

*REER*

Revista Electrónica de Educación Religiosa

Vol. 7, No. 2, Diciembre 2017, pp. 1-20

ISSN 0718-4336 Versión en línea

## Aproximación al concepto de Didáctica de la Religión

Javier Vega\*

### Resumen

El presente artículo desarrolla una aproximación hacia el concepto de "Didáctica de la religión" a partir del análisis de las palabras relacionadas, relación que se establece tanto por confusión, como ocurre con el concepto "metodología", como por ampliación, como lo puede ser el concepto bíblico "pneumatikós".

Para esto se hace una diferenciación entre los conceptos "didáctica" y "metodología", para luego pasar a analizar la densidad del concepto "didáctico" en su relación con los conceptos de "sarkikós" y "pneumáticos". Finalmente se ofrece una aproximación a los elementos que se involucran en el proceso didáctico: profesor, contenido y contexto.

**Palabras clave:** Didáctica, Metodología, Pneumáticos, Educación.

---

\* Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad Austral de Chile. Contacto:  
javier.vega@uach.cl.

## Approach to concept of Didactics of Religion

Javier Vega

### Abstract

This article develop an approach to the concept of "Didactics of Religion", from the analysis of relationed words: relation by confusion (like the concept of "methodology") o by ampliation (like the biblical concept of "pneumatikos").

For this, we do a differentiation between "Didactics" and "Methodology" concepts, for thus analyze the density of concept of "Didactic" in their relation with the biblical concepts of "sarkikós" and "pneumátikos". Finally we offer an approach for the elements present in the didactic process: teacher, content and context.

**Keywords:** Didactics, Methodology, Pneumátikos, Education.

## **Aproximación al concepto de Didáctica de la Religión**

Javier Vega

### **I.- Didáctica y Metodología**

Una de las vías de acceso al conocimiento es aceptando que el conocer está dentro del ser. Nada sabemos que no tenga ya cierta conexión dentro de nosotros y que por lo tanto necesite ser sacado a la luz desde dentro de las personas, graficado clásicamente como el “salir de la caverna”, según la explicación de Platón en el séptimo Libro de la República. Es precisamente esta construcción lo que justifica el análisis de qué es Educar. El sentido etimológico del concepto “Educar”, deriva desde la expresión dinámica “Ex-ducere”: sacar hacia afuera, hacia la superficie (Suárez et al, 2013) nos conecta con la idea que todo ya lo conocemos de manera desorganizada e inorgánica, pero que puede ser sacado a flote (Bosch, 2010), o, desde un punto de vista gnoseológico, el conocimiento es posible dado que estamos posibilitados para conocer lo que nos rodea.

Este acceso es posible, de manera generosa, gracias al análisis de las palabras. Su resolución a través del desglose de sus significados originales, tan profusamente utilizada en la filosofía heideggeriana, y desde ella por muchas otras (Rodríguez, 2004) nos coloca en la perspectiva de conocer no por desvelamiento (Revelación), sino por aproximación. Es la posibilidad de conocer no sólo por enfrentarnos al dato completo otorgado por otro, sino por el establecimiento de una relación con los sentidos que se heredan y reciben desde otros.

Asumiendo esta perspectiva, podemos decir que al hablar de didáctica de la Religión, hablamos ya de algo conocido, pero que muchas

veces no ha logrado ser organizado como un cuerpo consistente de modo de poder conocer y declarar en el discurso que conocemos. Lo conocido “no organizado” sólo se convierte en conocimiento real cuando se transforma en discurso, tal como se advierte en la noción de conocimiento piagetiana, el conocimiento adquirido como lo posible de ser declarado en discurso (Piaget, 1978).

¿Qué es la didáctica de la Religión? Como en todos los casos, podríamos dar una primera definición apofática: “no es metodología de la religión” (Pérez y Hernández, 2008). La Metodología (Hernández, 1997) hace alusión al “camino” -“odos”- a través del cual -“meta”- creamos conocimiento, camino declarado, discursivo -“logos”- (Racionero, 1997). La Metodología es la relación del modo cómo enseñar algo, entendiendo que la enseñanza de determinado contenido está ya probado y ha mostrado su efectividad sobre otros caminos para enseñarlo (Picardo, 2004; Bosch, 2010). Dicho, en términos coloquiales, un manual de cómo hacer las cosas, de cómo enseñar determinadas cuestiones, lo que tiene detrás los supuestos de haber tenido un docente que prepare el acto de enseñanza, que lo ponga en práctica reiteradas veces y que haya mostrado su mayor efectividad. Con todo esto, se requiere un profesor suficientemente generoso de colocar sus conocimientos en beneficio de otros. La metodología, entonces, surge en relación del conocimiento en sí, de la armonía y coordinación por el contenido (WAECE, 2013).

