

REER

Revista Electrónica de Educación Religiosa

Vol. 8, No. 2, Diciembre 2018, pp. 1-36

ISSN 0718-4336 Versión en línea

Presencia del componente pedagógico en las fases de diseño, implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica*

Darío Reyes

Resumen

En Chile, la Educación Religiosa Escolar, al igual que otras áreas del saber, se ve influenciada por el contexto en el cual se desarrolla. Según el Censo del 2002, la mayoría de la población chilena confiesa la religión católica, no obstante la Constitución no considera a Chile como un Estado confesional, se respeta la libertad religiosa y de cultos atribuyendo igual valor jurídico a todos los credos religiosos, indistintamente del número de creyentes que posean.

El presente artículo da cuenta de lo realizado en un trabajo de investigación sobre programa de Educación Religiosa Escolar Católica, los datos y antecedentes que se desean obtener para el desarrollo de la evaluación curricular emanan desde la perspectiva de los actores vinculados con el área y no necesariamente del currículum prescrito. La metodología empleada es de carácter cualitativo con implementación de diversas técnicas de recogida de datos y análisis de la información. La investigación se realizó posicionándose desde la investigación evaluativa, como un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información válida y fiable. El estudio toma como referencia el modelo de evaluación que proponen Stufflebeam, comúnmente conocido por las siglas CIPP, es decir, Contexto, Entrada (Input), Proceso y Producto.

La investigación realizada tenía por objetivo general determinar la presencia del componente pedagógico en las fases de diseño, implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar. Dicho ejercicio era necesario en un contexto en que se cuestiona el lugar que tiene la Educación Religiosa Escolar en el currículum nacional chileno y la carencia del nivel curricular con el que se aborda la asignatura.

Sabiendo que los hallazgos no son generalizables, sino que se ciñen al contexto, destacan a modo de conclusión el hecho que la Religión Católica no tiene el control absoluto de lo religioso, sino que se ve inmerso en la pluralidad, por ende, la Educación Religiosa Escolar Católica debe responder a los desafíos que se presentan, fortalecer el aspecto pedagógico de los programa y trascender al hecho de desarrollar currículos programados desde la institucionalidad.

Palabras claves: Educación Religiosa, evaluación curricular, investigación, CIPP.

* dreyes@magisteredu.ucsc.cl. Artículo sacado de la tesis presentada a la Facultad de Educación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción para obtener el grado académico Magíster en Ciencias de la Educación, mención Evaluación Curricular.

**Presence of the pedagogical component in the phases of design,
implementation and evaluation of the curriculum of School Catholic
Religious Education**

Darío Reyes

Abstract

School Religious Education in Chile, like other areas of knowledge, is influenced by the context in which it develops. According to the 2002 Census, the majority of the Chilean population confesses the Catholic religion, notwithstanding the Constitution does not consider Chile as a confessional State, religious and worship freedom are respected, attributing equal legal value to all religious creeds, regardless of the number of believers they have.

This article gives an account of what it was done in a research project about the School Catholic Religious Education program. The data and background that are desired to obtain for the development of the curricular evaluation emanate from the perspective of the actors related to the area and not necessarily from the prescribed curriculum. The methodology used has a qualitative nature and it also counts with the implementation of diverse techniques of data collection and information analysis. The research was conducted from the evaluative research, as a rigorous, controlled and systematic process of collecting and analyzing valid and reliable information. The study takes as a reference the evaluation model proposed by Stufflebeam, commonly known for the acronym CIPP, that is, Context, Input, Process and Product.

The general objective of the research was to determine the presence of the pedagogical component in the design, implementation and evaluation phases of the School Religious Education curriculum. This exercise was necessary in a context where the place of School Religious Education in the Chilean national curriculum and the lack of the curricular level with which the subject is addressed are questioned.

Knowing that the findings are not generalizable, but limited to the context, they highlight as a conclusion the fact that the Catholic Religion does not have absolute control of the religious, but is immersed in plurality; therefore, School Catholic Religious Education must respond to the challenges that arise, strengthen the pedagogical aspect of the programs, and transcend to the fact of developing curricula programmed from the institutionality.

Keywords: Religious education, curricular evaluation, research, CIPP.

**Presencia del componente pedagógico en las fases de diseño,
implementación y evaluación del currículum de Educación
Religiosa Escolar Católica**

Darío Reyes

1) PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. Antecedentes del problema

En los últimos años, la evaluación se ha convertido en un insumo imprescindible para iniciar procesos de mejoramiento de la calidad educativa. La literatura especializada señala que la evaluación curricular es un proceso amplio que incluye todo lo que tiene que ver con el sistema académico, administrativo, infraestructura, entre otros elementos (Pérez Juste, 2006). En la evaluación curricular se aborda todo lo que está concebido, diseñado y ejecutado; incluido el proceso de evaluación curricular en sí mismo.

El interés por la evaluación curricular ha aumentado como consecuencia de nuevas ideas que cobran fuerza en el discurso pedagógico actual, tales como la mayor autonomía y responsabilidad social de las instituciones; la preocupación por buscar mayor coherencia y eficacia en el funcionamiento y resultados; el desarrollo profesional del profesorado, etc. (Brovelli, 2001).

Esta evolución y esta expansión han implicado importantes transformaciones en la concepción y en la práctica de la evaluación. En primer lugar, habría que hablar de cambios conceptuales, entre los que el ejemplo paradigmático es la sustitución de nociones monolíticas por otras pluralistas, y el abandono de la idea de una evaluación libre de valores. En

segundo lugar, podemos referirnos a cambios metodológicos, caracterizados por la creciente tendencia a la integración de métodos cuantitativos y cualitativos. En tercer lugar, deben mencionarse los cambios en la utilización de la evaluación, con mayor énfasis en la concepción iluminativa en vista a la toma de decisiones, que en la instrumental y la insistencia en el carácter político de aquélla. En cuarto y último lugar, pueden señalarse algunos cambios estructurales, caracterizados por una creciente inclusión de la evaluación entre los mecanismos de gestión de los sistemas educativos, una ampliación de sus ámbitos de cobertura y una mayor interdisciplinariedad (House, 1993, citado por Tiana, 1995).

En el contexto Latinoamericano, Chile ha sido pionero en la creación y consolidación de un sistema de evaluación de logros de aprendizaje. A través de una serie de evaluaciones a lo largo de los años, ha sido posible determinar los logros de aprendizaje de los estudiantes chilenos y relacionarlos con el contexto escolar y social en el que se producen, de manera de contribuir con información para orientar la toma de decisiones de política educativa.

