

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

DISEÑO CURRICULAR PARA LA ENSEÑANZA
DE LA EDUCACIÓN RELIGIOSA:
GUÍA METODOLÓGICA

Trabajo final de investigación aplicada sometido a la consideración
de la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en
Planificación Curricular para optar por el grado y título de Maestría
Profesional en Planificación Curricular.

MAGALLI MORA CASTILLO

Ciudad Universitaria Rodrigo Facio, Costa Rica

2019

Dedicatoria

¡A Ti, Señor!

*Que eres mi luz y guía, y abriste caminos y oportunidades,
colocando a las personas en los momentos indicados,
para la realización de este trabajo de investigación.*

*A mi familia, quien en sus oraciones siempre
desean lo mejor para mí y por la motivación constante a través
de sus palabras de apoyo.*

*Y le dedico este trabajo a una compañera, amiga y hermana que Dios
colocó en este camino académico,
para brindarme siempre su apoyo incondicional y cariño:*

Seidy Fallas Mora

Agradecimiento

A mi director *M. Sc. William Delgado Montoya*, por su paciencia, aportes asertivos y apoyo incondicional, quien no midió tiempo para guiar mi camino en esta investigación, enriqueciéndolo con su experiencia personal y profesional.

A *Melba Sofía Fallas Zúñiga*, quien me escuchó, motivó e iluminó con sus consejos, fue una gran inspiración para culminar este proceso.

De corazón, agradezco al profesorado de Educación Religiosa que colaboraron en esta investigación, lo que permitió que la misma se constituya en una herramienta útil para una mediación pedagógica innovadora.

A una amiga y hermana incondicional, *Lilliam Jiménez Rojas*, por su apoyo y acompañamiento espiritual en este proceso.

A *Shirley Prendas Sánchez*, quien de forma desinteresada me apoyo con sus conocimientos técnicos y su vocación de servicio.

A *José Marvin, Marco Antonio y Seidy* quienes renovaban mis fuerzas constantemente con sus ideas y consejos académicos.

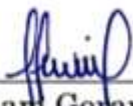
A la diseñadora gráfica *Carmen Teresa Mora Ureña*, que con su gran sensibilidad, carisma y vocación logró plasmar alegría y calidad a la Guía de Mediación Pedagógica.

A la Dra. *Annia Sibaja Espeleta* por su persistencia y acompañamiento como coordinadora del Programa del Posgrado.


“Este trabajo final de investigación aplicada fue aceptado por la Comisión del Programa de Estudios de Posgrado en Planificación Curricular de la Universidad de Costa Rica, como requisito parcial para optar al grado y título de Maestría Profesional en Planificación Curricular.”



M.Ed. César Rodríguez Hidalgo
Representante del Decano del Sistema de Estudios de Posgrado



M.Sc. William Gerardo Delgado Montoya
Profesor Guía



M.Sc. Melba Sofía Fallas Zúñiga
Lectora



Dr. Marco Antonio Fernández Picado
Lector



Dra. Annia María Sibaja Espeleta
Coordinadora
Programa de Posgrado en Planificación Curricular



Magalli de los Angeles Mora Castillo
Sustentante

Resumen

Las transformaciones curriculares suscitan cambios significativos que generan un reordenamiento desde los contenidos, roles, protagonistas, actores educativos y sociales, hasta la incursión de un nuevo posicionamiento epistemológico en los métodos de enseñanza y aprendizaje. La fundamentación pedagógica de la transformación curricular del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, plantea un diseño curricular a partir de habilidades en el estudiantado requiere de un bagaje de conocimientos, destrezas, y valores. Para el desarrollo de habilidades es menester un aprendizaje desde la vivencia, experiencia, modelado hasta imitación, esta dinámica se identifica totalmente con la metodología praxeológica (ver, juzgar, actuar y evocar), en su planteamiento la investigadora realizó una contextualización para la asignatura de Educación Religiosa y que guarda coherencia y pertinencia con la misma; estableciendo así una metodología innovadora para la enseñanza por habilidades emanada desde la transformación curricular costarricense. El objeto de estudio de la investigación consistió en identificar un planteamiento metodológico innovador con estrategias de mediación que sustentan una planificación didáctica desde los ejes, dimensiones y habilidades formuladas en la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía* en la asignatura supracitada. La investigación se llevó a cabo bajo un enfoque cualitativo, con instrumentos de recolección de datos como el análisis documental, entrevista semiestructurada y grupos focales. El análisis de los resultados se obtuvo con el apoyo de la técnica de análisis de contenido con el software Atlas.ti y la triangulación de los datos de los grupos informantes. Los sujetos participantes se conformaron por los Asesores Nacionales, Regionales y profesorado de I y II ciclos de la Educación General Básica de la Educación Religiosa. El estudio obtuvo como resultado el diseño de una propuesta curricular titulada *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, con el fin de ofrecer un insumo teórico-metodológico para el profesorado responsable de la enseñanza de dicha asignatura y operacionalizar el desarrollo de habilidades coadyuvado con esta metodología innovadora. La guía de mediación pedagógica consta de cuatro apartados: la fundamentación, ruta de aprendizaje, dos unidades didácticas y un registro de autoevaluación.

