

REER
Revista Electrónica de Educación Religiosa
Vol. 6, No. 2, Diciembre 2016, pp. 1-24
ISSN 0718-4336 Versión en línea

Determinantes, ámbitos y condiciones en los procesos de formación permanente de profesores de Religión⁺

Javier Espinoza San Juan*

Resumen

El ejercicio de la docencia, actualmente, exige procesos sistemáticos de perfeccionamiento y capacitación para promover procesos formativos de calidad. En el ámbito de la Educación Religiosa Escolar Católica la formación permanente es una necesidad personal y profesional que tiene como objetivo mejorar la acción docente y, en consecuencia, la calidad de la clase de religión. Además, la naturaleza de esta área disciplinar exige formación sistemática y permanente. No obstante, no existen suficientes resultados de investigación sobre el tema de la formación permanente a nivel nacional. En este contexto, surge interés por desarrollar un estudio centrado en comprender este proceso, sus determinantes, áreas y condicionantes en profesores de Religión de la Universidad Católica y adscritos a la Vicaría de Educación católica.

Palabras clave: formación permanente, profesor de religión

* La presente investigación fue parcialmente financiada con fondos de la Dirección de Investigación de la Universidad Católica de la Santísima Concepción (DIN 10/2015).

* Universidad Católica de la Santísima Concepción, Chile. Contacto: javier.espinoza@ucsc.cl

Determinants, areas and conditions in the processes of continuous training of teachers of religion

Javier Espinoza San Juan

Abstract

The practice of teaching currently requires systematic improvement processes and training to promote quality training processes. In the field of Catholic School Religious Education lifelong learning is a personal and professional need that aims to improve teaching activities and, consequently, the quality of the religion class. Moreover, the nature of this subject area requires systematic and ongoing training. However, there is insufficient research results on the subject of lifelong learning at the national level. In this context, arises interest in developing a study focused on understanding this process, its determinants, and conditions in areas teachers of the Catholic Religion and assigned to the Vicariate of Catholic Education University.

Keywords: lifelong learning, religion teacher

Determinantes, ámbitos y condiciones en los procesos de formación permanente de profesores de Religión

Javier Espinoza San Juan

Introducción

La formación permanente de los profesores de Educación Religiosa Escolar Católica junto con ser una necesidad personal y profesional, tiene como objetivo mejorar la calidad de las clases de religión y su acción docente en general (Merino, 2008). No obstante, en innumerables documentos que surgen desde la Iglesia Chilena a partir de comisiones o encuentros, se evidencia que hay una baja valorización del desempeño profesional en esta área en particular (Comisión Valoración de la Asignatura de Religión, 2014). Además, las evaluaciones estandarizadas para profesores – Evaluación Docente y Programa de Asignación de Excelencia Pedagógica – indican que los profesores de religión poseen un dominio pedagógico y disciplinario muy por debajo de la media nacional. Así, el porcentaje promedio de docentes de todas las asignaturas que son competentes para el ejercicio de la pedagogía en el sistema público desde 2008 a 2011 es de 70%, mientras que los docentes competentes en la asignatura de religión católica solo llegan al 47,5%. (Manzi, et al., 2011).

Por otra parte, según lo expresado por la comisión antes señalada, muchos profesores se sienten carentes de dominio pedagógico, “nos hace falta aplicación de profesionalismo en el desarrollo de la clase” dicho con palabras de los propios docentes.

Otro factor que incide en la valoración de la asignatura es confundir la educación religiosa escolar con la catequesis sacramental. Muchos profesores tienen claridad que la clase de religión no es catequesis, y, sin embargo, haciendo un proceso pedagógico sistemático, terminan realizando catequesis en las salas de clases, o, en otros casos, transmitiendo doctrina católica con muy poca contextualización en la vida de los estudiantes. Es así como se entrega información sin significado y sin contexto para ser enseñada generando desmotivación e incompreensión en los estudiantes. Los profesores lo manifiestan de la siguiente manera: “desmotivación de los niños”, “rechazo de los jóvenes a Cristo...”, “los alumnos no valoran lo que se les enseña”, etc. (Comisión Valoración de la Asignatura de Religión, 2014)

Frente a este escenario, se hace necesario un catastro de las necesidades de formación, además de los factores que determinan esta necesidad y las condicionantes de la misma, que permita obtener información relevante para la formación inicial y continua de los profesores de Religión.

Se entiende según Merino (2008), esta necesidad como una formación permanente y sistemática exigida por el desarrollo constante de las ciencias religiosas y de las ciencias de la educación, además de los desafíos siempre nuevos presentados por las realidades educativas.