El Consejo Asesor Presidencial para la Calidad de la Educación (2006), habiendo entendido que evaluar el currículum y las instituciones educativas es comenzar a mejorarlas y que la evaluación es un insumo imprescindible para iniciar procesos de mejoramiento de la calidad educativa, recomendó establecer ciclos regulares de revisión y actualización, sobre la base de los objetivos perseguidos, la información sobre la implementación curricular y los resultados de aprendizaje de los estudiantes. Para lograr este objetivo se desarrollaron instrumentos de evaluación que consisten en pruebas y cuestionarios de contexto. Las pruebas evalúan el logro de los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios (OF - CMO) del Marco Curricular vigente en

diferentes sectores de aprendizaje. En su mayoría, se aplican anualmente a nivel nacional, y son de carácter censal.

Sin embargo, pese a que en las dos últimas décadas se ha producido un rápido desarrollo e implementación de la evaluación a nivel internacional y nacional, dichos conocimientos sobre la naturaleza y el propósito de la evaluación curricular no se han aplicado a todas las áreas del currículum. Un ejemplo de ello es la Educación Religiosa Escolar. Son escasos los estudios respecto al tema. Históricamente, ha habido valoración teológica cristiana de los programas de Educación Religiosa Escolar, pero existe una falta de evaluación pedagógica sistemática de dicha área. La historia de la Educación Religiosa Escolar indica que la evaluación sistemática ha jugado un pequeño papel en los procesos de toma de decisiones dirigidas a la mejora del plan de estudios, especialmente en el contexto de las escuelas no confesionales, donde la evaluación ha tendido a concentrarse en demostrar la eficacia de un enfoque curricular particular, en lugar de buscar información sobre la que basar las decisiones de mejora, según lo señala Bezzina (1995) en una investigación realizada por la diócesis de Parramatta, Australia.

Chile incorporó en el plan de asignaturas escolares el Sector de Aprendizaje Religión con la promulgación del Decreto N° 924/1983 por el MINEDUC. Debido a esta normativa la Iglesia Católica, como las otras religiones autorizadas por el MINEDUC, necesitaron desarrollar planes y programas que respondieran a la demanda educacional. La Conferencia Episcopal Chilena publicó el Programa de Religión Católica en el año 2005.

A pesar de que esta asignatura se imparte desde hace unos treinta años la Educación Religiosa Escolar no ha tenido el desarrollo que se esperaba. Debido al marcado carácter confesional de los objetivos y contenidos del programa de Educación Religiosa Escolar Católica no se ha avanzado mucho en el aporte de la formación religiosa y espiritual de los

estudiantes, independientemente de su credo o postura frente a la trascendencia divina (González y otros, 2012). Más bien se ha orientado, curricularmente, a la conceptualización de la doctrina cristiana católica. Esto ha hecho que la clase de Educación Religiosa Escolar Católica o Religión sea resistida más por su confesionalidad que por su aporte pedagógico y cultural al sentido de la vida y la finitud humana (Bezzina,1996).

Los conocimientos planteados por el Programa de Religión Católica están distantes de lo que los estudiantes les preocupan en la contingencia y día a día. Aun cuando se distingue la clase de Religión de la acción catequizadora de la Iglesia Católica (Directorio General para la Catequesis, 1998), pareciera que cumplir el programa lleva, se quiera o no, realizar una especie de catequesis en cada aula.

Se hace imperante la necesidad de elevar el nivel curricular de la asignatura, con el fin que los profesores empleen y asimilen funcionalmente las normas fundamentales del proceso de enseñanza – aprendizaje y así al aplicarlas de manera eficiente puedan alcanzar los objetivos planteados. Al lograr esto, se podrá hacer con mayor claridad la distinción entre Educación Religiosa Escolar y otras acciones evangelizadoras. En los años de vigencia del programa de Educación Religiosa Escolar Católica en Chile son escasos los esfuerzos por parte de la Iglesia y del Ministerio de Educación la evaluación, modificación o actualización de dicho programa. Por ende, la necesidad de una evaluación en esta área es lograr la toma de decisiones informadas y la mejora continua del programa para ayudar tanto al profesor en la enseñanza y al alumno en el aprendizaje.

En consonancia con lo anterior, surge como objetivo de investigación el determinar, por medio de un proceso de evaluación curricular, la presencia del componente pedagógico en las fases de diseño,

implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar.

2) MARCO TEÓRICO

2.1. EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR

2.1.1 Contexto global de la Educación Religiosa Escolar

Al realizar una aproximación general de las múltiples culturas que se han desarrollado a través de la historia de la humanidad, se puede distinguir la presencia de un elemento indudable que es el ámbito de la religión. De este modo, el hombre tiene en su ser una continua búsqueda de sentido, que siempre se remiten a un ser superior, un Dios, un creador. Se puede llamar al hombre un ser religioso (CEC, 2005).

De la premisa declarada anteriormente emerge la necesidad de una Educación Religiosa Escolar. Para la Iglesia Católica la Educación Religiosa Escolar es un servicio que presta a la sociedad en cooperación con el Estado y la escuela. La formación integral del hombre como finalidad de la educación, incluye el desarrollo de todas las facultades humanas del educando, su preparación para la vida profesional, la formación de su sentido ético y social, su apertura a la trascendencia y la expresión religiosa (Pablo VI, 1967).

2.1.2. Elementos sobre la Educación Religiosa Escolar en la historia educativa de América Latina.

La historia muestra que la educación religiosa en América Latina se divide en dos momentos, antes y después del descubrimiento de América en 1492

(Lara, 2005, Citado en “Características de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en las instituciones educativas de la ciudad de Ibagué”, 2015).

Para Villareal (2011), los españoles que llegaron a territorios latinoamericanos, trajeron consigo su religión y creencias y poco a poco la fueron enseñando e institucionalizando en los pobladores indígenas, la educación religiosa nace entonces con el fin de impartir este tipo de conocimientos y así tener un dominio sobre estos pobladores.

En general, en América Latina la Educación Religiosa Escolar en la escuela pública es promovida y regulada por el Estado, y siempre ha tenido presencia en el currículum; sin embargo “en algunos países, la ley no tiene establecida la posibilidad de la Educación Religiosa en escuelas y colegios; incluso hay países con prohibición constitucional. A este grupo pertenecen: Cuba, El Salvador, Puerto Rico y Uruguay” (Villarreal, 2011. P.13).

2.1.3. Educación Religiosa Escolar en el Contexto Nacional

La Educación Religiosa Escolar 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 agentes del área.

La Enseñanza Religiosa Escolar hasta mediados del siglo pasado, poseía una acentuación catequética, 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). Situación que retrospectivamente resulta ser comprensible en una nación que se fundamentaba en los

principios de la Iglesia Católica, confesión que es adoptada como la oficial del Estado hasta 1925 cuando se produce la separación Iglesia y Estado.

Ante ese panorama, sumado a una devaluación en general del tema religioso (Díaz, 2006), la enseñanza religiosa 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, (CECH, 2005). 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 sistematicidad 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).

