Acreditación para la Asignación de Excelencia Pedagógica³, de 38 profesores de religión católica que postularon en el año 2011, solo un 8% de ellos fue acreditado con un nivel de desempeño esperado, más aún, entre los años 2008, 2009 y 2011, la cantidad de docentes de religión católica acreditados estaban bajo la media de profesores que fueron acreditado a nivel nacional y respecto a la prueba de conocimientos disciplinarios, de 244 profesores, solo 30 fueron acreditados evidenciando que los profesores de religión no dominan la disciplina teológica en los ejes presentados. (Tobar, 2013):

A partir de los resultados obtenidos en ED y en AEP se puede establecer que los docentes de Religión Católica de las dependencias municipales y particulares subvencionadas, mayoritariamente no

³ Es un Programa del Ministerio de Educación cuyo objetivo es fortalecer la calidad de la educación a través del reconocimiento al mérito profesional de los docentes de aula. El proceso de acreditación permite identificar a los profesores y profesoras que, en su desempeño profesional, demuestren tener conocimientos, habilidades y competencias de excelencia. El proceso de acreditación evalúa, a través de una prueba de conocimientos disciplinarios y pedagógicos, y de un portafolio, distintos ámbitos del quehacer docente: conocimiento de las disciplinas, didáctica y contenido curricular, así como habilidades y competencias ejercidas por los docentes en el aula" (http://www.aep.mineduc.cl/home_programa_1.asp)

alcanzan un desempeño competente, de acuerdo al MBE, tanto en el ámbito pedagógico como en el disciplinario (Tobar, 2013, p. 4).

Estos desempeños sin dudas pueden deberse a diversas causas:

- Carencia de tiempo para sistematizar los productos que exigen tales procedimientos de evaluación y acreditación
- Debilidades propias de los instrumentos de evaluación
- Carencia de perfeccionamientos específicos a los profesores de religión por parte del Ministerio de Educación que no pocas veces los ignora de las instancias de formación general (Díaz, 2006). Si bien existen otras instancias de formación a nivel eclesial o universitaria, se evidencian en estas una marcada inclinación al ámbito pastoral más que escolar.
- Una débil capacidad del docente para expresar por escrito y explicitar los conocimientos y razonamientos que despliega en sus prácticas pedagógicas y que, por lo general, permanecen en el ámbito de lo tácito. Medina y Jarauta (2013) evidenciaron que a muchos docentes les dificulta explicitar los saberes que fundamentan o justifican sus acciones pedagógicas o por qué recurren a una u otra estrategia de enseñanza, ya que este conocimiento permanece en lo tácito y, por lo tanto les dificulta también reflexionar sobre esas razones pedagógicas.
- Dificultad para implementar y contextualizar los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) formulados para contextos que más bien apuntan a realidades escolares confesionales (Vega, s.f.) que a

contextos plurales donde convergen alumnos de diversas confesiones religiosas y diversas actitudes frente a lo religioso.

De las diversas causas mencionadas, la dos últimas se relacionan estrechamente con la formación docente inicial de los actuales profesores. Cabe destacar que los programas de profesorado presentan diversos matices en la formación entregada a los estudiantes. Existen programas con un enfoque academicistas o transmisivo de la pedagogía (Valbuena, 2007), que ponen especial atención a la adquisición de un conocimiento: a un "saber qué", es decir, al conocimiento de las disciplinas relacionadas con los contenidos escolares -por una parte- y el de las ciencias de la educación -por otra-, por ende, "el saber del profesor (sus representaciones, creencias, imaginarios, prácticas, etc.) no son relevantes o, incluso, se constituyen en obstáculos epistemológicos" (p. 72). Solo basta conocer profundamente la disciplina y eso garantizará la transmisión fiel para el aprendizaje de los contenidos. Si bien se enfatiza en la adquisición del conocimiento disciplinar y pedagógico, ambos se hacen de manera aislada, debiendo el estudiante egresado aprender a complementarlos para resolver la labor de enseñar su disciplina. Son programas que se caracterizan por presentar un trabajo aislado entre el área disciplinar y el área pedagógico. Mas como advierte Salazar (2005):

(...) el conocimiento profundo de la disciplina se vuelve infructuoso sino se consideran los puntos de vista acerca del contenido que tienen los estudiantes. La generación y uso de actividades significativas de aprendizaje que, por ejemplo, incluyan demostraciones, metáforas y sus variaciones y alternativas para ampliar la comprensión del contenido, dependen,

entre otros, de las características del contenido, del dominio de éste por parte del profesor y su conocimiento de los estudiantes (Salazar, 2005, p. 5)

Desde un enfoque tecnológico de la pedagogía, el conocimiento que el profesor debe poseer lo constituye los saberes funcionales; consistirá por tanto en un saber hacer para llevar la teoría a la práctica, pero cayendo en un rigorismo metodológico el cual finaliza "prescindiendo [...] del profesor [...] cayendo en [...] una didáctica sin pedagogía, es decir, en la desviación educativa que asume la enseñanza sin un horizonte social y cultural, ético y político, global e integrador, en fin, sin horizonte pedagógico" (Gómez, 2007, p. 72). Así, su saber meramente técnico e instrumental tiene poca o nula incidencia en los procesos de desarrollo del conocimiento pedagógico. Parafraseando a Olga Zuluaga, cuando esto sucede, "cuando al maestro se le restringe su saber a dicha mirada netamente instrumental, se le trata como portador de un saber sometido, subalterno e inferior" (Ávila, Cortés y Nieto, 2009, p. 17), por ende, será incapaz de reflexionar sobre su quehacer, sobre las decisiones que toma en el proceso educativo.