Lo expresado anteriormente, da cuenta de la necesidad de apoyar a los profesores de enseñanza religiosa en su proceso de profesionalización. Especialmente asumiendo el denominado Marco para la Buena Enseñanza (Mineduc, 2008), que establece estándares para una adecuada práctica profesional del docente, las responsabilidades que contribuyen significativamente al aprendizaje de sus alumnos y las responsabilidades que asume en el aula, en la escuela y en la comunidad donde se inserta.

En esta misma línea Pérez (2010), presenta como consideraciones iniciales en la formación del profesor de religión tres puntos: El contexto

actual de la educación; las orientaciones del magisterio y las interpelaciones de la realidad social y escolar. Esta última es relevante ya que son los mismos actores quienes reflexionan desde su práctica como docentes y presentan las necesidades de formación que requieren.

En atención a los antecedentes analizados anteriormente se hace necesario sondear, desde los propios actores; los determinantes, las áreas o ámbitos y condiciones que el ejercicio docente les demanda para posteriormente dar respuesta certera a sus necesidades, esto reflejado en el contexto de los profesores de religión ex alumnos de la UCSC y adscritos a la Vicaria de Educación del Arzobispado de la Santísima Concepción.

A partir de lo anterior, surge como pregunta de investigación: ¿Cuáles son los determinantes, ámbitos y condiciones en los procesos de formación permanente de profesores titulados de la UCSC y adscritos a la Vicaria de Educación del Arzobispado de la Santísima Concepción?

Metodología

Esta investigación se desarrolló con un enfoque de investigación cualitativo. Respecto a este modelo de investigación se puede afirmar que el enfoque cualitativo como una reflexión desde la praxis (Sáez, 1988; citado por Pérez, 2007), en donde la realidad se constituye por significados, símbolos e interpretaciones elaboradas por los propios sujetos desde sus reglas operadas en su contexto natural, al estar centralizada la atención en la comprensión de los procesos desde las propias creencias, valores y reflexiones (Pérez, 2007).

Desde el punto de vista epistemológico el conocimiento se considera un producto de la actividad humana y, por lo tanto, se privilegia una recogida de información que garantice la máxima intersubjetividad en la exploración de la realidad, produciendo datos descriptivos desde las propias

palabras de los sujetos buscando el estudio de lo particular y concreto (Pérez, 2007).

Conforme a lo anterior, en esta investigación interesa conocer los significados dados por los profesores a su experiencia de formación permanente, a fin de comprender los requerimientos formativos y sus condicionantes desde una perspectiva personal e institucional.

Tipo de estudio y su diseño

Se ha optado por desarrollar un estudio de caso y en particular se llevó a cabo uno de tipo instrumental. Cabe destacar que existe poco consenso acerca de lo que es un estudio de caso y para algunos autores no constituye un método de investigación (Merriam, 1998).

En esta investigación se reconoce que el estudio de casos es particularista porque se enfoca en una situación, en un caso particular. El caso en sí mismo es importante por lo que revela y por lo que representa. Además, es descriptivo, ya que el producto final permite comprender las dimensiones de un fenómeno particular. También, se reconoce como heurístico, porque ilumina al investigador en la comprensión del caso investigado y puede constituir la oportunidad para la construcción de nuevos significados, ampliar la experiencia del investigador o confirmar lo que ya se sabe.

En relación al diseño de la investigación, se desarrollará un estudio de caso instrumental, que es un método empírico de indagación que estudia un fenómeno en su contexto real, por lo que el investigador tiene la posibilidad de conocerlo de forma más amplia a partir del caso utilizado en el estudio (Stake, 1998). Se trata de un tipo de estudio que no se centra en algo inusual, sino que estudia el caso como medio para lograr una comprensión más profunda de un aspecto de la experiencia humana. Así, en

este estudio el caso permitirá comprender en la perspectiva de formadores y profesores el tema de la formación permanente en profesionales de la educación, en particular, de la especialidad de Religión y Moral.