2.1.3.1. Normativas asociadas a la clase de Educación Religiosa Escolar

En el contexto chileno, la Educación Religiosa Escolar está considerada como una asignatura dentro del currículum nacional. El derecho a impartir enseñanza religiosa está asegurado por el Decreto N° 924, que en el sistema escolar reglamenta cinco aspectos sobre la Educación Religiosa Escolar en relación específica al horario de clase, la definición de los planes y programas de estudio, el derecho de los padres, la formación e idoneidad de los profesores y la evaluación de los alumnos (MINEDUC, 1983).

En cuanto a los Planes y Programas de Religión, el artículo 18 de la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza establece que corresponde

formular las propuestas curriculares de todos los sectores de aprendizaje en términos de objetivos fundamentales y contenidos mínimos obligatorios (MINEDUC, 1990). Según el artículo 7º del Decreto N° 924, es responsabilidad del Ministerio de Educación revisar, formular consultas, aprobar o rechazar los programas de estudios presentados oficialmente por la Autoridad Religiosa correspondiente de los distintos credos religiosos.

2.1.4. Orientaciones sobre Educación Religiosa Escolar en el Magisterio de la Iglesia Universal y Nacional

El documento *Gravissimum Educationis* del Concilio Vaticano II considera que la educación busca en los estudiantes desarrollar armónicamente sus condiciones físicas, morales e intelectuales. Asimismo, señala que los estudiantes “tienen derecho a que se les estimule a apreciar con recta conciencia los valores morales y a aceptarlos con adhesión personal y también a que se les estimule a conocer y amar más a Dios” (Concilio Vaticano II, 1965, p. 445).

En 1977 la Congregación para la Educación Católica dio a conocer el documento *La Escuela Católica*. En la sección referida a la Educación Religiosa Escolar, se indica que la educación es la que permite hacer la doble síntesis entre fe y cultura, y fe y vida. El documento indica también que la Educación Religiosa Escolar debe ser impartida de manera explícita y sistemática.

En 1997, en el Directorio General para la Catequesis, de la Congregación para el Clero, se indica que la Educación Religiosa Escolar es una forma del ministerio de la Palabra, distinta de la catequesis, por ello tiene como finalidad hacer presente el Evangelio en el proceso personal de asimilación sistemática y crítica de la cultura en el estudiante. Por lo tanto,

busca depositar el fermento dinamizador del Evangelio en el proceso escolar.

El contenido central de la educación religiosa es el mensaje y acontecimiento cristiano en diálogo interdisciplinario. Desde allí el estudiante podrá comprender cómo se concibe el mundo y el sentido de la historia, el fundamento de los valores éticos y la función de las religiones en la cultura, el destino del ser humano y su relación con la naturaleza (Congregación para el Clero, 1997).

2.1.5. Elemento Pedagógico en Educación Religiosa Escolar

Los programas de educación en el trabajo docente deben abordarse a partir de la evaluación de los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, que incluye la intervención de prácticas pedagógicas. Estas prácticas del profesor, no solo se limitan a la enseñanza, sino que con los saberes disciplinares que maneja y con la implementación del proceso educativo actuarán como referente en la consolidación de la propia identidad de cada estudiante.

El profesor como profesional de la educación no se limita sólo a comunicar de forma sistemática en la escuela una serie de conocimientos disciplinares, sino también es educador, formador de hombres. Su tarea rebasa ampliamente la del simple docente, pero no la excluye. Por esto requiere, como ella y más que ella, una adecuada preparación profesional. Ésta es el cimiento indispensable sin el cual sería ilusorio intentar cualquier labor educativa. Ante esto, el docente está en la obligación de actualizar sus conocimientos y desarrollar de forma constante habilidades y actitudes que le permitan responder efectivamente a los retos que le presentan sus estudiantes. El maestro de educación religiosa debe saber qué enseñar, cuándo enseñar y cómo enseñar. De esta forma, el profesor debe tener su

propio esquema bien interiorizado de conocimientos, pero tener un esquema supone haber reflexionado sobre las verdades fundamentales de la enseñanza cristiana en clave pedagógica de la religión. Asimismo, reclama una evaluación continua de enfoques y estilos de enseñanza – aprendizaje, es decir, debe manejar aspectos propios del currículum como lo es una adecuada planificación de los contenidos que va a impartir, además de la pertinencia de las formas u opciones que seleccionará para transponer esos contenidos a sus alumnos y las estrategias de evaluación más adecuadas para evidenciar el logro de los aprendizajes (González y otros, 2012).

2.2. EVALUACIÓN CURRICULAR

Una de las dificultades actuales es la de concentrarse exclusivamente en el currículum oficial, ya que una vez prescrito los responsables del mismo olvidan la función de motivar, controlar, supervisar y evaluar el proceso de implementación curricular. Especialmente cuando este mismo proceso sirve para actualizar el currículum. Es preciso considerar, en este contexto, el protagonismo del profesor como investigador de su propio quehacer pedagógico. La constante evaluación y resolución de problemas por parte de los docentes despliega en ellos una capacidad de desarrollo profesional, debido a que son ellos los que deben "descubrir e investigar los problemas relacionados con la práctica escolar y la suya propia, de evaluar la oferta del momento en relación con el contexto y de proponer, implementar y evaluar posibles soluciones con los recursos disponibles" (McCormick y James, 1996. P. 54). Para dar cumplimiento a esto es necesario conocer la naturaleza curricular del programa que imparten y conocer conceptos propios de Evaluación Curricular.

2.2.1. Conceptualización de Evaluación Curricular

En las dos últimas décadas se ha producido un enorme avance de la reflexión teórica de los programas aplicados en el campo de la evaluación, sobre todo, en el ámbito de la evaluación externa y estandarizada. Existe un amplio consenso en todos los países en que la evaluación sistemática y correctamente orientada constituye una de las estrategias principales para la mejora de la calidad de la educación. Esta evolución y esta expansión han implicado importantes transformaciones en la concepción y en la práctica de la evaluación.

De la multiplicidad de nociones se destacan las siguientes:

- De la Orden (1985) concibe la evaluación de programa como:
(...) el proceso sistemático de recogida y análisis de información fiable y válida para tomar decisiones sobre un programa educativo”. A la vez, este mismo autor señala que “la evaluación es un proceso sistemático de recogida, análisis e interpretación de información relevante y fiable para describir un programa educativo o una faceta significativa del mismo, y formular un juicio sobre su adecuación a un criterio o patrón que represente un valor aceptado, como base para la toma de decisiones sobre el programa o faceta programática (De la Orden, 2000. P. 383).
- Juste (2006), concibe la evaluación de programas como:
(...) el proceso sistemático, diseñado intencional y técnicamente, de recogida de información rigurosa – valiosa, válida y viable – orientado a valorar la calidad y los logros de un programa como base para la toma de decisiones de mejora tanto del programa como del personal implicado, y de modo indirecto, del cuerpo social en el que se encuentra inmerso.
- Por su parte Aguilar y Ander-Egg (1992) plantean que la evaluación es:
(...) una forma de investigación social aplicada, sistemática, planificada y dirigida; encaminada a identificar, obtener y proporcionar de manera válida y fiable, datos e información suficiente y relevante en que apoyar un juicio acerca del mérito y del valor de los diferentes componentes de un programa (tanto en la fase de diagnóstico, programación o ejecución) o de un conjunto de actividades específicas que se realizan, se han realizado o se realizarán, con el propósito de producir efectos o resultados concretos; comprobando la extensión y el grado en que dichos logros se han dado, de

forma tal que sirva de base o guía para una toma de decisiones racional e inteligente entre cursos de acción o para solucionar problemas y promover el conocimiento y comprensión de los factores asociados al éxito o fracaso de sus resultados (p.18).