La didáctica en cambio va por otra vía. No es una forma de hacer o enseñar las cosas. No es un camino ya recorrido, y por lo tanto tampoco es una solución para los profesores que no saben “qué hacer” con sus alumnos en clases. Si bien la tentación de la fórmula pre-hecha es grande no es ese el camino de la didáctica. La didáctica hacer referencia a una relación establecida desde otros parámetros. Si recurrimos al análisis etimológico, nos colocaremos en condiciones de analizar mucho más profundamente,

especialmente al darnos cuenta que estamos ante una palabra griega dinamizada por un sufijo griego particular.

## II.- Sarkikós, pneumátikos, didáktikos

La palabra original que nos puede servir para comprender de mejor forma que es la didáctica es “*didajé*”, derivada del verbo “*Didaskein*” (enseñar, instruir). La palabra “*didajé*” es particularmente importante en el mundo cristiano por un texto conocido como la “Doctrina (o enseñanza) de los doce Apóstoles” (“*Didache ton dodeka apostolon*”). Este texto, datado por la mayoría de los autores en la segunda mitad del S. I (Pereira, 2017), comparte su período de redacción con las cartas de San Pablo y la mayoría de los Evangelios, e incluso se discutió su pertinencia de ser considerada como parte del Canon oficial del Nuevo Testamento, en el mismo período en que se discutía la presencia de otros textos, como fueron “*Hechos de Pablo*”, “*el Pastor de Hermas*” y “*Apocalipsis de Pedro*” (Chapman, 1908). Finalmente su exclusión fue zanjada definitivamente durante la sesión IV del Concilio de Trento en 1546 (Tábet, 2009). La *Didajé* es una colección de enseñanzas con repercusiones prácticas que termina fijando tanto la forma de la Eucaristía como otras enseñanzas relativas a la manera de acercarse a ella (Chapman, 2009). La fijación de la forma de la Eucaristía, ya conocido previamente gracias al texto antiguo de 1Cor. 11, encuentra en este texto un correlato extra bíblico y litúrgico de gran trascendencia.

Es muy interesante el fenómeno que evidencia la “*Didajé*”. Si bien estamos hablando de una “enseñanza” (traducción literal), el acto de enseñar no se traduce en la explicitación inequívoca del dato en sí, sino que es la explicitación de la forma en que se viven las consecuencias de la recepción del dato. La Enseñanza no está fijada, canonizada (en el sentido de estatizada), sino que, muy por el contrario, dinamizada y declarada. Y

esto es precisamente lo que lo hace relevante para nuestro estudio: luego de la *Didajé* original (del S. I), y aun cuando su “redescubrimiento” se produce recién en 1873, publicándose como obra en 1883 (Pereira, 2017), el desarrollo didáctico de la enseñanza de la Iglesia continúa con su curso, encontrando su correlato en los diversos ritos que se han ido integrando bajo el gran arco de la Iglesia Católica (cada rito es, pues, la forma de celebrar localmente lo que nos une y regocija universalmente. Así el rito Latino, griego, galicano, maronita o zaireño/congoleño, entre otros (Dalmais, 1991; Righeti, 2013).

Lo anterior nos permite comprender que tanto la *didaskhein*, como la *didajé*, no son un cuerpo estable y fijo, sino un conjunto dinámico que se despliega (sin traicionar su núcleo) según la historia y contexto. El verbo original se complementa con el sufijo “-ikós”, sufijo que transforma la palabra en adjetivo, dado el sentido “propio de” (Gálvez, 2016) presente también en otros vocablos, particularmente en el texto de San Pablo a los Gálatas (cap. 5), en donde se explicita la contraposición entre el hombre “*sarkikós*” y el hombre “*pneumatikós*” (Ruiz, 1988).

