

Rol de las creencias pedagógicas de los profesores de religión sobre las estrategias evaluativas

Efraín Sáez** - Joel Parra**

Resumen

La presente investigación aborda el hecho de que los esquemas pedagógicos que el profesor de religión egresado de la Universidad Católica de Temuco-Chile se propone, pudieran surgir a partir de sus creencias y conocimientos que permean su reflexión respecto al qué y cómo enseñar y evaluar, ya que son estas creencias pedagógicas las que poseen un rol que determinaría las estrategias evaluativas utilizadas en el contexto de la Educación Religiosa Escolar. El objetivo de la investigación fue develar el rol que poseen las creencias pedagógicas de los profesores de religión en relación con las estrategias de evaluación que utilizan. Esta investigación se realizó bajo el método cualitativo, con un diseño de estudio de casos múltiples, en donde la información fue obtenida a través de la aplicación de entrevistas semiestructuradas y el análisis documental de planificaciones de enseñanza para la asignatura de religión. A partir de los resultados, se concluye que existe en los profesores de religión una visión tradicional de la enseñanza, caracterizada por un énfasis valórico, radicado en la preocupación por la formación religiosa, terminando esto en una evaluación que responde a dicho énfasis y visión, cuya concepción de evaluación se comprende como posibilidad para confirmar el aprendizaje de los estudiantes, especialmente desde los contenidos conceptuales enseñados.

Palabras clave: educación religiosa escolar, creencias pedagógicas, evaluación.

** Estudiante de Magíster en Educación con Mención en Evaluación Educacional, Universidad de la Frontera, Temuco-Chile. Contacto: efigsm@gmail.com

** Departamento de Educación, Universidad de la Frontera, Temuco-Chile. Contacto: joel.parra@ufrontera.cl

Role of the pedagogical beliefs of religion teachers about evaluation strategies

Efraín Sáez - Joel Parra

Abstract

This research approaches the fact that the pedagogical schemes that the teacher of religion graduated from the Catholic University of Temuco-Chile proposes, may arise from their beliefs and knowledge that get attached their reflection regarding what and how to teach and evaluate, so that these pedagogical beliefs have a role that would determine the evaluative strategies used in the context of School Religious Education. The objective of the research was to reveal the role of the pedagogical beliefs of teachers of Religion in relation to the evaluation strategies they use. This research was carried out through the qualitative method, with a multiple case study design, where the information was obtained through the implementation of semi-structured interviews and the documentary analysis of the Religion subject planning. From the results, it is concluded that religious teachers have a traditional view of teaching, characterized by a value emphasis, based on the concern for religious formation, ending this in an evaluation that responds to the mentioned emphasis and vision, that conception of evaluation is understood as a possibility to confirm the learning of students, especially from the conceptual contents taught.

Keywords: religious school education, pedagogical beliefs, evaluation.

Rol de las creencias pedagógicas de los profesores de religión sobre las estrategias evaluativas

Efraín Sáez - Joel Parra

Introducción

La educación religiosa escolar, respondiendo a la dimensión ética, cultural y social del ser humano, se sitúa en el currículum escolar chileno como una asignatura que completa la acción educadora de la institución escolar, al considerar en el proceso formativo de la persona su dimensión trascendente, espiritual y moral, permitiendo el descubrimiento de para la existencia, en la búsqueda y profundización de las grandes preguntas filosóficas y vivenciales (CECH, 2005). En su finalidad específica, despierta y replantea los interrogantes sobre Dios, sobre la interpretación del mundo, sobre el significado y valor de la vida y sobre las normas del valor humano, y posibilita una respuesta que nace de la fe (Salas, 1993). En este marco, se propuso el foco de esta investigación, en cuanto al rol de las creencias pedagógicas de los profesores de religión egresados de la Universidad Católica de Temuco sobre las estrategias evaluativas que estos desarrollan en la clase de religión.

Con lo anterior, las estrategias evaluativas se entienden en función de la capacidad del docente para transformar su conocimiento de la materia, en formas que sean impactantes y adaptables a la diversidad de los estudiantes, por medio de la selección de metodologías didácticas, ocurriendo cuando el profesor debe pasar desde el acto de reformular el contenido de la materia mediante representaciones, hasta concretar las mismas, en métodos de enseñanza (Shulman, 2005) que le permitan, desde la evaluación, tomar decisiones respecto de su acción para el mejoramiento

de la acción pedagógica (Sanmartí, 2007). Sumado a esto, la labor del profesor de religión es fundamental, ya que en cuanto maestro debe saber qué enseñar, cuándo enseñar y cómo enseñar (Cabrero, 2014), profundizando en un proyecto epistemológico concreto y un conjunto de saberes a nivel disciplinar desde el punto de vista pedagógico y teológico para la didáctica que despliegan en las aulas escolares (CELAM, 1999).