- Según García Llamas (1995) la evaluación es “el proceso de identificación, recolección y tratamientos de datos para obtener una información que justifique una determinada decisión”.

Se pueden inferir cuatro componentes de la evaluación, a partir de los conceptos dados anteriormente: obtención de información, elaboración de juicios, toma de decisiones y orientada a la mejora. En términos generales se puede decir que la evaluación es un proceso sistemático y riguroso de obtención de información, que una vez analizada e interpretada, permite juicios o valoraciones que orientan la toma de decisiones para la mejora de cualquiera de los componentes del programa educativo en el contexto en que éste tiene lugar.

2.2.2. Principales modelos y diseños de evaluación

Figura 2. Enfoques de Evaluación Curricular

Enfoque	Énfasis	Cuestiones y características principales	Autores Principales
Experimental	-Diseño de investigación. -Grupos de comparación. Hipótesis, causalidad.	-Proporcionar información precisa sobre resultados. -Establecer relaciones de causa-efecto. -Disponibilidad de grupos de control.	Campbell y Stanley
Orientada a objetivos	Evaluación de objetivos.	-Analizar si se han alcanzado los objetivos operativos definidos en el programa. -Valorar la eficacia del programa en relación a sus objetivos.	Tyler
Centrada en la decisión, la mejora y el cambio	Toma de decisiones.	-Analizar la eficiencia del programa con el objetivo de modificarlo y mejorarlo. -Evaluar las operaciones y resultados del programa. -Comparar con programas competidores.	Stufflebeam (Modelo CIPP) Alkin
Orientada al uso y al consumidor/usuario	Información para usuarios.	-Persigue proporcionar información y juicios de valor de los usuarios del programa. -Evaluar las necesidades y requerimientos de los usuarios.	Scriven
Respondente	Conocimiento del personal.	-Participación de todos los implicados en el programa. -Análisis de la base lógica, antecedentes, proceso y resultados del programa. -Énfasis en la triangulación de datos por diferentes fuentes. -Modelo flexible y poco sistemático.	Stake
Modelo de Pérez Juste	- Evaluación de distintos elementos y de diversas fuentes.	-Se concreta en una evaluación inicial, evaluación procesual y evaluación sumativa. -Complementa propósitos de mejora del programa con la evaluación de su eficacia. -Concreta técnicas tanto cualitativas como cuantitativas de evaluación.	Pérez Juste

Fuente: García Llamas 1995.

3) MARCO METODOLÓGICO

3.1 Paradigma de la investigación

La investigación se aborda desde el paradigma cualitativo interpretativo con el propósito de tener una mirada de la realidad educativa desde la observación directa de los actores, apuntando a la comprensión de los significados que tienen los eventos sociales y los fenómenos culturales, para las personas, en el contexto en que tales hechos se producen (Araneda, Parada y Vásquez, 2008; Pérez Serrano, 1998). Este mismo aspecto guarda una complejidad para la investigación a desarrollar, pues los datos y antecedentes que se desean obtener para el desarrollo de la evaluación curricular del programa de Educación Religiosa Escolar Católica emanan desde la perspectiva de los actores vinculados con el área y no necesariamente del currículum prescrito.

3.2 Diseño de la investigación

En atención a los objetivos que animan la presente investigación, el diseño corresponde, a modo general, a un estudio de caso y, de manera particular, a un estudio instrumental de caso desde el modelo evaluativo CIPP propuesto por Stufflebeam.

Stake (1999), plantea que el estudio de casos busca la particularización de su objeto y no la generalización de los resultados, pues no se persigue ver en qué se diferencia de los otros, sino ver qué es y qué hace. Para este autor es posible distinguir tres modalidades de tipos de estudios de casos: el intrínseco, el instrumental y el colectivo.

La presente investigación se emprende desde el estudio de caso de tipo instrumental, que según Stake (1999) se distingue porque se define en

razón del interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular. El caso es la vía para la comprensión de algo que está más allá de él mismo, para iluminar un problema o unas condiciones que afectan no sólo al caso seleccionado sino también a otros. En otras palabras, el caso en particular se analiza para obtener mayor comprensión sobre una temática o refinar una teoría, en este sentido el caso juega un papel secundario puesto que la finalidad no radica en la comprensión del caso en sí mismos.

3.2.1. El programa de Educación Religiosa Escolar Católica desde el modelo CIPP

Esta investigación se realiza posicionándose desde la investigación evaluativa, como un proceso riguroso, controlado y sistemático de recogida y análisis de información válida y fiable. El estudio toma como referencia el modelo de evaluación que proponen Stufflebeam y Shinkfield, comúnmente conocido por las siglas CIPP, es decir, Contexto, Entrada (Input), Proceso y Producto.

De acuerdo con este modelo, el propósito más importante de una evaluación no es demostrar, sino perfeccionar. Por tanto, la evaluación es un instrumento para ayudar a que los programas sean mejores para la gente a la que van destinados. Stufflebeam y Shinkfield, (1987) consideran que:

(...) la evaluación es el proceso dirigido a identificar, obtener y proporcionar información útil y descriptiva, con el fin de servir de guía a la hora de tomar las decisiones, solucionar los problemas de responsabilidad y promover la comprensión de los fenómenos implicados (Stufflebeam y Shinkfield, 1987, p. 183).

Las diferentes etapas de la evaluación se detallan a continuación:

1. Evaluación del contexto. Consiste en identificar las virtudes y deficiencias del programa y proporcionar una guía para su perfeccionamiento.
2. Evaluación de entrada. Esta fase es utilizada para la identificación y planificación de los recursos, materiales y estrategias elaboradas para alcanzar los objetivos planteados.
3. Evaluación del proceso. Implica una valoración de las actividades y aspectos del proceso de implantación del programa. Es una comprobación continua de la realización de un plan, evaluando tanto las actividades del programa como al personal implicado en la intervención.
4. Evaluación del producto. Consiste en valorar, interpretar y juzgar los logros de un programa, es decir, si se han satisfecho las necesidades previamente detectadas y cuáles han sido sus efectos, tanto positivos como negativos.