San Pablo establece una contraposición entre el hombre “*sarkikós*” y el hombre “*pneumatikos*”, entre aquél movido por la carne percedera, y aquél movido por el Espíritu. Es el hombre movido por el Espíritu aquél que logra plantearse no desde sí (desde un yo perecedero, graficado por la carne “*sark*”, carne que perece), sino desde Otro magnífico, que lo supera y que lo habita, como lo es Dios (*Pneuma*). Esta noción marca una diferencia en varios sentidos. El hombre “espiritual”, como finalmente se ha traducido en la mayoría de las versiones en español (Lexicon, g4152) es aquél que vive movido por una fuerza superior que está en él y lo motiva en el discernimiento de lo correcto en cada momento. No se deja arrastrar por los deseos pasajeros que impone por su propia naturaleza la carne percedera,

sino que se mueve (arrastrado con la misma pasión) por el Espíritu (Martín, 2013).

El hecho que San Pablo elija "*sark*" y no "*soma*" le da fuerza a la diferencia. La "*carne*", se pudre, se acaba, se agota en sí. La "*soma*" es el cuerpo animado, integrado, que no se pudre ni se agota, por cuanto está vivo, está "*espiritualizado*", "*animado*". El griego "*soma*" se acerca más al sentido del hebreo "*Basar*" como presencia real (aun cuando equívocamente se tiende a equiparar "*Basar*" con "*sark*"). El *Basar* es la carne que presenta a la persona en su globalidad. Es la manifestación de la presencia del ser humano (Ruiz, 1988). Es una elección de un concepto más cercano a la unión hilemórfica aristotélica que al dualismo propio del neoplatonismo que uno podría advertir en su génesis en otros textos neotestamentarios, como podría ser en las cartas de San Juan (Vega, 2017). Tanto la "*sark*" como el "*pneuma*" pueden apasionar, pero una sola pasión (movimiento del alma) es duradera, la que por su naturaleza tiende a lo eterno porque su origen es eterno, el *Pneuma*.

¿Qué relación tiene esto con la Didáctica?, que el profesor de Religión es, por lo mismo, un "*didáktikos*", alguien que padece la pasión por la enseñanza, no por el contenido estático (el dato dado sin relación), sino por el contenido dinámico que puede movilizarse y movilizar a otros (Saavedra, 2016). Por lo tanto la didáctica no va a movilizar a los alumnos antes que al profesor. La didáctica es la relación dinámica que se establece por la pasión hacia la enseñanza y que se expresa en beneficio de otros. La didáctica de la Religión tiene como principal involucrado (aunque no pleno protagonista) al profesor.

El profesor de Religión debe ser asimismo un hombre "*Pneumátikos*", que descubre fuera de sí aquella fuerza superior que lo mueve y lo moviliza con la profunda pasión (*pathós*) que caracteriza a los "*apasionados*" por el Espíritu (Vicaría, 2009).

Esto hace que la visión respecto de la Didáctica de la Religión adquiera un sentido y una dirección más acorde a su significado original. No es un “cómo” hacer las cosas, no es una fórmula prehecha ni predefinida, sino que, más bien, es una reacción personal ante un llamado apasionante que moviliza al alma en virtud de la enseñanza<sup>1</sup>. La didáctica es, tomando en consideración todos los conceptos hasta aquí analizados, el movimiento apasionado de un profesor apasionado por la enseñanza.

### III.- Elementos de la Didáctica

La Didáctica entonces, como movimiento dinamizador que exige la presencia de un profesor que siente pasión por el proceso de enseñanza, nos permite advertir tres elementos en profunda vinculación que no pueden ser desconocidos en el proceso didáctico: un profesor que siente pasión, un contenido apasionante y un contexto de vivencia de la relación.

a) Un profesor que siente pasión: No es posible establecer una didáctica si en el inicio nos está un profesor expuesto ante un contenido, contenido que por su naturaleza implica una multiplicidad de dimensiones que no pueden remitirse únicamente a la conceptualización de determinadas perspectivas o verdades, sino que conlleva conceptos, actitudes, procedimientos coherentes, es decir, una estilo de ser en el conocimiento del mundo (Coll y Vals, 1992). El profesor es una persona que públicamente ha aceptado mediar el proceso de aprendizaje – enseñanza, asumiendo que no se apodera del contenido y lo administra como un cancerbero de bienes superiores, sino que admite que el contenido de la enseñanza es superior a él y tiene persistencia fuera de él (el profesor no es