Para la validación de la guía de mediación pedagógica, se seleccionó profesorado de Educación Religiosa del I y II ciclos de la Educación General Básica, con categoría profesional y experiencia por más de 15 años y de diversas Direcciones Regionales Educativas del país. La validación de la guía de mediación pedagógica fue valiosa en tanto, consideraron que es un fundamento teórico que sustenta una metodología propia para la enseñanza de la asignatura.

Abstract

Curricular transformations cause significant changes that rearrange different aspects from contents, roles, protagonists, educational and social actors, to the incursion of a new epistemological positioning in teaching and learning methods. The *Ministerio de Educación Pública de Costa Rica*'s pedagogic fundament for the curricular transformation establishes a curricular design based on the skills of the students that need a background of knowledge, abilities and values. Learning from experience, and imitation of a model is necessary for the development of those skills. This dynamic contrasts with the praxeological methodology — see, judge, act, evoke —. For this approach, the investigator contextualised the subject of Religious Education, which has coherence and relevance with the innovative methodology for the technique of teaching through skills emanating from the Costa Rican curricular transformation. The subject of study consisted on identifying an innovative methodological approach with mediation strategies that support a didactic planning from the axes, dimensions, and skills formulated in the Curricular Policy *Educación para una nueva ciudadanía* in the aforementioned subject. The qualitative approach that conducted the research includes data collection instruments, such as documentary analysis, semi-structured interview, and focus groups. The analysis content technique software, Atlas.ti, and the informant groups' triangulation of the data supported the analysis results of the research. Participants include National and Regional Advisors, and General Basic Education of Religious Education in I and II academic cycles professors. As a result, this study designs a curricular resolution titled *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, which offers theoretical- methodological input for responsible professors in the subject, and operationalizes the development of skills assisted by this innovative methodology. In addition, four sections conform the pedagogic mediation guide: substantiation, learning path, two didactic units, and an auto evaluation record. Religious Education professors of professional category and of more than 15 years of experience in the General Basic Education's I and II academic cycles, and different Regional Education Directions in the country participated in the pedagogic mediation guide's validation. This validation is valuable as it is considered a theoretical fundament that supports the proper methodology for the teaching of the subject.

Tabla de Contenidos

Portada	i
Dedicatoria.....	ii
Agradecimiento	iii
Tribunal Examinador.....	iv
Resumen	v
Abstract.....	vi
Tabla de Contenidos	vii
Lista de tablas	xi
Lista de figuras	xii
Lista de abreviaturas.....	xiv
CAPÍTULO I.....	1
Introducción.....	1
Descripción del estudio	1
Organización del trabajo	3
1.1. Antecedentes	4
1.1.1. Transformaciones curriculares en países de América Latina	5
A nivel internacional.	6
A nivel nacional.	13
1.2. Justificación	17
1.3. Relevancia del trabajo final de investigación aplicada.....	24
1.3.1. A nivel social:	24
1.3.2. A nivel teórico:.....	25
1.3.3. A nivel metodológico.....	28
1.4. Planteamiento del problema	29
1.5. Definición del problema de investigación.....	30
1.5.1. Objeto de estudio	31
1.6. Preguntas de la investigación.....	31
1.7. Objetivos	32
1.7.1. General	32

1.7.2. Específicos	32
CAPÍTULO II.....	34
Referente Teórico	34
2.1. La planificación curricular	35
2.2. La Política Educativa y Curricular costarricense	38
2.2.1. Política Educativa La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad.....	39
2.2.2. Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía.....	43
2.3. Programa de Estudio de Educación Religiosa	49
2.3.1. Enfoque Curricular.....	53
2.4. Mediación pedagógica.....	60
2.4.1. Estrategias de mediación	63
2.4.2. Metodología Praxeológica.....	66
Fases de la Metodología Praxeológica.....	69
Principios de la Metodología Praxeológica	78
CAPITULO III.....	79
Metodológico.....	79
3.1. Tipo de investigación.....	79
3.1.1. Paradigma.....	79
3.1.2. Enfoque	79
3.1.3. Alcance del estudio	81
3.1.4. Diseño de la investigación.....	81
3.1.5. Fases del diseño.....	82
3.1.6. Diseño Metodológico de la propuesta curricular.....	84
3.2. Breve descripción del Departamento de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública.....	86
3.2.1. Informe de Resultados del Diagnóstico Nacional 2008.....	89
Organización del estudio de diagnóstico.	89
Etapas del desarrollo del diagnóstico nacional.	90
3.3. Fuentes de información	92
3.3.1. Negociación de entrada y criterios éticos	92