3.3. Escenario de la investigación

En las investigaciones cualitativas la recogida de la información se realiza a partir de diseños muestrales, puesto que en la mayoría de ocasiones sería imposible recabar información de todo el universo poblacional objeto de estudio. En investigación cualitativa se trabaja normalmente con muestreos no probabilísticos. No todos los sujetos tienen la misma probabilidad de formar parte de la muestra (Pérez Serrano, 1998). En el presente estudio, el escenario de investigación es la comuna de Penco.

3.3.1. Tipo de Muestreo

Intencional o de conveniencia: Se escogen las unidades a entrevistar siguiendo criterios de conveniencia del investigador o de los objetivos de la investigación (riqueza de información en el caso, posición que ocupa en relación al fenómeno estudiado, etc.)

3.3.2. Muestra y Estrategias de Recogida de Información

Matriz lógica general

Objetivo general: Determinar, por medio de un proceso de evaluación curricular, la presencia del componente pedagógico en las fases de diseño, implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar		
Objetivos específicos	Estrategias de recolección de datos de investigación	Descripción y fundamentación sintética
Objetivo específico 1: Develar la presencia del componente pedagógico en la fase de diseño del currículum de educación religiosa escolar católica.	ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA	En la presente investigación se aplicaron las entrevistas semi-estructuradas a dos expertos a nivel nacional en el área de Educación Religiosa Escolar Católica. Las entrevistas se realizaron en forma presencial, esto quedo sujeto a la disposición de tiempo de los agentes informantes.
Objetivo específico 2: Identificar las articulaciones y desarticulaciones del componente pedagógico en las fases de implementación y evaluación del currículum de educación religiosa escolar desde la perspectiva de los profesores.	ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA	En la presente investigación se aplicaron las entrevistas semi-estructuradas a cuatro profesores de Educación Religiosa Escolar Católica que se desempeñan en la comuna de Penco. La aplicación de la entrevista se realizó en el mismo establecimiento en que trabajan en un lugar adecuado para la privacidad y concentración. La elección de este instrumento obedece a que se obtiene la información en forma directa y se puede ir intencionando las preguntas de acuerdo a las respuestas que se dan.
Objetivo específico 3: Proponer un conjunto de líneas de acción para favorecer la adecuada articulación entre el componente teológico y pedagógico en las distintas fases del currículum de educación religiosa escolar.	GRUPO FOCAL	En este estudio el grupo focal se realizó con diferentes agentes vinculados al área de Educación Religiosa Escolar Católica. Un representante del Arzobispado de la Santísima Concepción (Arzobispo o el Vicario para la educación) como agente de la Iglesia Católica, cuatro representantes de los profesores de Educación Religiosa Escolar Católica de la comuna de Penco, cinco estudiantes de enseñanza media de la comuna de Penco, un directivo de un establecimiento de enseñanza media de la comuna de Penco, y dos apoderados de la comuna de Penco.

Fuente: propia del investigador.

3.4. Etapas para el análisis de la información

Las etapas del análisis de contenido que considera esta investigación son:

- a. Determinación del objeto o tema de análisis: El objeto de análisis es el componente pedagógico de la Educación Religiosa Escolar Católica que se plasma por medio de la entrevista y del focus group en los diversos agentes considerados en este estudio.
- b. Unidades de análisis: Siguiendo a Krippendorff (1990), se utilizó como unidad de análisis la “unidad de registro” definida como portadora de la información dentro de las unidades de muestreo y sirven de base para el análisis.

En el caso de esta investigación, se registraron aquellas unidades de registros que informan respecto a las categorías y subcategorías levantadas para determinar la presencia del componente pedagógico en el currículum de Educación Religiosa Escolar

- c. Códigos de clasificación y categorización: Codificación y categorización son, respectivamente, los aspectos físico-manipulativo y conceptual de una misma actividad, a las que, indistintamente, suelen referirse algunos investigadores con una u otra denominación. Según Rodríguez. (1996), la categorización hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. Las categorías soportan un significado o tipo de significado y pueden referirse a diversos elementos. La codificación, en cambio, es la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida. Los códigos, que representan a las categorías, consisten, por tanto, en marcas que añadimos a las unidades de datos, para indicar la categoría a que pertenecen. El presente estudio abordó para la elaboración de categorías el

proceso deductivo-inductivo, pues a partir del marco teórico referencial se levantaron categorías que informaron sobre el componente pedagógico del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica, no obstante durante el desarrollo del análisis emergieron nuevas categorías y subcategorías que daban cuenta del objeto de análisis. Tanto categorías y subcategorías previas y emergentes fueron codificadas para un mejor tratamiento de la información.

d. Síntesis y Agrupamiento: Para el proceso de “síntesis y agrupamiento” de la información (Bardin, 1996) se elaboraron “matrices”, las cuales alojaron las unidades de registro que informan de las categorías y subcategorías consideradas en el estudio.

e. Triangulación de la información: Araneda y otros (2008) expresan que es el criterio de validez para un estudio de corte cualitativo. Por su parte, Pérez Serrano (1998), señala que la triangulación metodológica, consiste en: La utilización del mismo método en diferentes ocasiones o métodos diferentes sobre el mismo objeto de estudio.

4) ANÁLISIS DE RESULTADOS

Para llevar a cabo el tratamiento eficaz de los datos obtenidos en los entornos virtuales se empleó el software QDAMiner, que es una herramienta informática que ayuda a sintetizar, ordenar y organizar la información recogida para presentar los resultados de la investigación. El tratamiento informático de los datos ayuda a hacerse una visión de conjunto del objeto de estudio.

4.1. Categorías y subcategorías de análisis

Como se señaló anteriormente, para la elaboración de las categorías y subcategorías se empleó un proceso deductivo-inductivo, pues a partir del marco teórico referencial se levantaron categorías que informaron sobre el componente pedagógico del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica, no obstante durante el desarrollo del análisis emergieron nuevas categorías y subcategorías que daban cuenta del objeto de análisis, por ende era propicio considerarlas.

Figura 4. Categorías y subcategorías

CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Rigurosidad Pedagógica	Tratamiento de los contenidos
	Evidencia de los aprendizajes
Finalidad de la Enseñanza	Facilitadores del Currículum
	Valoración positiva de la asignatura
	Formación de la persona
	Trabajo interdisciplinar
Selección de Contenidos	Currículum laico y no confesional
	Contexto de los destinatarios
Evaluación Curricular	Concepto de Evaluación curricular
	Necesidad de actualización
Perfil del profesor	Rol docente
	Rol Evangelizador

4.2. Análisis de la información

4.2.1. Análisis 1

En virtud del primer objetivo específico que es develar la presencia del componente pedagógico en la fase de diseño del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica. Los datos obtenidos, a partir de los instrumentos, indican que la Conferencia Episcopal de Chile, organismo responsable de la creación del programa del área, ha dado primordial atención al rigor pedagógico del currículum religioso y para ello ha trabajado rigurosamente con un equipo profesional multidisciplinario. Dicho organismo y sus profesionales reconocen que sin una pedagogía apropiada la clase de Educación Religiosa Escolar Católica se puede convertir en una mera lección de catequesis.