---

<sup>1</sup> Es interesante aquí consultar el valioso informe de Montecinos et al (2017) “Caracterización de la enseñanza de la religión a partir de la implementación del Decreto 924/1983 en las escuelas públicas de Chile” para tener una visión sobre la realidad de la clase de Religión Católica hoy.



la disciplina, sino un recurso temporal de ésta). No ocurre solamente en Religión, sino que se aplica a todas las disciplinas, ya que el desarrollo disciplinar tiene existencia y consistencia antes de la aparición del profesor en particular y tendrá continuidad y desarrollo aún luego del paso del profesor en particular sobre el proceso pedagógico. El profesor que enseña una disciplina acepta entrar en una corriente de desarrollo epistemológico que tendrá a su vez desarrollos y derivaciones de las cuales él solamente será una parte y que sin embargo está dispuesto a formar parte de él.

San Pablo experimenta esta realidad en la relación miseria-grandeza que establece con el contenido grandioso que es Cristo y sus enseñanzas (Martini, 2011). San Pablo se sabe enseñando un contenido que supera sus condiciones particulares, que no está encadenado, ni preso, ni retenido, sino que se comparte más allá de sus fronteras personales (Fil, 1, 14 ss, Col. 1, 24ss), y que al mismo tiempo revela su indignidad (2 Cor. 4, 7). Debe haber en el profesor un proceso de asunción de la indignidad, similar al proceso de Cristo que “siendo de condición divina... se despojó de todo” (Fil. 2, 6-11), que asume la condición humana con su limitación.

El profesor de Religión no puede hacer menos que Jesús, que “se instala entre nosotros” (Agretti, 2015), instalando su carpa, su tienda de campaña (Jn. 1, 14), asumiendo las limitaciones. Una didáctica auténtica exige la asunción de las limitaciones particulares y la sanación de las mismas, evitando la tentación de restringir los contenidos de Religión a aquello que pobre y limitadamente puede conocerse.

No puede ejercer de manera efectiva un profesor que no sienta pasión por la disciplina que enseña. Si el pedagogo de matemáticas o literatura rechaza el contenido, finalmente empobrecerá la enseñanza, la mediación y la relación a establecer entre el alumno y lo enseñado. Establecerse sin afecto hacia la disciplina hace que la disciplina pierda su capacidad de afectar a otros. En el caso del profesor de Religión, la relación

personal con el contenido objetivo que se enseña debe existir por afinidad o simpatía, y no por oposición o demagogia (Vega, 2016). El profesor que no es movido y entusiasmado por lo que enseña, termina revelando su poca afinidad con lo enseñado y finalmente con la enseñanza.

b) Un contenido apasionante: Nuevamente se repite el proceso de toda disciplina, que en el caso de la Religión tiene derivaciones más profundas que los contenidos que se comparten. El contenido en sí es apasionante, debe ser vivido como apasionante y debe ser compartido como tal. ¿Cuál es el contenido de la enseñanza de la religión?: Dios y todo cuanto hable de Dios, es decir, entregar los contenidos necesarios para “buscar a Dios y construir un mundo ‘como Dios manda’ ” (Scherz, 2015: 39). No la fe en sí, ni la Iglesia en sí (que son dos núcleos que nos permiten hablar de Dios y su obra) sino Dios, entendiendo que la fe es la respuesta libre de cuantos han sido llamados a la fe, respuesta siempre libre exigida desde el primer creyente – Abraham - hasta el último cristiano (Latourelle, 2016) pero que aun cuando no se tenga el don de la fe ni la respuesta activa puede vivirse la búsqueda, aunque sea solo en un plano racional, de Dios (Zañartu, 2003).