3.3.2. Sujetos participantes	94
3.4. Muestreo de los informantes.....	94
3.5. Ejes de Análisis	96
3.5.1. Unidad de análisis.....	96
Categorías de análisis.....	96
3.6. Técnicas e instrumentos para la recogida de la información.....	108
3.6.1. Descripción de las técnicas de recolección	108
Análisis documental	109
La entrevista semiestructurada	111
Grupos Focales.....	112
Grupo focal previo al diseño de la propuesta curricular de mediación pedagógica.	114
Grupo focal de validación para la propuesta curricular de mediación pedagógica.	115
Cuestionario	116
3.6.2. Validación de los instrumentos	118
3.6.3. Análisis de la información.....	118
CAPÍTULO IV.....	120
Análisis de Resultados	120
Resultados y análisis de la información	120
4.1. Analizar la relación de la enseñanza en Educación Religiosa desde la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía.	120
4.2. Componentes curriculares de la transformación curricular.....	132
Informe final del diagnóstico al programa vigente.	140
Entrevista con los Asesores y Asesoras Regionales.....	141
Cuestionario dirigido al profesorado de Educación Religiosa.	141
Grupo focal aplicado al profesorado de Educación Religiosa.....	141
4.3. Plantear una metodología innovadora para la enseñanza de Educación Religiosa ...	155
Aspectos de Validación	159
Apreciaciones finales	162
CAPÍTULO V.....	165
Conclusiones y Recomendaciones.....	165
5.1. Conclusiones	165

5.2. Recomendaciones	170
CAPÍTULO VI.....	174
Referencias bibliográficas	174
ANEXOS	186

Lista de tablas

Tabla 1 <i>Distribución de Direcciones Regionales educativas por provincia</i> _____	88
Tabla 2 <i>Cantidad de participantes en el Diagnóstico Nacional</i> _____	90
Tabla 3 <i>Estratos de informantes e instrumentos utilizados en el muestreo</i> _____	96
Tabla 4 <i>Categorías, subcategorías, definiciones conceptuales y operacionales de la investigación</i> _____	97
Tabla 5 <i>Listado de códigos para la codificación en Atlas.ti 8</i> _____	107
Tabla 6 <i>Documentos seleccionados para el análisis documental</i> _____	110
Tabla 7 <i>Sujetos participantes en la entrevista semiestructurada</i> _____	113
Tabla 8 <i>Profesorado participante del grupo focal, categoría profesional, años de experiencia y Dirección Regional Educativa</i> _____	114
Tabla 9 <i>Profesorado participante del grupo focal para la validación de la Guía de Mediación Pedagógica, por categoría profesional y Dirección Regional Educativa</i> _____	116
Tabla 10 <i>Sinopsis de conceptos del Programa de Estudio de Educación Religiosa, Política Educativa, Política Curricular y Metodología Praxeológica</i> _____	144