En el ámbito de la escuela la Educación Religiosa Escolar no debe abandonar su esencial elemento educativo y pedagógico, y para ello debe construir acuerdos en relación con la metodología de trabajo del área, con el fin de darle el dinamismo y proyección social que le son propios.

4.2.2. Análisis 2

En respuesta al segundo objetivo específico, que versa en identificar las articulaciones y desarticulaciones del componente pedagógico en las fases de implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica, desde la perspectiva de los profesores, el análisis da cuenta que los profesores del área aún no entienden la estructura y la lógica del Programa a nivel teológico y pedagógico.

Hay una clara desunión entre las apreciaciones de los actores del quehacer educativo, lo que está prescrito en los documentos institucionales

y lo que se realiza en la práctica. Los documentos no dan cuenta de forma explícita de los fundamentos pedagógicos que los sustentan. En cuanto a las prácticas, se encontró que no hay diferencia entre clase de Educación Religiosa Escolar Católica y la catequesis, distinciones que están claramente expresadas en el Directorio para la Catequesis y las declaraciones de la Santa Sede sobre la Educación Religiosa escolar.

Los profesores perciben que para sus estudiantes el área de Educación Religiosa Escolar es importante para una buena formación integral, aunque en general manifiestan una actitud de rechazo o indiferencia hacia el área y sus actividades.

Se siguen desarrollando clases con contenidos dogmáticos, dados por las autoridades eclesiales, sin mayores adaptaciones o interpretaciones por parte de los docentes. Es decir más que nada el cumplimiento de objetivos concretos por sobre el análisis y la identificación de debilidades que justifiquen una toma de decisiones adecuada y asertiva.

Los profesores siguen promoviendo y empleando programas descontextualizados con metodologías tradicionales, que distan de las características de los estudiantes de hoy. Hay fortalezas, pero también debilidades. La principal fortaleza, es que son conscientes de la gran dificultad que conlleva desarrollar clases de Educación Religiosa Escolar en contextos tan plurales y diversos.

Los docentes entrevistados manifestaron que en los colegios no confesionales es una clase que realmente no aporta mucho y con facilidad se reemplaza por otras actividades. En virtud del segundo objetivo específico planteado es de aquí que surgen las dificultades, cuando a nivel de la escuela, especialmente las no confesionales, no se respeta dicho currículum y se convierte la clase de Educación Religiosa Escolar Católica en un tiempo para actividades y enseñanzas que no tienen relación alguna con el currículum oficial.

Por último es necesario tener en cuenta que existen diversos niveles de preparación, conocimientos, experiencia e interés por parte de los docentes en relación con la Educación Religiosa Escolar Católica. Hay docentes con preparación, estudios, experiencia teológica e interés por la educación religiosa. Esto suele ser más común en los colegios particulares o confesionales pertenecientes a comunidades religiosas. Mientras que otros, asumen esta responsabilidad con menor experticia, conocimiento y escaso interés. Igualmente están quienes apenas se inician en este campo; y otros docentes, que no son del área, para quienes es más una carga académica que asumen disconformemente por necesidad del establecimiento.

4.2.3. Análisis 3

Finalmente, a tenor del tercer objetivo específico que invita a proponer un conjunto de líneas de acción para favorecer la adecuada articulación entre el componente teológico y pedagógico en las distintas fases del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica, el análisis de la investigación ha dado como resultado que:

Es importante señalar que, contrario a lo que se dice, la situación espiritual de los estudiantes no está caracterizada por la indiferencia ante la religión. El sentimiento religioso que ahora subsiste, no es propiamente una vuelta a lo sagrado, ni siquiera a la restauración de las formas institucionales que se expresan en las iglesias, sino que más bien es una manifestación no estructurada del sentido de trascendencia. Por lo anterior es importante basar la propuesta curricular de Educación Religiosa Escolar Católica desde antecedentes culturales y sociales sobre cómo, los jóvenes de hoy se acercan y se manifiestan frente al hecho religioso. Es primordial tener actitudes de no imposición de un credo o profesión de fe específico, sino de apertura a la diferencia, acogida, y conocimiento profundo de todo

lo que rodea a los estudiantes del sistema educacional, de todo lo que es significativo para ellos. Es fundamental mostrar la gama de posibilidades para que los jóvenes encuentren una razón y un sentido para asumir su vida como proyecto y vivirla en la esperanza de la verdadera felicidad.

El rol pedagógico de los docentes de Educación Religiosa Escolar Católica debe tener una mirada inclusiva, no exclusiva ni excluyente, una mirada de amor y acogida, no una mirada impositiva y dominadora desde las concepciones del mundo adulto. Desde aquí se hace necesario resaltar el perfil que debe poseer el profesor del área y el rol que juega dentro de las instituciones educacionales.

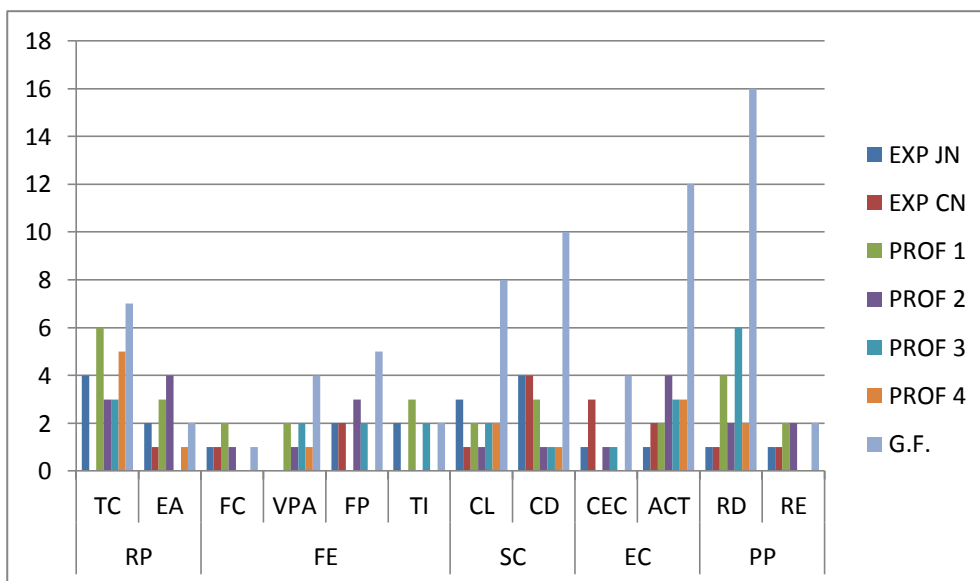
Es pertinente integrar las nuevas tecnologías (TICS) en el diseño de clases, a fin de hacerlas más interesantes, dinámicas y creativas para que refuercen el estudio de algunas temáticas, con el fin de ampliar la experiencia humana, frente a la experiencia religiosa, que faciliten la confrontación cultural y la claridad y el fortalecimiento de los cimientos de la verdad, de la vida y de la historia personal y universal.