Informantes claves

La selección de informantes, es definido por Rodríguez et al. (1996) como una tarea continuada en la que se ponen en juego diferentes estrategias conducentes a determinar cuáles son las personas o grupos que, en cada momento del trabajo de campo, pueden aportar la información más relevante a los propósitos de la investigación. En particular en este estudio se definieron un conjunto de criterios para seleccionar a los informantes que proporcionaran la perspectiva necesaria para comprender el tema de la formación permanente. A continuación, se describen los criterios que se establecieron:

- Profesores de Educación Religiosa Escolar Católica egresados de la UCSC y adscritos a la Vicaría de Educación del Arzobispado de la Santísima Concepción.
- Profesores de Educación Religiosa Escolar Católica coordinadores de los profesores de religión tanto en colegios particulares y subvencionados egresados de la UCSC y adscritos a la Vicaría de Educación del Arzobispado de la Santísima Concepción.
- Docentes formadores de profesores de Religión de la UCSC en el área de las Ciencias de la educación y las Ciencias Religiosas.

Muestreo cualitativo

Una vez establecidos los criterios de selección, se optó por el desarrollo de un tipo de muestreo denominado caso típico-ideal que se caracteriza por desarrollar un perfil con atributos esenciales de un sujeto construido por el investigador para determinar el caso mejor (Rodríguez et al., 1996), permitiendo considerar la interrelación de un gran número de rasgos entre unas cuantas personas (Adgar, 1980, citado por Rodríguez et al., 1996).

En el caso típico ideal como se describe anteriormente tomará en cuenta los criterios de selección delimitados anteriormente.

Técnicas de producción de datos

Para la producción de datos se utilizaron dos estrategias, por una parte, la entrevista semiestructurada y también se desarrollaron grupos focales.

Entrevista semiestructurada

En relación a la entrevista, las preguntas se caracterizaron por ser abiertas de acuerdo a lo propuesto en la literatura en términos de lograr cierta profundidad con un número de entrevistados establecido de acuerdo a la saturación teórica que se logre (Vieytes, 2004).

En esta investigación, esta técnica permitió recoger los significados y experiencias de los profesores formadores y los profesores de religión sobre el desarrollo de los procesos de formación permanente. Es decir, el objetivo fue aproximarse a las ideas que determinan y condicionan este proceso, además de conocer aquellos ámbitos prioritarios de demanda formativa.

Grupo Focal

En relación al grupo focal, este se concibió como una entrevista realizada a un grupo de personas para recopilar información relevante sobre la formación permanente desde la perspectiva de profesores y sus formadores.

Por lo tanto, la primera característica que se evidencia en esta técnica es su carácter colectivo que contrasta con la singularidad personal de la entrevista (Bisquerra, 2004). El objetivo del desarrollo de esta estrategia fue generar un espacio de discusión colectiva entre profesionales de la educación y formadores universitarios. De este modo, se recogieron datos cualitativos a partir de sus comentarios en torno a las condiciones, es decir, los facilitadores y obstaculizadores de la formación permanente. A propósito, Canales (2006) complementa comentando que en los *focus* se habla de lo que vive el individuo en una situación (realidad), es un espacio para el análisis de los sentidos de la acción.

Análisis de los datos

La técnica de análisis fue el Análisis de Contenido, apoyado con el uso del software atlas.ti versión 7, el proceso permitió la codificación de los datos y la agrupación de familias de códigos emergiendo las subcategorías del estudio a través de las redes semánticas. Siguiendo los planteamientos de Rodríguez (2003) los datos recopilados no tienen significado si no se analizan, pues provienen de diversas fuentes por lo que se requiere que el investigador realice un profundo análisis y las conexiones entre las diversas fuentes de tal forma de obtener resultados (Rodríguez, et al., 2009). La recopilación de los datos de los participantes de esta investigación, se transcribió con la utilización del software *Microsoft Word*, versión 2016, lo

que permitió asegurar la sistematización de los datos (Farías y Montero, 2005).

Así, luego se pudo realizar el análisis de los datos, esto en la investigación cualitativa es muy complejo y el único punto en común entre los investigadores es la idea de que el análisis es el proceso de extraer sentido de los datos (Tesch, 1990, citado por Rodríguez, et al., 1999).

Para el análisis de datos en esta investigación se propuso el uso del método de análisis de Miles y Huberman (1994, citado por Rodríguez, et al., 1999). Este método no es lineal ya que las tareas pueden darse de manera simultánea, aparecer de modo reiterativo, es decir puede estar interconectado.

Cabe precisar, además, que para esta investigación se realizó una categorización de tipo inductiva (Rodríguez, Quiles y Herrera, 2005).