Lista de figuras

<i>Figura 1.</i> Constructos del referente teórico _____	34
<i>Figura 2.</i> Marco filosófico y conceptual de la Política Educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. _____	41
<i>Figura 3.</i> Los ejes de la Política Educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad _____	42
<i>Figura 4.</i> Orientaciones para una nueva realidad _____	43
<i>Figura 5.</i> Los tres pilares que conducen la Transformación Curricular _____	45
<i>Figura 6.</i> Dimensiones de la Transformación Curricular _____	47
<i>Figura 7.</i> Dimensiones y habilidades propuestas en la Transformación Curricular _____	48
<i>Figura 8.</i> Ámbitos del Programa de Estudio de Educación Religiosa _____	54
<i>Figura 9.</i> Contenido de las áreas del Programa de Estudios de Educación Religiosa _____	55
<i>Figura 10.</i> Ámbitos, áreas y grandes objetivos del Programa de Estudios de Educación Religiosa _____	56
<i>Figura 11.</i> Estrategias metodológicas a aplicar en Educación Religiosa _____	58
<i>Figura 12.</i> Las actividades para la evaluación, según el Programa de Estudio de Educación Religiosa. _____	60
<i>Figura 13.</i> Los tratamientos de la Mediación Pedagógica _____	62
<i>Figura 14.</i> Secuencia de aprendizaje por cuatro tipos de actividades, propuesta por Hilda Taba. _____	65
<i>Figura 15.</i> Relación recursiva de los fundamentos teóricos y método praxeológico _____	68
<i>Figura 16.</i> Fases de la Metodología Praxeológica _____	70
<i>Figura 17.</i> Fase del Ver. Metodología Praxeológica _____	71
<i>Figura 18.</i> Fase del Juzgar. Metodología Praxeológica _____	73
<i>Figura 19.</i> Fase del Actuar. Metodología Praxeológica _____	75
<i>Figura 20.</i> Fase del Evocar. Metodología Praxeológica _____	77
<i>Figura 21.</i> Fases del diseño de investigación _____	83
<i>Figura 22.</i> Diseño del proceso metodológico de la propuesta curricular _____	87
<i>Figura 23.</i> Cinco etapas para el análisis documental propuestas por Sandoval _____	109
<i>Figura 24.</i> Ejes, Dimensiones e Indicadores de la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía _____	123
<i>Figura 25.</i> Relaciones de las percepciones de la subcategoría Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular (FPPC), Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular Ejes (FPPCE), Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular Habilidades (FPPCH), Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular Indicadores (FPPCI) _____	125
<i>Figura 26.</i> Vinculación de las áreas del Programa de Estudio de Educación Religiosa con los Ejes, Dimensiones y Habilidades de la Política Curricular _____	130

<i>Figura 27. Relaciones de las subcategorías Mediación Pedagógica utilizada en Educación Religiosa (MPERE), el enfoque metodológico del programa de estudio de Educación Religiosa (EMPERE) y la pertinencia para la Educación Religiosa (PERTIERE)</i>	136
<i>Figura 28. Relaciones de las subcategorías Mediación Pedagógica utilizada en Educación Religiosa (MPERE), los componentes curriculares de la Política Curricular (CCPC), y métodos y técnicas para la Educación Religiosa (MTERE)</i>	139
<i>Figura 29. Relaciones de las subcategorías Estrategias de Mediación en Educación Religiosa (EMERE) y la Metodología Praxeológica para Educación Religiosa (MPx)</i>	143
<i>Figura 30. Contenidos que son necesarios de abordaje pedagógico muy específico de la Educación Religiosa (Cont5y6ERE)</i>	150
<i>Figura 31. Subcategorías emergentes señaladas por los informantes entre ellas: Actualización del profesorado de Educación Religiosa (ActproERE), Necesidades de material didáctico para la Educación Religiosa (NecMDERE) y por último las Estrategias de Capacitación que prefieren los informantes (Estratdecapacit)</i>	154
<i>Figura 32. Estructura metodológica de la Guía de Mediación Pedagógica: Metodología Praxeológica para Educación Religiosa</i>	158

Lista de abreviaturas

APER	Asociación de Profesores de Educación Religiosa
CSE	Consejo Superior de Educación
DDC	Dirección de Desarrollo Curricular
DER	Departamento de Educación Religiosa
DRE	Dirección Regional Educativa
ERE	Educación Religiosa
MEP	Ministerio de Educación Pública
OIE	Oficina Internacional de Educación
PPPC	Programa de Posgrado en Planificación Curricular
TFIA	Trabajo Final de Investigación Aplicada
UCR	Universidad de Costa Rica
UNESCO	Organización de las Naciones Unidas para el Educación, la Ciencia y la Cultura



Autorización para digitalización y comunicación pública de Trabajos Finales de Graduación del Sistema de Estudios de Posgrado en el Repositorio Institucional de la Universidad de Costa Rica.

Yo, Magalli Mora Castillo, con cédula de identidad 107420333, en mi condición de autor del TFG titulado Diseño curricular para la enseñanza de la Educación Religiosa: Guía Metodológica, U.L.

Autorizo a la Universidad de Costa Rica para digitalizar y hacer divulgación pública de forma gratuita de dicho TFG a través del Repositorio Institucional u otro medio electrónico, para ser puesto a disposición del público según lo que establezca el Sistema de Estudios de Posgrado. SI [] NO [X]

*En caso de la negativa favor indicar el tiempo de restricción: DOS año (s).

Este Trabajo Final de Graduación será publicado en formato PDF, o en el formato que en el momento se establezca, de tal forma que el acceso al mismo sea libre, con el fin de permitir la consulta e impresión, pero no su modificación.

Manifiesto que mi Trabajo Final de Graduación fue debidamente subido al sistema digital Kerwá y su contenido corresponde al documento original que sirvió para la obtención de mi título, y que su información no infringe ni violenta ningún derecho a terceros. El TFG además cuenta con el visto bueno de mi Director (a) de Tesis o Tutor (a) y cumplió con lo establecido en la revisión del Formato por parte del Sistema de Estudios de Posgrado.