Este contenido puede ser conocido a través de lo que otros han dicho, pero la multiplicidad de otros exige que se haya establecido una jerarquía de “autores” aceptados como informantes de estas verdades sobre Dios (Sartori, 1977; 1979; Sullivan, 1992); que se plasma en el Magisterio oficial, comentado y complementado por la totalidad de los teólogos, desde los teólogos de escuela hasta los teólogos “de Población”<sup>2</sup> (Irrázaval, 2011) es el contenido a compartir, y es un contenido apasionante, que ha fascinado a hombres y mujeres de todas las épocas y civilizaciones. Un

---

<sup>2</sup> La expresión fue utilizada inicialmente con un sentido errático al referirse a la acción teológica del P. Ronaldo Muñoz (1933-2009), sin embargo la resignificación del término por parte de Diego Irrázaval nos permite comprender de forma admirable la labor teológica de los cristianos “de a pie”, con o sin estudios formales.

profesor de Religión puede no conocer todo cuanto debe enseñar, pero al ser un contenido apasionante, no puede renunciar a estudiarlo y conocerlo todo, ya sea a través de la comunidad, que es la Iglesia que reunida ayuda en el conocimiento de Dios y todas sus obras, ya sea a través del estudio solitario, apoyado en la multiplicidad de textos que vienen en nuestra ayuda (CTI, 2012). La Iglesia, consciente de esto, ofrece algunos textos que auxilian en este proceso de aprendizaje permanente, al haber la posibilidad que los profesores no conozcan todos los contenidos de forma cabal. Particularmente se destaca, como texto primero, Catecismo de la Iglesia Católica (de 1992) y su muy amable versión para jóvenes, conocida como "You Cat" (Mujica, 2011). En este mismo proceso de conocimiento y profundización está la creación, conocimiento o selección de procedimientos coherentes para compartir el aprendizaje, ya que el llamado es a poder profundizar de manera adecuada incluso en las técnicas pedagógicas.

c) Un contexto de vivencia de la relación: La didáctica, como proceso de pasión por la enseñanza, exige como elemento primero a un profesor que siente pasión y a un contenido apasionante, pero esta relación que se establece se vive en un contexto determinado. Sin contexto la relación se inmanentiza (vive en sí) y pierde en trascendencia (Rovira, 1986). Y Dios es trascendencia plena que nos lleva a superar nuestra autorreferencia (Francisco, 2013). El contexto de la enseñanza es la escuela, no en genérico, sino en particular, con todos sus elementos intervinientes: directivos, colegas, asistentes, dependencias, alumnos, apoderados, barrio. Es, finalmente, la Escuela, inserta en un barrio y con relaciones determinadas, con una comunidad de familias que a su vez tienen aspiraciones y pretensiones diversas respecto del aprendizaje (MINEDUC, 2009). El contexto no son sólo las personas, sino también las políticas

educacionales, los reglamentos y decretos que nos regulan (Fernández, 2017).

No se puede vivir una relación real sin un contexto real, y el contexto no se hará real sin conocer los diversos elementos que la componen. Políticas, alumnos, reglamentos, apoderados. Personas y regulaciones son igual de importantes, por cuanto constituyen el escenario real de la relación y no se puede establecer una relación real sin conocer al otro en particular. En este sentido lo declarado por el Marco para la Buena Enseñanza, en sus cuatro áreas de dominio, exige un conocimiento suficiente e informado sobre el contexto, como se puede ver, por ejemplo, en el descriptor D5 “Maneja información actualizada sobre su profesión, el sistema educativo y las políticas vigentes”. (MINEDUC, 2005: 11).