Se proponen tres fases o tareas a realizar por parte del investigador:

- 1.- Reducción de los datos
- 2.- Separación de unidades
- 3.- Identificación y clasificación de unidad

Triangulación

Respecto de la 'triangulación', Ruiz Olabúenaga (2003) la identifica como un intento de promoción de nuevas formas de investigación que pueden enriquecer el uso de la metodología cualitativa. Su uso no busca el contraste o el cotejo de resultados obtenidos por diferentes acercamientos metodológicos a la realidad social, sino el enriquecimiento de una comprensión. En este sentido, es una estrategia metodológica más que un método o una técnica concreta.

La lógica de la 'triangulación' se apoya en dos funciones principales, diferenciadas, pero relacionadas entre sí. La primera proviene del

enriquecimiento (validez interna) que una investigación recibe cuando, tras la recolección inicial de datos y su posterior interpretación, se aplican diferentes técnicas de análisis, se adopta una perspectiva teórica distinta o se añaden diferentes tipos de datos. La segunda función procede del aumento de confiabilidad (validez externa) que dicha interpretación puede experimentar cuando las afirmaciones del investigador vienen corroboradas por las de otro colega o por la contrastación empírica con otra serie similar de datos (Ruiz Olabuénaga, 2003).

La triangulación no solamente garantiza la validez de un estudio mostrando que sus conclusiones no dependen del modo utilizado para recolectar y analizar los datos, sino también permite enriquecer las conclusiones, otorgar mayor confiabilidad, mayor nivel de precisión y contrastar la consistencia interna del estudio.

Teniendo en cuenta los aportes teórico-metodológicos expuestos, se aplicará la estrategia de triangulación de fuente (Denzin, 1970) a fin de contrastar las distintas entrevistas y el análisis de los grupos focales en la discusión de los resultados.

Discusión de los resultados

Esta investigación tuvo como propósito comprender los determinantes, ámbitos y condiciones en los procesos de formación permanente de profesores de religión. Sobre todo, se pretendió examinar cuáles son aquellos determinantes que motivan a los profesores a participar de procesos formativos de carácter permanente y los ámbitos específicos de sus requerimientos. Además, se identificaron aquellos factores facilitadores y obstaculizadores asociados a las condiciones de este. A continuación, se discutirán los principales hallazgos descritos anteriormente.

En relación a los determinantes que motivan la necesidad de participar en procesos de formación permanente se destacan las exigencias institucionales y aspectos deficientes en la formación inicial docente.

Las de tipo Institucional: se pueden establecer aspectos ligados a las características de los estudiantes y el tipo de establecimiento. En primer lugar, se describe que no todos los estudiantes son creyentes y, por otra parte, se argumenta que también afecta el que se sitúen en contextos de vulnerabilidad. Los factores anteriores de acuerdo a los resultados del estudio constituyen un factor importante asociado a la necesidad de iniciar procesos de formación permanente a fin de responder a las características descritas anteriormente. Esto coincide con lo planteado por Saavedra (2014) quien analiza las dificultades que tienen los profesores de religión, quienes manifiestan que a la hora de implementar y contextualizar los Objetivos Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios no cuentan con la formación necesaria para responder a las realidades escolares en contextos plurales. Estos escenarios se caracterizan porque convergen alumnos de diversas confesiones religiosas y diversas actitudes frente a lo religioso y por ello, es necesario reforzar el conocimiento curricular y el conocimiento del estudiante en aspectos que permitan al profesor tomar mejores decisiones en su práctica docente.

Por otra parte, otro determinante detectado corresponde a la disposición de los profesores a mejorar su posición y/o valoración profesional en sus contextos laborales y por ello, buscan instancias de formación permanente. A respecto, Tejada y Fernández (2012) consideran que este tipo de determinante de la formación permanente se relaciona con beneficios asociadas a estas en el ámbito laboral. Estos autores precisan que tales beneficios se refieren particularmente a: seguridad laboral, la integración institucional y socio profesional, mejora en la autoestima personal y resultados de acreditación de competencias, entre otros.

Además, todos los participantes del estudio concluyen que una de las razones por las cuales los profesores se comprometen con procesos de formación permanente, corresponde a la toma de conciencia de las deficiencias en el proceso de formación inicial docente. Los profesores participantes precisan que su formación no fue pertinente y tampoco, coherente con las necesidades específicas de los contextos escolares. Los resultados anteriores, están en la línea de análisis de Hernández (2014), quien reconoce ciertas debilidades en los procesos de formación universitarios presentes en los programas pedagógicos de profesores de religión por ello es necesario que exista una relación estrecha con el contexto real de desempeño profesional.