INFORMACIÓN DEL ESTUDIANTE:

Nombre Completo: Magalli Mora Castillo

Número de Carné: B49520 Número de cédula: 107420333

Correo Electrónico: consultoracurricular@gmail.com

Fecha: 28 de enero de 2020 Número de teléfono: 83982462

Nombre del Director (a) de Tesis o Tutor (a): M.Sc. William Gerardo Delgado Montoya

FIRMA ESTUDIANTE

Nota: El presente documento constituye una declaración jurada, cuyos alcances aseguran a la Universidad, que su contenido sea tomado como cierto. Su importancia radica en que permite abreviar procedimientos administrativos, y al mismo tiempo genera una responsabilidad legal para que quien declare contrario a la verdad de lo que manifiesta, puede como consecuencia, enfrentar un proceso penal por delito de perjurio, tipificado en el artículo 318 de nuestro Código Penal. Lo anterior implica que el estudiante se vea forzado a realizar su mayor esfuerzo para que no sólo incluya información veraz en la Licencia de Publicación, sino que también realice diligentemente la gestión de subir el documento correcto en la plataforma digital Kerwá.

CAPÍTULO I

Introducción

Descripción del estudio

El Consejo Superior de Educación de Costa Rica ente rector de la educación, acordó actualizar lineamientos que reorienten el enfoque educativo del país. Por ello aprobó la Política Educativa *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad* (2016), y la Política Curricular *Educación para una Nueva Ciudadanía* (2017), como la base teórica que, orientan el marco teórico, pedagógico y metodológico para el diseño y rediseño de los planes y programas de estudio de todas las asignaturas del currículo costarricense.

El presente trabajo de investigación evidencia la actualización y profundización en el conocimiento de la planificación curricular desarrollado, específicamente para la asignatura de Educación Religiosa (ERE), según los postulados que se deben aplicar con la fundamentación y propuesta pedagógica de dichas políticas.

Dado lo anterior, el planteamiento de la investigación educativa y curricular, orienta la innovación en una metodología para la enseñanza de la asignatura en cuestión. A fin de resolver un problema desde el diseño curricular, en específico, en la planificación didáctica de forma coherente con el espíritu de la Política Curricular desde la visión *Educación para una Nueva Ciudadanía* y la naturaleza de la asignatura.

El estudio se identifica con la línea de investigación de la innovación curricular que propone el Programa de Posgrado en Planificación Curricular (PPPC) de la Universidad de Costa Rica (UCR), para los trabajos finales de

investigación aplicada. De esta manera, el aporte al conocimiento que se establece, conlleva a promover el cambio educativo mediante el engrosamiento teórico de una metodología innovadora para el diseño curricular de la asignatura de Educación Religiosa y considerando que, en la mediación pedagógica, se permea la construcción de conocimientos específicos en las estrategias de mediación, que en última instancia evidencian la puesta en práctica de los lineamientos de las políticas.

Con el aporte de esta experiencia curricular innovadora desde la mediación pedagógica, se desea atender las necesidades detectadas desde la etapa del diagnóstico hasta la fase de la planeación educativa, según Díaz-Barriga; Lule, Pacheco, Saad y Rojas-Drummond, (2000). Por lo que, la investigación involucra un subproceso de diagnóstico, selección y organización de elementos vinculados con la enseñanza de la Educación Religiosa (ERE), porque ella conforma parte del currículo básico costarricense del Ministerio de Educación Pública (MEP).

Es un trabajo que aporta al profesorado de la asignatura de Educación Religiosa, actualización para su práctica docente y permite fortalecer en el estudiantado las *“habilidades con el fin de promover nuevas formas de pensar y habilidades para la socialización y el desarrollo colectivo”*, planteadas en la Política Educativa: *La persona centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad* (2017, p. 13). Pensar en una metodología para fortalecer habilidades, de forma pertinente y contextualizadas para la asignatura, promueve procesos educativos conducentes al desarrollo de habilidades a lo largo de la vida, logrando la implementación de la transformación curricular, contenida en la Política Curricular *Educar para una Nueva Ciudadanía* (2016).

Organización del trabajo

El diseño de la investigación, formula su organización a través de capítulos que conllevan al estudio y diseño de una metodología pertinente y coherente para Educación Religiosa, permitiendo así, la incorporación de los ejes, dimensiones, habilidades propuestas en la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía* (2016). Su organización se detalla en el orden siguiente:

El *primer* capítulo, bosqueja la introducción con la descripción del estudio, la organización del estudio, se cita los antecedentes a nivel internacional y nacional, la justificación y relevancia de la investigación; además del planteamiento del problema, la definición de la situación problemática con las preguntas del estudio, los objetivos, los alcances, y las limitaciones del estudio.