Por lo tanto, recogiendo el planteamiento ofrecido por el foco pedagógico del Ministerio de Educación de Chile (2011), se recalca la necesidad de considerar que la enseñanza que desarrolla todo profesor, y en este caso aquél que atiende la asignatura de Religión, requiere sólidos conocimientos y habilidades en las áreas curriculares a enseñar y dominio de metodologías y recursos didácticos respecto a cómo éstas se enseñan.

Igualmente, es de especial atención el hecho de que el Marco para la Buena Enseñanza (Ministerio de Educación, 2008) sugiere que todo profesor, basándose en sus competencias pedagógicas, en el conocimiento de sus estudiantes y en el dominio de los contenidos que enseña, diseña, selecciona y organiza estrategias de enseñanza que otorgan sentido a los contenidos presentados y estrategias de evaluación que permitan apreciar el logro de los aprendizajes de los alumnos y retroalimentar sus propias prácticas; resultando así necesaria esta consideración a nivel del rol que tienen las creencias pedagógicas sobre las estrategias de evaluación que el profesor de religión utiliza en su desempeño docente.

En este sentido, se configuró la problemática investigativa, ya que el profesor de religión, respondiendo a la especificidad de su área disciplinar, despliega estrategias de evaluación, sobre las cuales se develan el rol que poseen las creencias pedagógicas, entendidas como un conjunto de verdades individuales que el docente construye a lo largo de su experiencia de socialización, las que modelan el actuar y la toma de decisiones del profesor al operar como filtro en el procesamiento de la nueva información

y, por lo tanto, para interpretar, organizar y efectuar el proceso de enseñanza y aprendizaje (García, Azcárate, & Moreno, 2006).

Así entonces, el desarrollo de esta investigación consideró los esquemas que el profesor de Religión se propone, en cuanto a conocimientos y creencias que permean su reflexión respecto al qué y cómo enseñar, para ser considerado al momento de vincular el proceso pedagógico a la evaluación, identificando que el mayor logro a partir de una metodología de enseñanza y de los resultados obtenidos por los estudiantes se fundamenta no tanto en la medida como se dan a conocer los nuevos conocimientos, sino igualmente en la vinculación de las estrategias didácticas y la evaluación, entendida como conjunto de actividades que posibilitan identificar errores, comprender sus causas y tomar decisiones para superarlas (Perrenoud, 2008) apuntando así a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cuál es el rol de las creencias pedagógicas en las estrategias evaluativas utilizadas por los profesores de religión egresados de la Universidad Católica de Temuco?

MARCO REFERENCIAL

Educación religiosa escolar: sentido y contexto

La enseñanza de la religión y su aporte para el quehacer educativo es un espacio para pensar y un aporte a la formación integral de las personas, quienes buscando religarse al origen y al destino, se transforman en sostenedores y colaboradores de la democracia y del bien común (Scherz, 2015). Con esto, la enseñanza de la religión, en el ámbito de la educación religiosa, constituye una exigencia de la concepción antropológica abierta a la dimensión trascendente del ser humano, dado que se le concibe como un aspecto del derecho a la educación, proponiéndolo la Carta Circular n°529/2009 de la Congregación para la Educación Católica de la Santa Sede,

indicando que la educación religiosa “favorece el desarrollo de la responsabilidad personal y social, así como de las demás virtudes cívicas, y constituye pues una relevante contribución al bien común de la sociedad”.

En este sentido, la educación religiosa se puede identificar, como una disciplina escolar que atiende al conocimiento de la realidad religiosa y a la construcción de un saber sobre la experiencia religiosa; como área de formación, que contribuye a la formación integral del ser humano, proporcionándole elementos necesarios para una asimilación crítica de la cultura; y como apuesta por los derechos humanos, en la cual el sujeto vive su capacidad de dar sentido a su vida, reconociendo su dimensión trascendente, construyendo su proyecto de vida desde una espiritualidad concreta (Meza, 2011).

A nivel contextual, el carácter escolar de la educación religiosa en el currículum nacional chileno permite dilucidar su aporte significativo a la vida de la comunidad educativa. Desde el Decreto Supremo n° 220 (Ministerio de Educación, 1998), el estado chileno, en materia de educación religiosa, expone que el trabajo educativo de la asignatura de Religión apunta a la valoración de la dimensión religiosa de todas las personas y su apertura racional y afectiva hacia la trascendencia, desarrollando en el ámbito educativo un acompañamiento a la dimensión religiosa y la espiritualidad que forman parte del ser humano, en uno de los espacios institucionales que la sociedad ha construido para ello: la escuela (Vargas & Moya, 2014).