Conforme a lo anterior, este autor propone mejorar la formación inicial mediante la reflexión de las prácticas pedagógicas, lo que hace pensar que a través de este análisis reflexivo se podrían reconocer algunos nudos críticos de la acción profesional. Así en base de lo detectado se podrían diseñar programas de formación que respondan a las problemáticas locales y de este modo, se logre una mayor coherencia entre la formación pedagógica disciplinar y las demandas escolares reales.

En relación a las demandas de formación permanente en las ciencias religiosas, se señalan como temas prioritarios el campo disciplinar Bíblico, Teológico y Pastoral.

Desde los resultados se aprecia una necesidad de formación permanente en el área bíblica, específicamente, el uso que se le puede dar como una herramienta efectiva del proceso de enseñanza aprendizaje. Este hallazgo resulta importante, dado que no hay investigaciones que evidencien esta necesidad.

Además, los resultados estarían indicando que es necesario reforzar los procesos formativos en el ámbito de la didáctica, a fin de que la biblia sea utilizada como un recurso de apoyo al aprendizaje. Al respecto, Raby y

Nocetti (2016), encontraron que uno de los aspectos que desincentiva el interés por la enseñanza religiosa es el carácter instrumental con que se utiliza la biblia y, además encontraron que el aspecto didáctico explica en gran parte el desinterés por la clase de religión. Lo anterior, reforzaría la necesidad de mejorar la formación didáctica, tanto en profesores en servicio como en formación.

Por otro lado, existe una debilidad en los procesos de formación en el área pastoral, se supone que es un quehacer atribuido a la acción profesional del profesor de religión, no obstante, reconocen que no están preparados para ello. Estos resultados son coherentes con los resultados de Raby y Nocetti (2016), quienes encontraron en general una disposición de indiferencia hacia las actividades que organiza la pastoral en establecimientos confesionales de la provincia de Concepción. Además, encontraron que la familia de los estudiantes no se interesa por participar en las actividades de la pastoral.

Por otro lado, los profesores formadores manifiestan que la enseñanza teológica es fundamental. Esto coincide con lo expresado por la Congregación para la Educación Católica (2014), que establece que a partir del dialogo teológico el profesor puede mostrar la pluralidad, sin perder la identidad propia. Además, el conocimiento en esta área permite al profesor mejorar las explicaciones de cuestiones religiosas.

En relación a las ciencias de la educación, los resultados encontrados son claros en señalar tres áreas relevantes en la formación permanente, esto es el área curricular, didáctica y la evaluación.

En primer lugar, se evidencia la necesidad de reflexionar sobre la concreción del *currículum*, en contextos escolares específico. Concretamente se evidencian deficiencias en la implementación de los planes y programas de educación religiosa escolar católica. Esto coincide con lo expuesto por la comisión nacional de planes y programas EREC (2014), al establecer que tales

orientaciones curriculares no están actualizadas y que no responden a los requerimientos reales de formación. En este sentido, los resultados muestran la necesidad de revisar las bases curriculares actuales y replantearse el sentido y orientación que se le debería dar a la clase de religión.

Respecto de la evaluación, existe la necesidad de formación en el diseño de instrumentos evaluativos. Si bien, los profesores en servicio diseñan diversos instrumentos, reconocen que no tienen las competencias disciplinares necesarias para innovar y diversificar instrumentos y para valorar los aprendizajes de los estudiantes en el ámbito de la formación religiosa. Esto se relaciona con el expuesto por Hernández (2014), quien manifiesta que la deficiencia en el ámbito evaluativo es transversal a los docentes de religión y se hace necesario fortalecer este aspecto desde la formación inicial. Este autor propone la creación de comunidades de aprendizaje que permitan a los profesores compartir experiencias y así, reflexionar en torno a prácticas de evaluación que evidencien una mayor efectividad a la hora de establecer el logro de aprendizaje en este campo de la formación escolar.

Por otra parte, una necesidad relevante demandada por los participantes del estudio fue la formación en el área didáctica de la enseñanza religiosa. Se observa en específico que no cuentan con habilidades para el diseño e implementación de estrategias de enseñanza que otorguen sentido al conocimiento religioso y que implique al estudiantado en el aprendizaje en esta área. En este sentido Saavedra (2014) afirma que, si bien existen instancias de formación en el ámbito de la didáctica, se evidencian una inclinación al ámbito pastoral más que escolar, eso permite que el diseño no se relacione directamente con contenidos religiosos.