Desde ambos enfoques formativos, el profesor se ve imposibilitado o, al menos, con muchas dificultades, para tomar decisiones fundamentadas y de las cuales sepa dar razón en el proceso de enseñanza. Aspectos que claramente se ven evidenciados en los resultados de las evaluaciones nacionales.

Si bien los actuales programas de formación inicial docente realizan esfuerzos valorables para mejorar su oferta educativa, aún permanecen programas donde el ámbito pedagógico y disciplinar se presentan como inconexos. Más aún, programas donde asignaturas tan relevantes como

la del área curricular, es impartida por docentes que desconocen la disciplina, por ende, queda un vacío considerable en el futuro profesor al momento de planificar sus prácticas de enseñanza. Es el caso, precisamente, de muchos profesores de Religión que al insertarse en el ámbito laboral, presentan serias dificultades de comprensión y contextualización de su propio currículum, debido -por ejemplo- a que el profesor que los formó en el área desconocía completamente la naturaleza de los programas de la EREC.

Es evidente la necesidad que tienen los profesores de religión católica para desempeñarse satisfactoriamente en su quehacer educativo. Necesidad de un fortalecimiento del conocimiento disciplinar y de conocimientos y habilidades pedagógicas que le permitan transformar los CMO o conocimientos disciplinares escolares para ser presentados mediante estrategias de enseñanza pertinente a las necesidades de los estudiantes.

4. Conocimiento Pedagógico del Contenido, una amalgama necesaria de fortalecer

Sin embargo, fortalecer dichos conocimientos de manera aislada no supone un mayor cambio en la situación actual. Ya que el docente moviliza dichos conocimientos en razón de una labor compleja y situada, es decir, en función de un contenido que es comprendido por él de una determinada manera y representado a partir de diversas estrategias para permitir que sea comprendido y aprendido por estudiantes concretos, con características y necesidades evolutivas específicas y conocimientos previos o concepciones alternativas respecto de los contenidos presentados por el docente.

En otras palabras, los docentes requieren fortalecer, entre otros aspectos, fundamentalmente su Conocimiento Pedagógico del Contenido, es decir,

la mezcla entre materia y pedagogía por la que se llega a una comprensión de cómo determinados temas y problemas se organizan, se representan y se adaptan a los diversos intereses y capacidades de los alumnos, y se exponen para su enseñanza (Shulman, 2001, p. 175).

Esa amalgama que permite al docente "convertir sus comprensiones acerca de un tema, en distintas estrategias de enseñanza que le faciliten el logro de los aprendizajes en sus estudiantes" (Salazar, 2012, p. 4). Lo cual se manifiesta en la capacidad del profesor de hacer enseñable los contenidos, es decir, en su capacidad para transformar su conocimiento de la materia de la asignatura que enseña en

...las más poderosas formas de representación [...], analogías, ilustraciones, ejemplos, explicaciones y demostraciones, o sea, las formas de representar y formular la materia para hacerla comprensible a otros [...] además la comprensión de qué hace un aprendizaje de tópico específico fácil o difícil (Shulman en Salazar, 2005, p. 4)

Dicho lo anterior, se comprende la necesidad que tienen los docentes de continuar aprendiendo para poder enseñar de mejor modo explicitando que para ello es relevante tanto el conocimiento disciplinar como el pedagógico, que integrados permiten el acto de enseñanza de un tópico o tema específico, más aun comprendiendo que por la

compleja realidad de destinatarios con los que se encuentran actualmente los profesores de religión, "no es posible reducir a una única forma todas las modalidades de enseñanza religiosa escolar" (Ezzati 2013, p.8), especialmente en contextos de pluralidad religiosa como se da, por ejemplo, en el marco de las escuelas públicas o no confesionales⁴.

Sin embargo, partiendo de la base que todos los docentes poseen un conocimiento particular propio de su actividad educativa -el CPC- parece relevante profundizar en su comprensión, sistematizarlo y ponerlo a disposición de la comunidad profesional para que sirva de referente u objeto de reflexión para los demás profesores. De este modo, el saber profesional pueda ser construido a partir de los mismos implicados y no seguir bajo la lógica de encontrar las respuestas desde fuera del ámbito pedagógico o desde fuera de la propia disciplina, ya que es evidente que los conocimientos del ámbito religioso difieren sustancialmente de otros ámbitos.