Por su parte, el abordaje pedagógico de la educación religiosa pone su interés en el sentido de educabilidad, comprendiendo que la clase de religión pretende humanizar a través del cultivo de las potencialidades del ser humano y la experiencia que se vincula con el sentido de trascendencia, a través de la experiencia religiosa que favorece su vivencia; y apunta a la adquisición de habilidades requeridas para la resolución de problemas

mediante un proceso de pensamiento visual, técnico, conceptual y científico (Bonilla, y otros, 2014).

Asimismo, la educación religiosa persigue una integración progresiva entre fe, cultura y vida, por medio de la libertad y diálogo con la realidad plurirreligiosa, la centralidad de Jesús y su mensaje como propuesta vivencial, y la intencionalidad kerigmática (CECH, 2005).

Evaluación y estrategias evaluativas en la educación religiosa escolar

Al considerar la educación religiosa como como un reto posible de afrontar en cuanto a su enseñanza, se plantea que en su planificación es conveniente que a cada objetivo se apliquen estrategias didácticas y evaluativas en las que se secuencien las actividades más adecuadas para alcanzar resultados de aprendizajes concretos (Lloreda, 2012).

Ahora bien, lo planteado anteriormente, en cuanto a las estrategias didácticas de enseñanza, apunta de igual manera a la importancia que recae en la consideración de la evaluación como un punto de especial atención en la educación religiosa escolar, para la clase de Religión desde la mirada didáctica.

Dado que se comprende la evaluación como una instancia de aprendizaje, en la cual se requiere precisar en la pertinencia y coherencia a la que esta debe apuntar, se requiere considerar que la evaluación educativa tiene un contexto determinado, un espacio o contenido sobre el que actúa, unos momentos continuados a lo largo del proceso, y persigue unas finalidades u objetivos formativos concretos (Castillo & Cabrerizo, 2003). Asimismo, la evaluación forma una unidad inseparable con el contexto, para proporcionar en cada momento información precisa que permita la valoración de la situación educativa y fundamente las decisiones que se estimen convenientes en relación con los procesos de aprendizaje y

de enseñanza, en general, o con los contextos circunstanciales de los alumnos, en particular (Ávila & Paredes, 2015).

En este sentido, la evaluación como estrategia didáctica, es la pieza clave de todo el quehacer pedagógico, ya que permite reconocer en cada momento cuáles son las dificultades que el alumnado encuentra en su proceso de aprendizaje y cuáles son las mejores estrategias para superarlas, aportando información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza a las necesidades de quien aprende y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general (Jorba & Sanmartí, 2008). Igualmente, la evaluación siendo integrada en el proceso educativo, se convierte en un instrumento de acción pedagógica que permite la adaptación a las características individuales de los estudiantes a lo largo de su proceso de aprendizaje; comprobando y determinando si se han conseguido las finalidades básicas que son el objetivo y razón de ser de la actuación educativa, en donde diversos aspectos intervienen en el proceso de educativo: habilidades, actitudes y valores, metodología empleada, intercomunicación en el aula, nivel de exigencia, entre otros factores (Castillo & Cabrerizo, 2010).

Desde lo anterior, en el campo específico de la educación religiosa, se propone en cuanto a la categorización de la evaluación, que en su carácter sumativo y formativo debe corresponder a la interrelación de contenidos de la dimensión religiosa y trascendente que se desarrollan en el aula mediante actividades individuales y grupales; dependiendo igualmente la evaluación de la propuesta que hace el proyecto educativo institucional y del interés que este tenga en la formación integral del estudiante con base en los aportes de la educación religiosa y la psicología del desarrollo psicoreligioso humano (Meza, 2011).

Ahora bien, cabe señalar que en el contexto del escenario educativo chileno, la evaluación de la educación religiosa escolar, está configurada

por lo que reglamenta el Decreto 924 (Ministerio de Educación, 1984), el cual propone al respecto que la clase de religión tendrá una evaluación expresada en conceptos, la que siendo calificada e informada a los padres y apoderados junto a las otras disciplinas escolares, no incide en la promoción del estudiante.