Cabe destacar que también se encontró que existe la necesidad de contar con formación permanente que articule las distintas áreas del conocimiento religioso con sus formas específicas de enseñanza puesto que

presentan problemas distintos unos de otros. En este sentido, Ezzati (2013) afirma que no es posible reducir a una única forma todas las modalidades de enseñanza religiosa escolar. Esto hace pensar en un modelo que permita rescatar particularidades desde la disciplina para realizar procesos de formación permanente que sean efectivos y que respondan a las demandas de cada área disciplinar.

Es importante agregar que se observa que los requerimientos formativos en el área de la didáctica, evidencian un enfoque tradicional de la enseñanza. Así, por ejemplo, en el discurso se reitera un concepto de la didáctica, entendida como “metodología” y en algunos casos como “pedagogía”, confundiendo ambos conceptos. Es en esos términos que se reconocen la necesidad de fortalecer la formación de la didáctica religiosa, desde una perspectiva más actual que se centra en responder a las singularidades de la enseñanza del contenido disciplinar. En este sentido es de mayor interés para los profesores en ejercicio el desarrollar procesos formativos que respondan a la necesidad didáctica en términos más actualizados.

Por otra parte, al describir los facilitadores que permiten la participación de los profesores en procesos de formación permanente, se destacan la importancia del apoyo institucional, reflejado en proporcionar espacios laborales dedicados para las tareas propias de la formación, el apoyo económico y el reforzamiento positivo de los pares y autoridades del establecimiento. Lo anterior se relaciona con lo planteado por Montecinos (2003), quien plantea que, para el aprendizaje del docente en el contexto del desarrollo profesional docente, es fundamental contar con el apoyo institucional materializado en una cultura organizacional dinámica que busque el mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se entrega a los estudiantes. En este sentido Montecinos propone que los profesores cuenten con tiempo y recursos para participar en actividades de

formación permanente reconociendo que estos procesos formativos mejoran la práctica de la enseñanza y tributan al cumplimiento de la misión evangelizadora de los establecimientos escolares.

Otro facilitador, es que el proceso de formación contribuya directamente al cambio de las prácticas de enseñanza en el aula. Esto es coherente con lo expresado por Bayo (2012), quien establece que se requieren de cursos con un carácter más práctico, en que el profesor pueda aplicar sus conocimientos posteriormente, mejorando la efectividad del proceso de enseñanza aprendizaje en la clase de religión.

Finalmente, llama la atención que, dentro de los factores facilitadores de la formación permanente, no se logra vislumbrar con claridad factores de carácter interno que favorezcan este proceso, por el contrario, los facilitadores son de orden institucional. Esto resulta preocupante dado que las características institucionales no son controladas por los propios profesores. En este sentido, Arellano y otros (2006) plantean que los profesores tienden a poner el acento solo en factores externos, y en ese sentido, tiene más peso la influencia de la institución escolar en la configuración de necesidades formativas.

En cuanto a los obstaculizadores del proceso de formación, estos se relacionan fundamentalmente con la falta de tiempo, capacidades económicas y la falta de voluntad para asumir compromisos de formación permanente.

En relación a las características los resultados evidencian que los procesos de formación permanentes deben ser coherente con los contextos y las realidades educativas en los que se desempeñan los profesores de religión, esto coincide con lo expresado por Casas (sin fecha) al mencionar como un aspecto general de los procesos de formación permanente el planificar programas institucionales que respondan a las necesidades de

cambio de la educación, con una oferta de formación coherente, flexible y diversificada.

Por otra parte, los profesores en ejercicio demandan procesos de formación innovadores que sean interesantes y que tomen en cuenta otras disciplinas como por ejemplo el arte. En esta línea, los profesores en ejercicio demuestran interés al ser consultados ante las necesidades constantes y emergentes que determinan el horizonte de la formación permanente. Esto concuerda con lo expresado por Díaz del Valle (2015) puesto que es necesario abrirse a una mayor comunicación con las demás asignaturas, con el fin de potenciar la interdisciplinariedad.

Conclusión

A continuación, se presentarán las principales conclusiones del estudio, organizadas de acuerdo a las categorías de análisis que permiten comprender el caso analizado y referido a la formación permanente de profesores que egresaron de una institución regional.