El *segundo* capítulo, describe los constructos y el referente teórico que fundamenta esta investigación aplicada, mismo que da sustento al proceso del diseño curricular de una propuesta metodológica para la mediación pedagógica del profesorado de Educación Religiosa.

El *tercer* capítulo señala el referente metodológico del estudio, donde explica el tipo de investigación, paradigma, enfoque, diseño, contextualización, sujetos que participan en el estudio, descripción de los instrumentos, categorías de análisis y el procedimiento para el análisis de la información entre otros.

El *cuarto* capítulo, presenta el análisis y la discusión de los resultados, así como el esbozo de la propuesta del diseño metodológico programado y construido a partir de los resultados obtenidos en la investigación, que orientan la pertinencia y coherencia de una metodología para la enseñanza de la Educación Religiosa. El *quinto* capítulo, expone las conclusiones y recomendaciones que se desprenden de la investigación.

El *sexto* capítulo contempla las referencias bibliográficas que se utilizan para el andamiaje de la investigación.

1.1. Antecedentes

El planteamiento de la transformación curricular en Costa Rica, no solo implica la actualización, renovación e inclusión de aspectos técnicos pedagógicos que propician un cambio en la práctica educativa del profesorado, desde sus elementos y componentes del proceso de la enseñanza. Es necesario un estudio del enfoque que interviene en el diseño y desarrollo curricular propuesto para las prácticas didácticas, especialmente porque se desea caracterizar los lineamientos pedagógicos que cada transformación curricular aporta en la región latinoamericana, en el que se considera su naturaleza y orientaciones.

El propósito de las transformaciones curriculares, contiene metas específicas, que responden a una coyuntura histórico-social-política, en la que interviene el interés en la formación y educación del estudiantado, que además cuenta con la argumentación de un marco jurídico. Además, es inherente que el profesorado establezca las relaciones enseñanza-aprendizaje, normas y valores, elementos actitudinales, operaciones llevadas a cabo en el aula (Pinto, 2007), que permiten enriquecer la percepción en el cómo y por qué de la enseñanza, según la realidad educativa contextual.

Noriega (2015) define la transformación curricular como el requerimiento en:

(...) la actualización y renovación técnico pedagógico de los enfoques, esquemas, métodos, contenidos y procedimientos didácticos; de las diversas formas de prestación de servicios educativos y de la participación de todos los actores sociales. La Transformación Curricular asigna nuevos papeles a los sujetos que

interactúan en el hecho educativo y amplía la participación de los mismos. (párr. 20-21).

Se interpreta entonces que, afecta directamente a los métodos y procedimientos didácticos, mismos que aborda el profesorado desde su práctica educativa y que requiere de actualización en sus conocimientos. Lo anterior, por cuanto es necesario afrontar las tendencias educativas paralelas a los cambios globales que se están generando, y promover valores, contenidos, habilidades en la formación del estudiantado en consonancia con los propósitos de la legislación de cada país.

Esta investigación se aproxima a las diferentes transformaciones curriculares que están planteando los ministerios, secretarías, organizaciones magisteriales, todos de educación y, evidenciar el abordaje que se realiza en aquellos currículos básicos donde, se incluye la asignatura de Educación Religiosa. Además, se abordan otras transformaciones curriculares que se consideran importantes de mencionar para identificar líneas de acción y los procesos requeridos para la concreción de la interpretación de la transformación curricular en el currículo prescripto u oficial, desde el enfoque metodológico.

A continuación, se presenta un breve recorrido por algunos países de Latinoamérica que han propuesto una transformación curricular, así como ahondar en su sustento teórico.

1.1.1. Transformaciones curriculares en países de América Latina

Dado el aumento en el índice de esperanza de vida de las personas, se considera este un factor que afecta directamente al sistema educativo y el tipo de educación que será necesario desarrollar para los jóvenes que vivirán más

tiempo (Fumagalli y Madsen, 2004). Por lo que es importante preguntarse el tipo de contenidos que serán pertinentes para el área educacional y la constante preocupación por la educación y sus desafíos; su evidencia está en el análisis de las políticas y reformas educativas que se encuentran en curso en la región (Fumagalli y Madsen, 2004).