Creencias pedagógicas de los profesores en cuanto a estrategias evaluativas en educación religiosa

Las creencias pedagógicas aluden principalmente a concepciones que tienen los docentes acerca de los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje, reconstruidas sobre la base de conocimientos pedagógicos históricamente elaborados y transmitidos a través de la formación y en las prácticas pedagógicas (Cortez, Fuentes, Villablanca, & Guzmán, 2013) las que a su vez implican un marco de acción constituido por procesos de formación académica, experiencia profesional, creencias, concepciones pedagógicas, políticas curriculares, visión de mundo, la forma de ser de quien organiza y conduzca el trabajo en aula (Castro, 2007), existiendo por ende una relación directa con las experiencias evaluativas planificadas para los estudiantes, en las cuales los profesores evalúan el avance de los estudiantes a lo largo de las clases y con distintas finalidades, más que evaluar un producto en un momento determinado del proceso (Saavedra, 2016). De esta manera, se dilucida que los profesores llegan a reconocer que los contenidos escolares, instrumentos y prácticas evaluativas no son neutras, ni objetivas; suponiendo por tanto, que sus creencias respecto de qué vale la pena ser aprendido y

cuál es la manera correcta de evaluar el desempeño de los estudiantes, se vuelve un nodo crítico de análisis (Prieto, 2008).

En síntesis, para comprender las concepciones que propone el cambio de creencias en referencia a las prácticas pedagógicas, cabe mencionar que éstas no dejan de ser objeto de transformación, en cuanto a: objetivos, contenidos de enseñanza, estrategias metodológicas, y prácticas de evaluación (Díaz, et al., 2010); ya que, como creencias pedagógicas propias de individuos en relación educativa, estas tienen un componente afectivo y evaluativo más fuerte que el conocimiento, en donde el afecto opera independiente de la cognición, la cual está asociada al conocimiento (Golombek, 1998).

METODOLOGÍA

Naturaleza

Esta investigación se desarrolló considerando su naturaleza cualitativa, la que permite comprender el fenómeno social, partiendo desde un acontecimiento real acerca del cual se quiere encontrar las cualidades que en conjunto caracterizan al fenómeno investigado de otros fenómenos (McMillan & Schumacher, 2005). En su naturaleza, la investigación cualitativa se basa en la concepción de que la información que llega vía sentidos y su significado, constituyen una unidad indisoluble (Mella, 1998).

Enfoque

En relación al enfoque investigativo, este es de tipo descriptivo-interpretativo debido a que su propósito es develar el rol que poseen las

creencias pedagógicas de los profesores de religión en relación con las estrategias de evaluación que utilizan, y el vínculo relacional que se establece con las prácticas que estos desarrollan a nivel pedagógico en la asignatura de religión. Dicha descripción se relaciona con la comprensión de la naturaleza de su trabajo en aula como docente y las creencias que cada uno posee. Este enfoque permite, de acuerdo a sus funciones principales, la capacidad para seleccionar las características fundamentales del objeto de estudio y su descripción detallada de las partes, categorías o clases de dicho objeto (Bernal, 2006). De acuerdo a lo recién planteado, cabe señalar que los estudios interpretativos utilizan los datos para ilustrar teorías o conceptos, pretendiendo comprender o explicar rasgos de la vida social que van más allá de los sujetos de estudio (Amezcuca & Gálvez, 2002).

Diseño

Se ha utilizado el estudio de casos, en el cual participaron profesores de Religión egresados de la Universidad Católica de Temuco. Este diseño es una herramienta valiosa, cuya mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado (Martínez-Carazo, 2006), concibiéndose como investigación empírica que estudia un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto de la vida real, especialmente cuando los límites entre el fenómeno y su contexto no son claramente evidentes (Yin, 1994).

Sus ventajas consideran el énfasis que se pone en el contexto desde una mirada en profundidad y holística que permite capturar la interacción entre numerosas situaciones atravesadas por cambios en procesos altamente dinámicos, como los que tienen lugar especialmente en las relaciones interpersonales. Al comprender cada estudio de caso como un instrumento, debe existir una buena coordinación entre cada uno de los

estudios individuales que se realizan, siendo así llamado esto como estudio colectivo de casos o estudio de casos múltiples (Stake, 1998).

El estudio de casos múltiples, se enfoca en un número de casos que pretenden generalizar a partir de un conjunto de situaciones específicas a otros que representen condiciones teóricas similares (Álvarez & San Fabián, 2012). Los estudios de casos múltiples refuerzan estas generalizaciones analíticas al diseñar evidencia corroborada a partir de dos o más casos (Martínez-Carazo, 2006). Cabe señalar que el caso múltiple de esta investigación, se basa en las creencias pedagógicas en torno a las estrategias evaluativas, las cuales inciden en las prácticas pedagógicas que llevan a cabo en la clase de Religión los profesores de Religión egresados de la Universidad Católica de Temuco, respecto al como concebir y llevar a cabo éstas en su enseñanza para el aprendizaje de los estudiantes.