En primer lugar, interesó explorar qué determina que los profesores en servicio se interesen por participar de procesos de formación. Al respecto, se encontró condicionantes de carácter externo e interno. El primero que resulta ser más importante se refiere a las exigencias en los propios centros educacionales que instan al profesor actualmente a perfeccionarse en ciertos ámbitos disciplinares y pedagógicos. Por otra parte, la formación inicial como atributo interno, personal, cuando se reconoce deficiente, constituye un factor determinante de la necesidad de formación. Estos resultados son importantes, dado que estaría por una parte evidenciando la necesidad de mejorar los procesos de formación universitaria de los profesores de religión. Y, por otra parte, también se evidencian que las instituciones escolares son un factor clave para que el profesor se motive a perfeccionarse y esto debería

ser reforzado y apoyado por el equipo de gestión institucional. Así, estos resultados han permitido profundizar en las causas más habituales que permiten comprender porque los profesores se interesan o no por la formación.

En segundo lugar, se buscó conocer aquellos ámbitos o áreas prioritarias de la formación permanente en las ciencias religiosas y de la educación, al respecto una necesidad clara en las ciencias religiosas son las áreas bíblica, pastoral y teológica. En el área bíblica se reconoce la necesidad de profundizar en torno al uso de la biblia como un recurso efectivo que apoye el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por otro lado, en el área pastoral se demanda formación para enfrentar aspectos de gestión y administración que son claves en la pastoral educativa. En el área teológica se encontró que la formación permanente debe enfocarse en como esta responde a cuestiones religiosas que implican cuestionamientos en temas relacionados con la fe.

En relación a las necesidades en las ciencias de la educación se detectó que en el área curricular existe poco conocimiento en la implementación de los planes y programas curriculares. Por otra parte, existe la necesidad de contar con programas de formación permanente en el área de la evaluación, más específicamente, en el diseño de instrumentos que permitan evidenciar los aprendizajes relativos a la formación religiosa, esto es, aquellos aspectos actitudinales y valóricos.

Relacionado con el área didáctica se concluye que existe, en algunos casos, una mirada tradicional, enfocada en la demanda de perfeccionamiento en método que apoyen el diseño de actividades que permitan la construcción de aprendizajes significativos. En esta misma línea, se percibe la demanda de formación en didácticas específicas que entreguen fundamentos a sus prácticas de enseñanza. Es importante conocer estas necesidades identificadas por los propios actores, ya que permitiría implementar programas de formación permanente que sean pertinentes y que

contribuyan al mejoramiento de la enseñanza religiosa. Además, estos resultados pueden cuestionar y/o fortalecer los planes de formación en el ámbito didáctico.

En relación con el tercer objetivo, los resultados de esta investigación permitieron describir las condiciones que facilitan y obstaculizan el desarrollo de los procesos formación permanente, además de las características del mismo. Se evidenció que, a nivel institucional, uno de los facilitadores es contar con espacios que garanticen el cumplimiento de los compromisos formativos. En otras palabras, se trata de contar con el apoyo relativo al tiempo y el aporte económico para financiar la participación en programas formativos que apoyen el mejoramiento continuo de la docencia en el ámbito de la educación religiosa escolar. Otro facilitador institucional es el contar con programas de formación permanente que contribuyan directamente al cambio de las prácticas de enseñanza en el aula.

Por otro lado, los resultados muestran que existen dos tipos de obstaculizadores, el primero tiene relación con la falta de tiempo y la capacidad económica de los profesores. Esto puede también ser un facilitador, en la medida que se disponen de los recursos anteriores. Por otra parte, también se observó que la falta de voluntad de los profesores obstaculiza el compromiso con procesos formativo.

Finalmente, respecto de las características que condicionan la formación permanente, se encontró que los programas deben ser coherentes con lo que los profesores demandan y tener un carácter interdisciplinar que amplíen las experiencias formativas en el área de la enseñanza de la religión.

Referencias bibliográficas

- Arellano, M. (2006). Formación continua de docentes: un camino para compartir. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en www.oei.es/historico/quipu/chile/formacioncontinuadedocentes.pdf
- Arzobispado de Santiago, (2014). Resumen Comisión Nuevos Programas de Religión Católica. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.vicariaeducacion.cl/profesoresreligion/images/img_noticias/26062014_1139am_53ac3ead1b3dd.pdf
- Bayo, P. (2012). Obstáculos y facilitadores en la formación continua del profesorado. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://repositori.uji.es/xmlui/bitstream/handle/10234/79669/Forum_2002_25.pdf?sequence=1
- Bisquerra, R. (2004). Metodología de la investigación educativa. Madrid: La Muralla.
- Canales, M. (2006). Metodologías de la investigación social. Santiago: Lom ediciones.
- Casas, M. (S.F.). La formación permanente de los maestros. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.aufop.com/aufop/uploaded_files/articulos/1225211227.pdf
- Congregación para la Educación Católica, (2014). EDUCAR HOY Y MAÑANA Una pasión que se renueva. Instrumentum laboris. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_sp.html