De lo analizado en este apartado, surgen una serie de preguntas: ¿Cuál es la preocupación del Ministerio o del Arzobispado sobre la preparación del profesor?, ¿existen cursos de perfeccionamiento para los responsables de la EREC?, ¿está preparado el profesor para entregar el programa de Educación Religiosa Escolar Católica? Todos los responsables de la Educación Religiosa Escolar han de fortalecer los procesos pedagógicos y a estar permanentemente informados, a fin de contribuir al mejoramiento de la calidad de la educación y a la formación integral de sus estudiantes. Por ello se hace necesario fortalecer procesos de reflexión pedagógica encaminados siempre a buscar alternativas y posibilidades de mejoramiento en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Se propone un trabajo interdisciplinar desde el área, con el fin de que entre en diálogo con otras áreas del saber. En esta misma dirección se aconseja que exista una

valoración numérica, no conceptual como hasta ahora, en la clase de Educación Religiosa Escolar Católica y que ella refleje los esfuerzos de los alumnos, con la misma exigencia que las demás asignaturas.

4.2.4. Análisis 6

A continuación se incorpora un gráfico que señala el recuento de los segmentos codificados por instrumento de acuerdo a las categorías y subcategorías consideradas en la investigación. El gráfico no conlleva la incorporación de técnicas de análisis de la información correspondiente al enfoque cuantitativo, solo pretende mostrar la presencia o ausencia de las categorías y subcategorías consideradas en el estudio.



5) CONCLUSIONES

5.1. Conclusiones

La investigación realizada tenía por objetivo general determinar, por medio de un proceso de evaluación curricular, la presencia del componente pedagógico en las fases de diseño, implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar. Dicha ejercicio de evaluación curricular era necesario en un contexto en que se cuestiona el lugar que tiene la Educación Religiosa Escolar en el currículum nacional chileno y por la carencia del nivel curricular con el que se aborda la asignatura. Conforme a esto, y sabiendo que los hallazgos no son generalizables, sino que se ciñen al contexto en que se adquirió la información, se puede llegar a las siguientes conclusiones conforme a los objetivos que sustentan esta investigación.

Referente al objetivo específico uno que buscaba develar la presencia del componente pedagógico en la fase de diseño del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica, se puede afirmar que la Educación Religiosa Escolar Católica es una actividad académica y profesional inserta en el proceso de la evangelización de la Iglesia y que se relaciona con la sociedad civil a través de las políticas educativas y el currículum educacional. En el contexto nacional chileno la Educación Religiosa Escolar Católica está inserta en el ámbito educativo como disciplina escolar y por ende, tiene establecido un campo disciplinar propio y un objetivo curricular. En vista al objetivo planteado el currículum de Educación Religiosa Escolar Católica cuenta, en su fase de diseño, con los principios educativos y los elementos pedagógicos que hacen posible el proceso de enseñanza-aprendizaje. En definitiva, la Educación Religiosa Escolar Católica garantiza con su carácter pedagógico del contenido, validado por

su objeto de estudio, que los destinatarios del área puedan alcanzar, con la razón, la verdad que se les ofrece.

En atención al objetivo específico dos, que planteaba identificar las articulaciones y desarticulaciones del componente pedagógico en las fases de implementación y evaluación del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica, desde la perspectiva de los profesores, las conclusiones son variadas. La vivencia de la clase exige superar los límites del aula. Debe por lo tanto, superar el estilo tradicional del cuaderno y las lecturas, que son apoyo, pero no son la mejor estrategia para los estudiantes de hoy. Por eso, no se puede pretender a una sola forma de educar y menos de desarrollar el área de Educación Religiosa Escolar en los establecimientos educacionales. Ningún paradigma es el correcto, pero tampoco el erróneo. Se deben emplear diversas estrategias pedagógicas. Aunque las instituciones educacionales y los responsables del área tengan la autonomía para hacer los ajustes en sus planes de estudios dependiendo del contexto y su propio proyecto institucional, a la hora de realizar la práctica pedagógica se sigue encontrando el modelo tradicionalista donde el docente transmite los conocimientos que adquirió desde su formación sin tener en cuenta que las generaciones han ido evolucionando y requieren de otros métodos y contenidos que contribuyan a la formación de una generación más actualizada.

En cuanto a la pertinencia del programa de Educación Religiosa Escolar Católica, los docentes señalan que se identifica un componente pedagógico, pero que falta revisar algunos contenidos y ajustarlos a situaciones del contexto. Para la mayoría de los estudiantes y docentes, la clase debe ser replanteada y ajustada a los signos de los tiempos, pues consideran que está desactualizada con respecto a las necesidades que demanda la evolución económica, política, religiosa y tecnológica que se vive. En este contexto, se puede afirmar que las características pedagógicas

de la Educación Religiosa Escolar Católica están basada en dos tipos de docentes, uno que se centra en los márgenes de educación y enseñanza, pero su preocupación central es la trasmisión de las verdades de la fe contenidos en los catecismos, en otras palabras traslada la iglesia a la escuela. Este profesor realiza una catequesis en vez de una clase. El otro docente se posiciona desde la triada pedagógica (Currículum, Didáctica y Evaluación), va más allá de ser transmisor de contenidos. Para este profesor su preocupación está en la formación de la dimensión religiosa de su estudiante.

Finalmente, atendiendo a los planteamientos del objetivo específico tres que instaba a proponer un conjunto de líneas de acción para favorecer la adecuada articulación entre el componente teológico y pedagógico en las distintas fases del currículum de Educación Religiosa Escolar Católica se concluye que, los estudiantes perciben que los elementos del programa no tienen significado, ni repercusión en su vida cotidiana. Saben que pueden vivir en un pluralismo religioso y cultural, sin entender sus implicaciones. Ante esto, una primera propuesta es que se hace necesario una nueva propuesta pedagógica de Educación Religiosa Escolar Católica que diseñe, brinde y fortalezca diversos espacios, momentos y experiencias educativas, con nuevos espacios y ambientes en donde se facilite la comprensión y la confrontación del misterio de la vida, de su camino y del misterio de la trascendencia.

Además, promover el pluralismo religioso en el aula, no sólo en el hecho de aceptar estudiantes que tengan un credo diferente, sino identificar en cada una de las religiones y credos existentes, su esencia y enseñanzas que puedan aportar para la formación integral de los estudiantes.