Participantes

Los participantes se caracterizaron por ser casos con abundante información para estudios detallados, a través de la búsqueda de informadores clave, grupos, escenarios o acontecimientos para el estudio, de acuerdo a lo señalado por McMillan y Schumacher (2005). Se tuvieron en consideración como criterios de inclusión que los participantes de ésta fueran profesores titulados que ejercen docencia en la asignatura de religión en instituciones educativas de enseñanza básica y media, de dependencia administrativa municipal, particular subvencionado y/o particular pagado; abarcando los niveles de séptimo año de enseñanza básica a cuarto año de enseñanza media. Igualmente se incluyó a participantes que ejerzan la docencia en educación superior en el área disciplinar de educación religiosa y teología. La experiencia laboral y académica de estos participantes debió ser igual o superior a tres años. Los

participantes de esta investigación fueron seleccionados, por su formación específica a nivel pedagógico y disciplinar, considerándose como criterio que estos deben ser egresados y titulados de programas de formación en Pedagogía en Religión de pregrado o postítulo Mención en Religión de la Universidad Católica de Temuco.

Técnicas de recolección de información

Se utilizó la entrevista en su carácter semiestructurado, de modo que partiendo de un guion temático desarrollado, determina cuál es la información relevante que se necesita obtener, requiriendo que el entrevistado se remita a ella (Bisquerra, 2014). Igualmente se utilizó el análisis de información documental, como técnica de recolección de datos, en cuanto a planificaciones de enseñanza de profesores de religión participantes de esta investigación y del Programa de Educación Religiosa Escolar (CECH, 2005). Esta técnica tiene por objetivo la captación, evaluación, selección y síntesis de los mensajes subyacentes en el contenido de los documentos, a partir del análisis de sus significados. A la luz de un problema determinado se centra en el análisis de contenido en un contexto específico, remitiéndose directamente al autor, a fin de producir información para datos derivados del análisis y la síntesis de la información evaluada (Dulzaides & Molina, 2004).

Criterios de rigor metodológico

Se asumió una simultaneidad y diálogo permanente entre las diferentes etapas del proceso, superando la linealidad entre las diferentes etapas y determinando entonces relaciones entre el que investiga y los investigados basadas en el encuentro y el diálogo, con el fin de abordar la necesidad de

conocer y respetar la fuente, proponiendo elementos que aseguren los sesgos del investigador, pero también los sesgos de la investigación, traducidos en los objetivos y preguntas que surgieran, y posteriormente a los resultados y conclusiones que se generan del proceso investigativo (Cornejo & Salas, 2011). Igualmente se han considerado: “adecuación epistemológica y metodológica”, en el sentido si la perspectiva utilizada coincide con la pregunta y los objetivos de la investigación y si el diseño responde a esa metodología; “relevancia”, en el sentido de pertinencia y novedad de los aportes en la comprensión de ciertos fenómenos y sus implicancias más allá del proceso de investigación puntual; “validez”, entendida como cierta fidelidad con cómo se comporta el fenómeno en estudio; y finalmente “reflexividad”, en tanto autoconciencia del investigador en cuanto a sus supuestos y perspectivas (Calderón, 2009).

Análisis de la información

El análisis se llevó a cabo utilizando para dicho fin el software de análisis de datos cualitativos Atlas.ti, versión 7.5, por medio de la segmentación de los datos recogidos en unidades de significado, codificación de datos (en y construir teoría, relacionando conceptos, categorías y temas); a través de reglas de codificación abierta preestablecidas por el investigador. El procedimiento de análisis consideró la comparación constante (Strauss & Corbin, 2002) de los discursos de los profesores participantes, describiéndose el fenómeno desde el punto de vista de cada uno y desde la perspectiva colectiva. El análisis de contenidos de los significados fue comprendido como una técnica cuyo interés está puesto en ideas expresadas en el discurso (López, 2002). De este modo, mediante el método

comparativo constante, el investigador recoge, codifica y analiza datos en forma simultánea, en consideración del criterio de saturación de contenidos (Jiménez-Fontana, et al., 2016).

DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

Esta investigación tuvo como propósito develar el rol que poseen las creencias pedagógicas de los profesores de religión en relación con las estrategias de evaluación que utilizan. A continuación, se discutirán los principales hallazgos de la investigación realizada.

Los resultados del análisis revelaron que en los profesores de religión egresados de la Universidad Católica de Temuco existe una visión tradicional de la enseñanza, caracterizada por un énfasis valórico, cuyo fondo radica en la preocupación por la formación religiosa de los estudiantes. Según lo anterior, esta visión tradicional de la enseñanza se traduce en que los profesores de religión poseen una progresión lógica para enseñar, transitando principalmente entre la descripción, identificación, explicación y expresión de elementos propios de la doctrina de la fe católica, en función de la transmisión de contenidos disciplinares, los que se transforman en aprendizaje de contenidos principalmente conceptuales, los que posteriormente son evaluados según la enseñanza llevada a cabo. En tanto, el abordaje de la lógica que posee la visión de enseñanza tradicional, se configura como creencia pedagógica de los profesores de religión, cuyo origen alude a orientaciones para la planificación, metodología, evaluación y otros procedimientos educativos desde el Programa de Educación Religiosa Escolar (CECH, 2005).