- Denzin, N. K. (1970). *Sociological Methods. a Source Book*. Chicago: Aldine Publishing Company.
- Diaz del Valle, L. (1998). Modelo de intervención transversal e interdisciplinario para educar valores. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en <http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/article/view/117/262>
- Ezzati, R. (2013). Desafíos actuales de la Educación Religiosa Escolar Católica. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en <http://es.slideshare.net/gquivira/conferencia-rezzati>
- Farias, L. y Montero, M. (2005). De la transcripción y otros aspectos artesanales de la investigación cualitativa. *Internacional Journal of Qualitative Methods*, Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en https://sites.ualberta.ca/~iiqm/backissues/4_1/pdf/fariasmontero.pdf
- Hernández, M. (2014). El Profesor de Religión: Identidad y Evaluación del Desempeño. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.reer.cl/articulos/10-40_IDENTIDAD.pdf
- Manzi, J., González, R., Sun, Y. (Eds.) (2011). *La Evaluación Docente en Chile*. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.mideuc.cl/libroed/pdf/La_Evaluacion_Docente_en_Chile.pdf
- Merino, P. (2008). FORMACIÓN CONTINUA DE LOS PROFESORES DE EDUCACIÓN RELIGIOSA CATÓLICA: propuesta de diseño curricular basado en competencias. *Educación Religiosa, Didáctica y Formación de Profesores*. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.reer.cl/articulos/1_5_Ano1Numero1Merino.pdf
- Merriam, S. (1998). *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. 2. ed. Jossey-Bas Inc.

- MINEDUC (2008). Marco para la Buena Enseñanza. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en <http://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- Montecinos, C. (2003). Desarrollo profesional docente y aprendizaje colectivo. *Psicoperspectivas* vol. II / 2003 (pp. 105 - 128). Recuperado en 31 de octubre de 2016, de <http://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/articloe/viewFile/6/6>
- Pérez, G. (2007). INVESTIGACIÓN CUALITATIVA: Retos e interrogantes. Madrid: La Muralla, S. A.
- Pérez, L. (2010). Desafíos actuales en la formación inicial de profesores de Religión. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en <http://files.clasesdereligioncatolica.webnode.cl/200000025-9f6e6a0878/desafios%20en%20la%20formacion%20de%20profesores%20de%20religion.doc>
- Raby, M. Nocetti, A. (2016). *Actitud frente a la evangelización escolar católica en estudiantes de enseñanza media y la percepción de los profesores sobre este proceso formativo en una provincia de la región del Biobío*. Publicación Pendiente.
- Resumen Comisión Calificación de la asignatura de Religión (2014). Valoración de la Asignatura de Religión en la Escuela. Documento de Trabajo. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.vicariaeducacion.cl/profesoresreligion/images/img_noticias/26062014_936am_53ac21cebc91b.pdf
- Rodríguez, C. (2003). Nociones y destrezas básicas sobre el análisis de datos cualitativos. El proceso de Investigación en educación, algunos elementos claves., Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.ugr.es/~ugr_unt/Material%20M%F3dulo%201/Nociones%20y%20destrezas%20b%20E1sicas%20sobre%20el%20análisis%20de%20datos%20cualitativos.pdf

- Rodríguez, C., Quiles, O., & Herrera, L. (2005). Teoría y Práctica del Análisis de Datos cualitativos. Proceso General y Criterios de Calidad. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanas, Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en <http://www.redalyc.org/pdf/654/65415209.pdf>
- Rodríguez, G. Gil, J. García, E. (1996) Metodología de la Investigación Cualitativa. Granada, España: Ediciones Aljibe.
- Ruiz, J. (2003) Técnicas de triangulación y control de calidad en la investigación socioeducativa Bilbao: Universidad de Deusto.
- Saavedra, D. (2014). Un análisis a los desafíos y necesidades pedagógicas de los profesores de Religión Católica. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en http://www.reer.cl/articulos/16-56_Un.pdf
- Stake, R. (1998). Investigación con estudio de casos. Madrid, Morata.
- Tejada, J. Fernández, E. (2012). El impacto de la formación continua: claves y problemáticas. Recuperado el 09 de noviembre de 2016 en <http://rieoei.org/deloslectores/4362Tejada.pdf>
- Vieytes, R. (2004). Metodología de La Investigación En Organizaciones, Mercado y Sociedad. Buenos Aires, Argentina: Editorial de Las Ciencias.