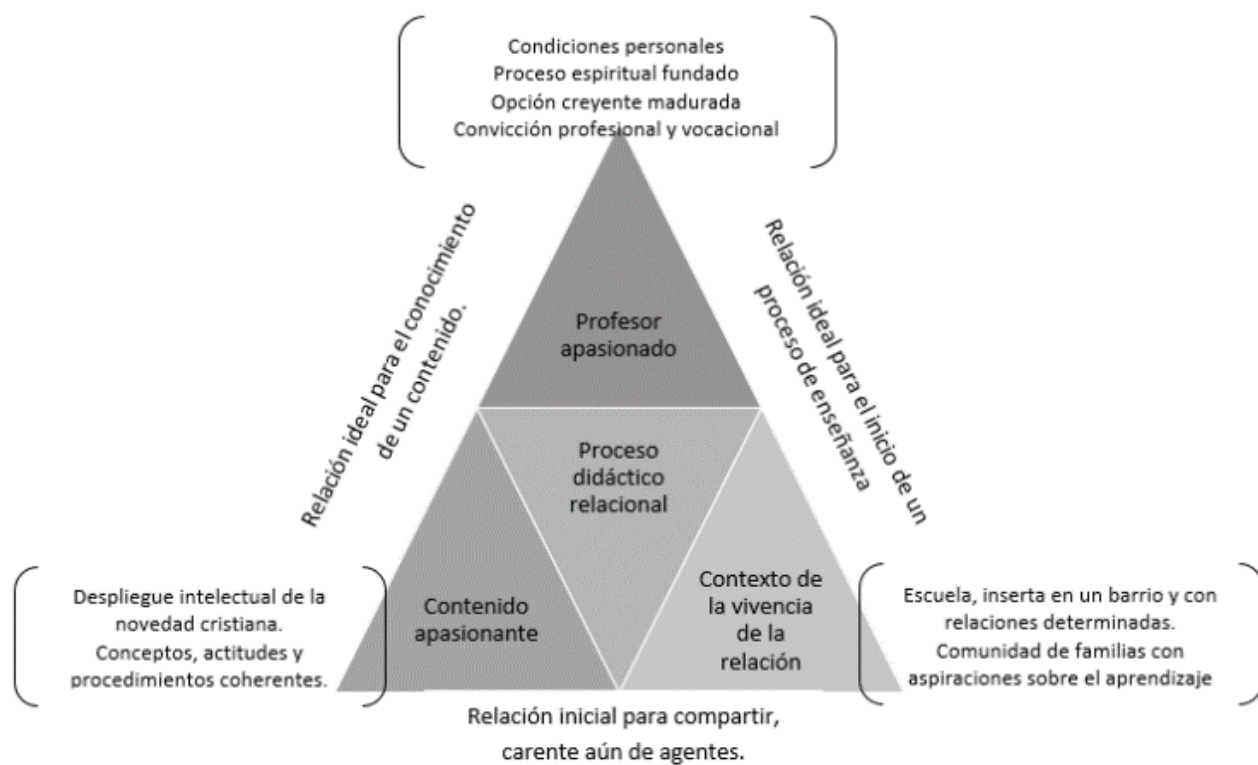


Figura 1: Cuadro de relaciones entre elementos constituyentes de la Didáctica.

## Conclusiones

La didáctica, entendida desde su origen como la actualización de un verbo activo, se presenta como un movimiento por la pasión que genera la enseñanza, entendiendo esta como un conjunto no estático, sino dinámico que trasciende al profesor que lo enseña en un momento determinado. La didáctica de la Religión no indicará por tanto cómo se puede enseñar tal o cual contenidos como si se estableciera un manual de procedimientos específicos, sino que establece los ejes en que se puede potenciar la relación educativa que se establece entre el profesor en concreto y el contenido explicitado, en un contexto declarado y conocido.

El profesor, en relación con el contenido y con el contexto, queda siempre expuesto. Esta exposición hace evidente tanto las capacidades como las limitaciones del docente. La didáctica, por su parte, exige que el profesor asuma plenamente sus limitaciones sin negarlas, para poder, desde ellas, suplirlas. El modelo a imitar es Cristo, quien asume la condición humana con las limitaciones absolutas de nuestra condición: hambre, sed, sueño, aprendizaje mediado, lenguaje, cultura (Rovira, 1986). Cristo nos asume y nos enseña (Sánchez, 2011). El profesor se asume y puede enseñar, enseñándose por la relación profunda que establece con el contenido.

Dado que en la base está el docente con sus limitaciones, no existe didáctica real sin humanización del contenido. Las limitaciones que surgen de esta relación se pueden ir subsanando por recursos que apunten al contenido formal (textos de estudio, comunidad de aprendizaje) o al contexto real (leyes, reglamentos, reuniones), pero ninguno sanará al docente en su condición original.

Ver la didáctica de esta forma es una invitación a que los profesores y profesoras de Religión asumamos que la relación didáctica nos expondrá,

nos desestabilizará y nos invitará a movernos de nuestras seguridades pedagógicas hacia la novedad y la inestabilidad que ofrece Dios en su relación. A imitación de Abraham quien, desde la seguridad de Jarán, marcha hacia la inseguridad de Canaán (Gen. 12), o de San Pablo, quien ante la grandeza del Evangelio descubre su pequeñez, evidenciando que lo que será “enseñado”, exige sacrificio para quien lo enseña (2Cor. 4).