En esta concepción educativa de la clase de religión, ha de esperarse que la progresión que orienta la planificación y la puesta en práctica de las estrategias evaluativas, que utilizan los profesores de religión en su

quehacer pedagógico, sean herramientas fundamentales en donde los contenidos conceptuales enseñados, que a su vez son evaluados según indicadores de carácter procedimental, tengan coherencia con los contextos de los estudiantes y experiencias creyentes de los mismos, trascendiendo su visión tradicional de enseñanza. Siendo así, el objetivo al cual apunta esta concepción tiene como fin el desarrollar en el ámbito educativo un acompañamiento a la dimensión religiosa y la espiritualidad que forman parte del ser humano, en la escuela, constituyendo uno de los espacios institucionales que la sociedad ha construido para ello (Vargas & Moya, 2014).

Por otra parte, considerando las estrategias evaluativas que utilizan los profesores de religión, los resultados relevan su concepción en torno a la variedad y los criterios que están a la base de la evaluación, además de la posición dicotómica respecto de las funciones que cumple la acción de evaluar.

De la misma manera, las estrategias evaluativas que utilizan estos docentes, apuntan generalmente al conocimiento de contenidos conceptuales, cuyo tratamiento se orienta desde las actividades de aprendizaje que se planifican, sin embargo dicho tratamiento de la evaluación y sus estrategias trasciende escasamente desde un carácter reproductivo a una evaluación con carácter creativo, participativo y colaborativo (Ahumada, 2001). Dicha concepción de evaluación emerge desde las creencias de los profesores, en cuanto a que las estrategias evaluativas, cuya atención apunta a las características de los estudiantes, se logra solamente a través de la recolección de información, hecho que no logra generar un proceso sistemático y formativo.

En tanto, la variedad de estrategias evaluativas utilizadas se caracteriza por el objetivo de medir aprendizajes logrados de parte de los estudiantes, idea que a juicio del discurso de los profesores y del Programa

de Educación Religiosa Escolar (CECH, 2005), se tiende a confrontar con una posición integral y holística respecto de la evaluación como estrategia didáctica, la que a su vez es pieza clave de todo el quehacer pedagógico, ya que permite reconocer en cada momento cuáles son las dificultades que los estudiantes encuentran en su proceso de aprendizaje y cuáles son las mejores estrategias para superarlas, aportando información útil para la adaptación de las actividades de enseñanza a las necesidades de quien aprende y de este modo mejorar la calidad de la enseñanza en general (Jorba & Sanmartí, 2008).

Ahora bien, en cuanto a los procedimientos de aplicación de las estrategias evaluativas en la clase de religión, éstos se planifican según el carácter formativo por sobre el sumativo de la evaluación, relevándose el uso de la pauta como instrumento de evaluación utilizado preeminentemente por los profesores de religión. Desde lo anterior, se destaca que tanto la planificación de la evaluación en su carácter formativo o sumativo, corresponde a la interrelación de contenidos de la dimensión religiosa y trascendente que se desarrollan en el aula mediante actividades individuales y grupales, a fin de que la formación integral del estudiante tenga base en los aportes de la educación religiosa y la psicología del desarrollo psico-religioso humano (Meza, 2011).

Consiguientemente, la autoevaluación en la clase de religión, como procedimiento al que aluden generalmente los resultados, permite vislumbrar la evaluación de parte de los estudiantes en cuanto a criterios entregados por los docentes, teniendo por finalidad la reflexión personal respecto del logro de aprendizajes de contenidos conceptuales, en su mayoría, seguidos por contenidos de tipo procedimental o actitudinal; idea que refuerza la posición de los docentes respecto de la evaluación, que emerge como respuesta a creencias que le conciben en su carácter de medición por sobre el carácter de instancia de aprendizaje (Castillo &

Cabrerizo, 2003), en función de la toma de decisiones para la reflexión del quehacer pedagógico en búsqueda de la toma de decisiones coherentes con el contexto educativo, que permita la valoración de la situación educativa y fundamente las decisiones que se estimen convenientes en relación con los procesos de aprendizaje y de enseñanza (Ávila & Paredes, 2015).

Conclusión

A continuación, se presentan las principales conclusiones de la investigación realizada, organizadas de acuerdo a los resultados discutidos que permiten comprender el caso analizado, referido a develar el rol que poseen las creencias pedagógicas de los profesores de religión en relación con las estrategias de evaluación que utilizan.