Referente a los profesores, primeros responsables en la adecuada articulación de los componentes teológico y pedagógico del área, se propone a las Autoridades y/o Instituciones educativas responsables del

currículum de Educación Religiosa Escolar Católica, que revaloricen la importancia del docente del área e insistir en su idoneidad y preparación disciplinar propia, tanto teológica como pedagógica, a fin de dar cuenta de la doble dimensión que debe tener un profesor de la asignatura, la de Pastor y Maestro. En cuanto a la dimensión de pastor, requiere un conocimiento del mensaje que trasmite, sin adulterarlo, sabiendo que habla en nombre de Cristo y de su Iglesia; pero, a la vez, este mismo mensaje transmitirlo de manera adecuada según objetivos claros de enseñanza y un tratamiento del contenido que permita la apropiación de éste por parte de sus estudiantes y, además, una evaluación que favorezca a evidenciar el logro real de los aprendizajes en el aula.

BIBLIOGRAFÍA

- AGUILAR, M. J. y ANDER-EGG. Evaluación de servicios y programas sociales. Editorial Siglo XXI. Madrid, 1992
- ARANEDA, A. Y OTROS. Investigación Cualitativa en Educación y Pedagogía. UCSC. 2008
- ARTACHO LÓPEZ, R. La enseñanza escolar de la Religión, PPC, Madrid. 1989.
- BARDIN, L. Análisis de contenido, 2ª edición. Akal. 1996
- BEZZINA, Michael; y Otros. Shared Christian Praxis as a Basis for Religious Education Curriculum: The Parramatta Experience. The Annual Conference of the Australian Association for Religious Education. Australia. Octubre 1996). Recuperado el 18 de marzo de 2016 en: <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED401266.pdf>
- BROVELLI, Marta. (2001). Evaluación Curricular. Recuperado el 20 de marzo de 2017 en: <http://www.redalyc.org/pdf/184/18400406.pdf>
- CEC, Compendio del Catecismo de la Iglesia Católica, Roma, 2005
- CECH. Programa de Educación Religiosa Católica (EREC), Editorial CECH. Chile. 2005.
- CONCILIO VATICANO II, (28 de octubre de 1965). Gravissimum educationis. Recuperado el 14 de mayo de 2015, de Declaración sobre la educación: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_sp.html
- CONGREGACIÓN PARA EL CLERO, (25 de agosto de 1997). Directorio general para la catequesis. Recuperado el 11 de mayo de 2015 en: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/cclergy/documents/rc_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_sp.html

CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, (19 de marzo de 1977). EC. La Escuela Católica: Recuperado el 10 de mayo de 2015, en:

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_19770319_catholic-school_sp.html.

CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, (5 de mayo de 2009). Circular. Carta Circular n. 520/2009 a los eminentísimos y excelentísimos presidentes de las conferencias episcopales sobre la enseñanza de la religión en la escuela. Recuperado el 13 de mayo de 2015, en:

http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20090505_circ-insegn-relig_sp.html.

CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA, (7 de abril de 1988). DREC. La Dimensión Religiosa de la Educación en la Escuela Católica. Roma, Ciudad del Vaticano.

DE LA ORDEN, A. Investigación educativa. Editorial Anaya. Madrid, 1985.

DE LA ORDEN, A. La función optimizante de la evaluación de programas evaluativos. Revista de investigación educativa de la Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica, n°18. Editorial Campobell. España, 2000.

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

DÍAZ, J. Algunas implicancias para la EREC desde el Programa de Religión. 4° 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. Episteme. 2008.

- FLICK, U. Introducción a la investigación cualitativa. Morata, España: Fundación Paideia. Galiza. 2004
- GARCIA SANZ, M.P. La evaluación de programas en la intervención socioeducativa. Editorial Diego Marin. Murcia, 2003.
- GONZALES MOLINA, C. y Otros. Convergencias y divergencias entre la dimensión de maestro y pastor que se desprende del marco curricular, los Documentos Magisteriales con lo que declara y plasma el profesor de religión en el aula. UCSC. Concepción. 2012
- HERNANDEZ, R., FERNANDEZ, C., BAPTISTA, P. (2006) Metodología de la Investigación. México. McGraw-Hill.
- KRIPPENDORFF, K., Metodología del análisis de contenido. Teoría y práctica. Barcelona, Paidós. 1990.
- McCORMICK, Robert y James, Mary. "Evaluación del currículum en los centros escolares". 1º Edición. Ediciones Morata, S.L. Enero, 1996.
- Memoria Chilena (s.f.). Siglos XVIII-XX. Inicios y desarrollo del pensamiento pedagógico en Chile. Recuperado el 15 de mayo de 2015, en: <http://www.memoriachilena.cl/602/w3-article-31486.html>
- MINEDUC. (1983). Decreto Supremo N° 924/83: Reglamenta Clases de Religión en Establecimientos Educacionales. Recuperado el 25 de abril de 2015, en: <http://www.mineduc.cl/transparencia/supereduc/marconormativo.html>
- MINEDUC. (1990). Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza N° 18.962. Recuperado el 02 de mayo de 2015, en <http://www.mineduc.cl/transparencia/supereduc/marconormativo.html>.
- MINEDUC. (2003). Reglamento Ejercicio de la Función Docente N° 352. Recuperado el 05 de mayo de 2015, en:

<http://www.mineduc.cl/transparencia/supereduc/marconormativo.html>

MINEDUC. (2005). Resolución sobre autorización para ejercer la docencia, N° 1913. Recuperado el 05 de mayo de 2015, en <http://www.mineduc.cl/transparencia/supereduc/marconormativo.html>.

MINEDUC. (2006). Instrucciones sobre libertad religiosa. Recuperado el 06 de mayo de 2015, en <http://www.mineduc.cl/transparencia/supereduc/marconormativo.html>.

PEREZ JUSTE, R. Evaluación de programas educativos. Col. Manuales de Metodología de investigación educativa. Editorial La Muralla. Madrid, 2006.

PEREZ SERRANO, G. Investigación Cualitativa. Retos e interrogantes. Madrid. La Muralla. 1998.

RODRIGUEZ, G., J. GIL y E. GARCIA. Metodología de la Investigación Cualitativa. Málaga: Aljibe. 1996.

SS PABLO VI. Encíclica Populorum progressio, AAS 59 n. 19. Vaticano, 26 marzo de 1967. Recuperado el 13 de mayo de 2015, en: http://w2.vatican.va/content/paul-vi/es/encyclicals/documents/hf_p-vi_enc_26031967_populorum.html.

STAKE, R. Investigación con estudio de casos; 2ª edición, editorial Morata. Madrid. 1999

STUFFLEBEAM, D. L., y Shinkfield, A. J. Evaluación sistemática. Guía teórica y práctica. Barcelona. Paidós, MEC. 1987.

TIANA, Alejandro. La evaluación de los sistemas educativos. Revista iberoamericana de educación, n°10. España. 1995. Recuperado el 20 de marzo de 2017 en: <http://rieoei.org/oeivirt/rie10a02.htm>