## Referencias Bibliográficas

- Agretti, D (2015). *La Palabra se hizo Carne: La humanidad de Jesús, lugar natal, para pensar a Dios y al ser humano en Adolphe Gesché*. Tesis Doctoral sin publicación. Facultad Jesuita de Filosofía y Teología de Belo Horizonte. Belo Horizonte. Brasil.
- Bosch, H., Heyaca, N., Heyaca, G., Lagunas, M., Rampazzi, M (2010). *Desarrollo de conceptos relacionados con el término educación*. Departamento de Ciencias Básicas. Buenos Aires: Universidad Tecnológica Nacional.
- Coll, C. y Vals, E. (1992). "El aprendizaje y la enseñanza de procedimientos" en Coll, C., Pozo, J. I., Sarabia, B. y Valls, E. *Los contenidos en la Reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana, 81-132.
- Cech, Conferencia Episcopal de Chile (1995). *Carta a los profesores de Religión*. Santiago: Conferencia Episcopal de Chile, Área de Educación.
- CTI, Comisión Teológica Internacional (2012). *La Teología hoy: Perspectivas, Principios y Criterios*. Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana.
- Chapman, J. (1908) "Didajé" *The Catholic Encyclopedia*. Vol. 4. New York: Robert Appleton Company, 1908 (original). Disponible en <http://www.newadvent.org/cathen/04779a.htm>
- Dalmás, I (1991). *Las liturgias orientales*. Desclée de Brouwer. Bilbao
- Fernández, M (2017). *¿Hacia dónde avanza el sistema educativo en Chile? Análisis de las recomendaciones OCDE contenidas en Evaluaciones de Políticas Nacionales de Educación: Educación en Chile (2004-2016) en el contexto de la Reforma en marcha*. Serie Evidencias. Santiago de Chile: Centro de Estudios Mineduc.



- Francisco (2013). *Lumen Fidei*, Encíclica sobre la luz de la fe. Ciudad del Vaticano: Librería Editrice Vaticana.
- Gálvez, G (2016). Lo Músico. Nociones para una arquetipología de la Música. *Logos: Revista de Lingüística, Filosofía y Literatura* 26 (1), 40-50. DOI: 10.15443/RL2603
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, P(1997). *Metodología de la Investigación*. Ciudad de México: McGraw Hill Interamericana de México.
- Irarrázaval, Diego. (2012). Elaboración bíblico-teológica de Ronaldo Muñoz. *Teología y vida*, 53(1-2), 147-161. <https://dx.doi.org/10.4067/S0049-34492012000100007>
- Latourelle, R (2016). *Teología de la Revelación*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Martín, J (2013). Espiritualidad cristiana en el mundo actual. En *Pensamiento*, vol. 69 (2013), núm. 261, pp. 601-621. Madrid.
- Martini, C (2011). *Un tesoro en vasijas de barro, la espiritualidad del sacerdocio*. Navarra: Editorial Verbo Divino.
- MINEDUC (2004). *Ley 19.961 sobre Evaluación Docente*. Ministerio de Educación, Chile.
- MINEDUC (2005). *Marco para la Buena Enseñanza*. Ministerio de Educación.
- MINEDUC (2009). *Ley 20.370, establece la Ley General de Educación*. Ministerio de Educación, Chile.
- Montecinos, C.; Moya, L.; Vargas, F.; Berkowitz, D.; Cáceres, P (2017). *Caracterización de la enseñanza de la religión a partir de la implementación del Decreto 924/1983 en las escuelas públicas de Chile*. Informe Final. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. Valparaíso.
- Mujica, J (2011). "Youcat.org: del libro a la Web", en Catholic.net. Disponible en

<http://es.catholic.net/op/articulos/623/cat/169/youcatorg-del-libro-a-la-web.html>.

Pereira, E (2017). "Didajé", en Enciclopedia Católica On-Line. En: <http://ec.aciprensa.com/wiki/Didaj%C3%A9> Visitado el 04 de marzo de 2018.

Pérez, Y, Hernández, S (2008). Didáctica y Metodología en la formación de profesores en condiciones de universalización: una nueva mirada. *PerCursos*, jan. / jun. 2008, v. 9, n. 1, p. 49-55. Florianópolis.