Dado lo anterior, es trascendente analizar, las razones por las cuales los diferentes entes rectores de la educación de los países, tienden a formular cambios curriculares. En la 46^a Conferencia Internacional de Educación, celebrada en el 2001, que asumió la temática sobre la educación para todos para aprender a vivir juntos: contenidos y estrategias de aprendizajes, se revela que una minoría de países latinoamericanos legitiman el cambio curricular (Braslavsky, 2004), basados en razones pedagógicas y socio-políticas, así como económicas internacionales e internas; otros países, en cambio, los realizan debido a los conflictos interétnicos, interculturales y multiculturales.

A nivel internacional.

Según se indagó en algunos países de América del Sur, como Chile, Argentina, Uruguay y Colombia, centraron su transformación curricular, según Dussel (2005), en lo referente a la estrategia de cambio curricular, el rol asignado al Estado central en ese proceso, la definición de áreas prioritarias y el alcance y ambiciones de la reforma, la definición de sujetos que determinan el currículum, cambios en los textos, y la inclusión de nuevas temáticas, cada uno con una elaboración diferente.

Las transformaciones curriculares se encuentran enmarcadas por el Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe. Es importante destacar en la implementación de las reformas siempre hay una “tensión entre lo viejo y lo nuevo” (Dussel, 2005, p.10), por lo que muchas veces se falla en ese

proceso y no se logran los objetivos formulados en la reforma, debido a que existe una escasa planificación de la implementación, la falta de adopción de estrategias pertinentes, conllevan a situaciones de fracaso, tal es el caso de Uruguay, en el que no se articularon espacios de interacción con otros actores de la sociedad, ni tampoco hubo modificaciones moderadas.

En el caso de Colombia, se programa un cambio del paradigma conductista que se venía ejecutando (Dussel, 2006), por lo que se inició con el “Movimiento Pedagógico Nacional” en el 2002, no fue liderado por el Ministerio de Educación. Sin embargo, para Ferrer, 2004 (citado por Dussel, 2006), la transformación curricular ofrecía definiciones curriculares, pero no así las orientaciones necesarias respecto de los contenidos de las áreas, fue una redefinición de las formas de participación de los actores sobre las decisiones del currículum.

Un aspecto particular, se da en el caso colombiano, con la entrada de pruebas estandarizadas (Dussel, 2006), que se orientan a medir algunas competencias cognitivas. Sin embargo, parece que fueron discontinuadas, con excepción de la prueba nacional, que sirve para concluir la secundaria y como preámbulo para el ingreso a la vida universitaria. Se da un cambio en la cultura evaluativa, ya que se introducen herramientas pedagógicas que coadyuvan en el proceso.

En cuanto a la asignatura de Educación Religiosa, Chile la incluye como asignatura obligatoria para los establecimientos, pero no para los alumnos o familias, que puedan optar por no hacerla (Dussel, 2006), además se definen nueve áreas de aprendizaje, con presencia de elementos humanísticos, artísticos, científicos y tecnológicos, además es una asignatura optativa para la primaria y no para secundaria (Secretaría Regional Ministerial de Educación, 2014).

Para Argentina, solo en los municipios de Catamarca, Tucumán y Salta se contempla dicha asignatura como parte del currículo básico (Becerra, 2015), y en Colombia como área fundamental en la Educación Básica y Media (Meza, 2012). Para Uruguay, no consta la presencia de la asignatura en mención.

Las transformaciones curriculares, formuladas por los países del Sur, (Chile, Argentina, Uruguay y Colombia) establecen que los cambios se basan en el papel que desempeñan los nuevos actores: el Estado Nacional, la sociedad civil, el profesorado y los expertos en didáctica y currículum; éstos últimos con un lugar prioritario en la producción de los discursos pedagógicos oficiales (Dussel, 2005).

En el caso de Centroamérica y Panamá, desde inicios de 1990 (Arrién, 2000) se presentan gran cantidad de reformas y transformaciones curriculares en Centroamérica, lo que evidencia un dinamismo presente en la región, con las crecientes reformas estructurales significativas (Dussel, 2005), para responder a los cambios vertiginosos que afectan directamente a la educación.

Al referirse a la experiencia en transformaciones curriculares en América Central, es vinculante mencionar el Seminario Internacional sobre Reforma Curricular y Cohesión Social en Centroamérica, llevado a cabo del 5 al 7 de noviembre de 2003, celebrado en San José, Costa Rica, como una iniciativa conjunta de la OIE-UNESCO y la oficina de la UNESCO para América Central, de Costa Rica. En dicho evento participaron representantes de los Ministerios de Educación, de la sociedad civil y universidades de Costa Rica, así entonces, entre los países de la región representados se encontraba además El Salvador, Guatemala, Honduras, Nicaragua y Panamá. A continuación, una síntesis sobre sus transformaciones curriculares:

El Salvador fundamenta que el objetivo principal de su propuesta, es promover la participación activa de la ciudadanía, donde se incluyan a todos los sectores de sociedad. Además, transformar la historia y consolidar la sociedad con orientaciones particulares. Su reforma contenía dos dimensiones: a) Visión Abstracta: teoría y práctica del planteamiento filosófico y pedagógico y, b) Visión Operativa: manifiesta el quehacer de los ejes de la reforma y su vez los ejes tienen objetivos específicos para su cumplimiento, según Berríos (2004).