⁴ Aquellas que no expresan de manera explícita la adhesión a algún credo o confesión religiosa específica en su Proyecto Educativo Institucional (Magendzo, 2008).

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila, L.; Cortés, A. y Nieto, M. (2009). *Construcción del saber pedagógico desde los relatos de vida de los maestrantes en docencia de la Universidad de la Salle*. [tesis de Magíster en Docencia]. Colombia, Universidad de la Salle. Recuperado 04 Marzo, 2014 de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/10185/1542/1/T85.09%20A55c.pdf>

Díaz, J. (2008). Algunas implicancias para la EREC desde el Programa de Religión. *4º Seminario de Educación Religiosa Escolar Católica. Educación Religiosa Escolar y Competencias Profesionales*. Organizado y patrocinado por: Editorial Don Bosco, EDEC, Salesianos impresores, Colegio Teresiano Enrique de Ossó.

Díaz, J. (2006). *Clases de Religión, ¿para qué? 100 Preguntas sobre Educación Religiosa Escolar Católica*. Santiago, Chile: EDEC.

Ezzati, R. (2013). *Desafíos actuales de la Educación Religiosa Escolar Católica. Reflexiones presentadas al Instituto Escuela de la Fe y la Carrera de Pedagogía en Religión de la Universidad Finis Terrae, con ocasión de los 10 años de la Carrera*. Santiago-Chile.

Gaudium et Spes (1965). *Constitución Pastoral sobre la Iglesia en el Mundo Actual*. Concilio Vaticano II.

Gómez, J. (2007). La pedagogía como saber profesional en la formación de docentes. *Revista Educación y Ciudad*, 12, pp. 69-86. Consultado Octubre 25, 2013 en <http://www.idep.edu.co/pdf/revista/Revista12.pdf>

Magendzo, A. (2008). *Hacia una educación religiosa pluralista. Estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia*. Instituto

Colombiano para el Estudio de la Religiones y Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Chile

Medina, J. y Jarauta, B. (2013). Análisis del conocimiento didáctico del contenido de tres profesores universitarios. *Revista de Educación*, 360, pp. 600-623. Consultado Octubre 25, 2013 en <http://www.mecd.gob.es/dctm/revista-de-educacion/numeros-completos/re360.pdf?documentId=0901e72b814a78f5>

Memoria Chilena (s.f.). Siglos XVIII-XX. Inicios y desarrollo del pensamiento pedagógico en Chile. Recuperado 12 Diciembre, 2013 de <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-31486.html>

Programa de Acreditación para la Asignación de Excelencia Pedagógica (s.f.) Recuperado Mayo 15, 2014 de http://www.aep.mineduc.cl/home_programa_1.asp

Salazar, S. (2012). *El conocimiento pedagógico del contenido como modelo de mediación docente*. [multimedia] San José, C. R.: Coordinación Educativa y Cultural (CECC/SICA), 2012. Libro electrónico. Disponible en http://issuu.com/ceccsica/docs/volumen_55_final_10-5_3

Shulman, L. (2001). Conocimiento y enseñanza. *Estudios Públicos*, 83, pp. 164-196. Consultado Octubre 27, 2013 en http://www.cepchile.cl/1_1573/doc/conocimiento_y_ensenanza.html#.UnVZGnCe8WE

Sistema de Evaluación Docente (s.f.) Recuperado 15 mayo, 2014 de www.docentemas.cl

Stephens, A. (2011). *Propuesta metodológica para la enseñanza de la Religión según la EREC*. Santiago-Chile: Paulinas.

Tobar, M. (2013). *Resultados de evaluaciones docentes para la toma de decisiones en pedagogía en religión*. Arzobispado de Santiago Vicaría para la Educación, Área Profesores de Religión. Recuperado Mayo 12, 2014 de

http://www.vicariaeducacion.cl/profesoresreligion/images/img_noticias/01042014_1215pm_533ad82a4e484.pdf

Valbuena, E. (2007). *El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia)*. Memoria para optar al grado de Doctor. Universidad Complutense de Madrid. Madrid. España. Consultado Octubre 26, 2013 en <http://eprints.ucm.es/7731/1/T30032.pdf>

Valenzuela, A. (2010).

¿De regreso a Casa? La enseñanza religiosa en el ámbito escolar.

Instituto Pastoral Apóstol Santiago. Consultado Noviembre 01, 2013 en

http://www.inpas.cl/datos/archivos/14102010_1128am_4cb74bc216033.pdf

Vega, J. (s.f.). Revisión Analítica de los Programas de Estudio del Sector de Aprendizaje Religión, en Enseñanza Media. PUC. Recuperado Mayo 13, 2014 en <http://es.scribd.com/doc/6471778/Revision-analitica-de-los-Planes-y-Programas-de-Religion-EREC>.