Piaget, J. (1978). La equilibración de las estructuras cognitivas. Problema central del desarrollo. Madrid: Siglo XXI.

Picardo, O (2005). "Método y Metodología" en Diccionario Enciclopédico de Ciencias de la Educación. Centro de Investigación Educativa, Colegio García Flamenco. El Salvador.

Racionero, Q. (1997). Logos, mito y discurso probable (Entorno a la escritura del Timeo de Platón). *Cuadernos De Filología Clásica. Estudios Griegos E Indoeuropeos*, 7, 135. doi:10.5209/rev\_CFCG.1997.v7.32670

Righetti, M (2013). Historia de la Liturgia: Vol. I, introducción general. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

Rodríguez, L (2004). Sentido y ser en Heidegger, una aproximación al problema del lenguaje. Zaragoza: Prensas universitarias de Zaragoza.

Rovira, J (1986). La humanidad de Dios, aproximación a la esencia del cristianismo. Salamanca: Ediciones Secretariado Trinitario.

Ruiz, J.L (1988). Imagen de Dios. Antropología teológica fundamental. Bilbao: Sal Terrae.

Saavedra Muñoz, Daniela. (2016). Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar Católica y su relación con la

- planificación de la enseñanza. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 42(3), 327-346. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052016000400018>
- Sánchez, J (2011). Sagrada Escritura y pedagogía de Dios en la cultura del tiempo. Sagrada Biblia. Madrid: Conferencia Episcopal Española.
- Sartori, L (1977). L'hermeneutica del magistero nella chiesa cattolica, II Regno / Attualità, 22 (1977) 521-523
- Sartori, L (1979). La hermenéutica de la Iglesia en la Iglesia Católica. Traducción de Ignasi Ruideplata. Selecciones de Teología, Vol. 18/069. Barcelona: Fundació Lluís Espinal.
- Sherz, T (2015). La enseñanza de la religión en las escuelas. Urgencia educativa para la esfera pública. Arzobispado de Santiago. Santiago de Chile: Vicaría para la Educación.
- Suárez Medina, Gabriel Alfonso, Meza Rueda, José Luis, Garavito Villarreal, Daniel de Jesús, Lara Corredor, David Eduardo, Casas Ramírez, Juan Alberto, & Reyes Fonseca, José Orlando. (2013). Educación religiosa escolar en clave: liberadora: elementos constitutivos. *Theologica Xaveriana*, 63(175), 219-248. Retrieved March 04, 2018, from [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0120-36492013000100009&lng=en&tlng=es](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-36492013000100009&lng=en&tlng=es).
- Sullivan, F (1992). "Magisterio" en Latourelle, R (Dir.). Diccionario de Teología Fundamental. Madrid: Ediciones Paulinas.
- Tábet, M (2009). Introducción general a la Biblia. Ediciones Palabra. Madrid.
- VV.AA. (2010) *Biblia de Jerusalén*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- VV.AA. (1992) *Catecismo de la Iglesia Católica*. Bilbao: Desclée de Brouwer.
- VV.AA. (2012). *YouCat Español Latinoamérica*. Buenos Aires: Ediciones Encuentro/SAN PABLO.

VEGA, J (2016) "Enseñar la verdad: La imposibilidad de la enseñanza sin amor a la verdad en la q.1, a. 9 del De Veritate". Exposición en III Congreso Internacional de Filosofía Tomista, Universidad Santo Tomás, Santiago de Chile.

Vega J (2017) "*Religiosidad Y Motricidad Humana*". En *Actas VII Coloquio de Pesquisa Qualitativa em Motricidade Humana* pp. 145-156, Universidad Federal de Sergipe, Aracaju, Brasil. ISSN 2527-192X.

Vicaría de la Educación (2009). Orientaciones para el profesor de Religión. Santiago de Chile: Vicaría de la Educación.

WAECE, Asociación Mundial de Educadores Infantiles (2013). "Metodología", en Diccionario Pedagógico AMEI, WAECE. Edición Electrónica. Url: <http://waece.org/diccionario/index.php>

Zañartu, S (2003). Algunas notas sobre la búsqueda racional de Dios por Anselmo. Anales Sociedad Chilena de Teología, num. 3. Pp. 125-143. Santiago de Chile.