En primer lugar se destaca que las creencias de los docentes sobre la didáctica y la evaluación, en el contexto de la educación religiosa escolar, dan cuenta de que en la enseñanza de la educación religiosa, son consideradas disciplinas que focalizan sobre aspectos de la subjetividad de los estudiantes, existiendo por ello una visión tradicional de la enseñanza, caracterizada por un énfasis valórico, radicado en la preocupación por la formación religiosa, terminando esto en una evaluación que responde a dicho énfasis y visión

En tanto, a nivel de estrategias evaluativas, predomina la concepción de evaluación como una posibilidad para confirmar el aprendizaje de los estudiantes, especialmente desde los contenidos conceptuales enseñados.

Es decir, para los profesores la evaluación regula el grado de adquisición de contenidos, suponiendo por ende una visión tradicional de la enseñanza que tiende a excluir aprendizajes de procedimientos y actitudes en un contexto situado o significativo para el estudiante.

En segundo lugar, es interesante notar la posición dicotómica que los profesores de religión poseen respecto de la evaluación. Es decir, ellos atribuyen a la evaluación la propiedad de determinar de manera directa si un aprendizaje es logrado o no, evidenciándose explícitamente en los instrumentos de evaluación utilizados y el carácter formativo de ésta. Por lo tanto, esta idea clausura una perspectiva integradora sobre la evaluación en el contexto de la enseñanza de la religión, dado que no se consideran variables contextuales, ni de las propias particularidades del estudiante como aspectos que puedan complementar esta visión dicotómica sobre la evaluación, quedando solo a nivel de discurso en las planificaciones de enseñanza y las orientaciones pedagógicas del Programa de Educación Religiosa Escolar.

Bibliografía

- Ahumada, P. (2001). *La Evaluación en una concepción de aprendizaje significativo*. Valparaíso: Ediciones universitarias de Valparaíso de la Universidad Católica de Valparaíso.
- Álvarez, C., & San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1). Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de http://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/20644/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.pdf?sequence=11&isAllowed=y
- Amezcuca, M., & Gálvez, A. (2002). Los Modos de Análisis en Investigación Cualitativa en Salud: Perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. *Rev Esp Salud Pública*, 76(5), 423-436. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1135-57272002000500005&lng=es&tlng=es.
- Arzaluz Solano, S. (2005). La utilización del estudio de caso en el análisis local. *Región y sociedad*, 17(32), 107-144. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1870-39252005000100004&lng=es&tlng=en
- Ávila, M., & Paredes, I. (2015). La evaluación del aprendizaje en el marco del currículo por competencias. *Omnia*, 21(1), 52-65. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/737/73742121005.pdf>
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación Educativa*. México D.F: Pearson Educación.
- Bisquerra, R. (2014). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: La Muralla.

- Bonilla, J., García, J., González, J., Pardo, E., Galindo, H., & Muñoz, J. (2014). *Educación Religiosa Escolar y Pedagogías para el Reconocimiento del Pluralismo Religioso*. Bogotá: Editorial Bonaventuriana.
- Cabrero, Á. (2014). *Aprender a enseñar religión*. Madrid: Palabra.
- Calderón, C. (2009). Assessing the Quality of qualitative health research: Criteria, process and writing. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2), 1-19. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/download/1294/2807>
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2003). *Evaluación Educativa y Promoción Escolar*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Castillo, S., & Cabrerizo, J. (2010). *Evaluación educativa de aprendizajes y competencias*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Castro, J. (2007). Experiencias Didácticas para el Mejoramiento de la Práctica Pedagógica del Profesor de Artes Plásticas. *Educación*, 31, 109-121. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de <https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/view/1256>
- CECH. (2005). *Programa de Educación Religiosa*. Santiago, Chile: Conferencia Episcopal de Chile.
- CELAM. (1999). *La Catequesis en América Latina*. Bogotá: Conferencia del Episcopado Latinoamericano y del Caribe.
- Congregación para la Educación Católica. (5 de Mayo de 2009). *Carta Circular n°529/2009 de la Congregación para la Educación Católica de la Santa Sede*. Recuperado el 23 de Enero de 2018, de <http://www.vatican.va>:
http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20090505_circ-insegn-relig_sp.html
- Cornejo, M., & Salas, N. (2011). Rigor y calidad metodológicos: un reto a la investigación social cualitativa. *Psicoperspectivas*, 10(2), 12-34.

Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de
<http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/articloe/view/144/174>

Cortez, K., Fuentes, V., Villablanca, I., & Guzmán, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios Pedagógicos*, 39(2), 97-113. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de
https://scielo.conicyt.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052013000200007

Dulzaides, M., & Molina, A. (2004). Análisis documental y de información: dos componentes de un mismo proceso. *Acimed*, 12(2), 2-10. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de
<http://scielo.sld.cu/pdf/aci/v12n2/aci11204.pdf>

García, L., Azcárate, C., & Moreno, M. (2006). Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan cálculo diferencial a estudiantes de ciencias económicas. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 9(1), 85-116. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de
<http://www.scielo.org.mx/pdf/relime/v9n1/v9n1a5.pdf>

Golombek, P. (1998). A study of language teachers' personal practical knowledge. *Tesol*, 32, 447-464. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de
<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.2307/3588117>

Jorba, J., & Sanmartí, N. (2008). *Evaluación como ayuda al aprendizaje*. Barcelona: Graó.

Lloreda, H. (2012). Enseñar Religión: un reto posible de afrontar. *Revista Española de Pedagogía*. *Revista Española de Pedagogía*, 319-336. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/498450.pdf>

- López, F. (2002). El análisis de contenido como método de investigación. *Revista de Educación*, 4, 167-179. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/1912/b15150434.pdf?sequen>
- Martínez-Carazo, P. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento y Gestión*(20), 165-193. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/646/64602005.pdf>
- McMillan, J., & Schumacher, S. (2005). *Investigación Educativa*. Madrid: Pearson Educación, S.A.
- Mella, O. (1998). Naturaleza y orientaciones teórico-metodológicas de la investigación cualitativa. *CIDE*, 51, 1-74. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://repositorio.uahurtado.cl/handle/11242/8356>
- Meza, J. (2011). *Educación religiosa escolar*. Bogotá: San Pablo.
- Ministerio de Educación. (1984). Decreto 924. *Reglamento clases de religion en establecimientos educacionales*. Santiago, Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://bcn.cl/1v18g>
- Ministerio de Educación. (1998). Decreto 220. *Establece objetivos fundamentales y contenidos minimos obligatorios para enseñanza media y fija normas generales para su aplicacion*. Santiago, Chile: Biblioteca del Congreso Nacional de Chile. Recuperado el 06 de Agosto de 2018, de <http://bcn.cl/1uw4w>
- Ministerio de Educación. (2008). *Marco para la Buena Enseñanza* (Séptima ed.). Santiago: MINEDUC.
- Monge, E. (2010). El estudio de casos como metodología de investigación y su importancia en la dirección y administración de empresas. *Revista Nacional de Administración*, 1(2), 31-54. Recuperado el 6 de

- Agosto de 2018, de
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3693387>
- Perrenoud, P. (2008). *La evaluación de los alumnos. De la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas*. Buenos Aires: Colihue.
- Prieto, M. (2008). Creencias de los profesores sobre Evaluación y Efectos Incidentales. *Revista de Pedagogía*, 29(84), 123-144. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://www.redalyc.org/pdf/659/65908405.pdf>
- Saavedra, D. (2016). Creencias docentes en torno a la Educación Religiosa Escolar Católica y su relación con la planificación de la enseñanza. *Estudios Pedagógicos*, 42(3), 327-346. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v42n3/art18.pdf>
- Salas, A. (1993). *Didáctica de la enseñanza de la religión*. Madrid: CCS.
- Sanjurjo, L. (2002). *La formación práctica de los docentes. Reflexión y acción en el aula*. Santa Fe: Homosapiens.
- Sanmartí, N. (2007). *10 ideas clave: evaluar para aprender*. Barcelona: Graó.
- Scherz, T. (2015). *La enseñanza de la religión en las escuelas. Urgencia educativa para la esfera pública*. Santiago: Arzobispado de Santiago. Vicaría para la Educación.
- Shulman, L. (2005). Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 9(2), 1-30. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>
- Stake, R. (1998). *Investigación con estudio de casos*. Madrid: Morata.
- Stiggins, R. (2006). What a difference a word makes. Assessment FOR learning rather than assessment OF learning helps students succeed. *Journal of Staff Development*, 27(1), 10-14. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de

<http://conference2010.tie.wikispaces.net/file/view/Stiggins%20Assessment%20Article.pdf/281322794/Stiggins%20Assessment%20Article.pdf>

Strauss, A., & Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquía.

Taylor, S., & Bogdan, R. (2000). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación* (Tercera ed.). Barcelona: Paidós.

Vargas, F., & Moya, L. (2014). Pensar la clase de religión en las escuelas públicas de Chile. Un acercamiento desde los derechos humanos y la educación multicultural. *REER*, 4(2), 1-16. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://www.reer.cl/index.php/reer/article/view/33/33>

Vasilachis de Gialdino, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. *Forum: Qualitative Social Research*, 10(2), 1-26. Recuperado el 6 de Agosto de 2018, de <http://www.qualitative-research.net/index.php/fqs/article/view/1299/2778>

Yin, R. (1994). *Case Study Research: Design and Methods*. London: SAGE.