Por su parte, Guatemala aspira a una reforma integral con su transformación curricular, donde la formación de los futuros ciudadanos, busquen el respeto, el valor de la propia cultura y la de los otros pueblos que enorgullecen su diversidad (Ministerio de Guatemala, 2004). Considera la educación trascendente para promover el mejoramiento de las condiciones socioeconómicas de las comunidades, así como para la transmisión de los valores y la cultura. Su marco filosófico, giró en torno al país, como nación multilingüe, pluriétnica y multicultural.

La transformación curricular parte de un nuevo paradigma curricular en la que se hallan enfoques activos, participativos y propositivos; llevan por énfasis el aprender a aprender, aprender a hacer, aprender a ser, aprender a convivir y aprender a emprender. Concluye el Ministerio de Guatemala (2004):

En el nuevo paradigma curricular, la educación es un proceso social transformador, que va dirigido a la realización plena del ser humano como un ser social, donde se busca el desarrollo de la inteligencia, la creatividad, la proactividad, el interés científico y tecnológico, el desarrollo físico y espiritual y la práctica del trabajo productivo como medios para el desarrollo personal y social. Ello requiere un vínculo estrecho entre la escuela y la comunidad, los maestros y las maestras, la familia, así como el vínculo entre la educación no formal con la formal. (p. 37).

En el caso de Honduras, la transformación curricular, señala que se ha considerado la historia de la educación nacional e internacional, para tener en cuenta el factor globalización. La centralidad está en recuperar la historia con sus “luces y sombras” (Torres, 2004, p. 40). Tomando en cuenta el avance de las ciencias de la educación, las áreas del conocimiento y las reformas educativas de varios países de la región. Entre las tendencias que aboga esta transformación curricular presenta, como punto de partida, las establecidas en la Conferencia Mundial de Educación celebrada en Jomtiem, Tailandia en 1990, que sirve de norte para la reforma educativa y además de la región.

Básicamente, las competencias que promueve en su desarrollo son: *Competencias Básicas*: Ciudadanas y de Desarrollo Personal, Científicas, Matemática, Sociales y Comunicativas. *Competencias Específicas* para el Trabajo y la Productividad (Ministerio de Educación de Nicaragua, 2009, p. 34). Para que esta transformación curricular sea exitosa es necesario el compromiso y participación del profesorado, además de un nuevo tipo de gestión administrativa y educativa de parte de los directores de centros, así como de cambios en el tipo y calidad de la asistencia técnica que el personal de las delegaciones municipales, departamentales y del nivel central. Se desarrolla una estrategia nacional de capacitación y profesionalización para el profesorado en servicio.

Por otra parte, para Panamá el proceso de transformación curricular, se inició desde el año 1996, se fortaleció la construcción de un currículo de carácter nacional flexible, actualizado, pertinente e integrado. Esta transformación utiliza un enfoque constructivista y por competencias (Rodríguez y Canto, 2010); se contó con la participación y consulta de la comunidad, así como del “diagnóstico, considerando el área científica, el área humanística y el área tecnológica” (p. 26).

El conocimiento se basa en las estructuras de las dimensiones del saber, saber ser, saber hacer y saber convivir que se construyen a través de la cultura cotidiana y la cultura sistematizada, que se consideran como elementos importantes para el logro de los aprendizajes significativos. También se pretende asegurar al egresado una sólida cultura humanística científica y tecnológica, así como el dominio de herramientas básicas y de lenguajes de la comunicación y la información, en concordancia en un compromiso con el desarrollo, el respeto al medio, la justicia social y la paz.

Para la implementación de su proceso de transformación actual, un componente importante que se incorporó lo constituye la “capacitación docente, como tarea prioritaria” (Rodríguez y Canto, 2010, p. 131). Todo esto conlleva, a pensar primero en la capacitación al profesorado, anticipándose al gasto que el gobierno pueda realizar en tecnologías para el aula.

De estos países, es importante indicar que solamente Guatemala y Panamá contemplan a la Educación Religiosa como asignatura de su currículo de forma optativa. Es decir, El Salvador, Honduras, Nicaragua no tienen dicha asignatura dentro de su currículo básico.

Las transformaciones curriculares expuestas, se centran en las temáticas como: contenidos a incorporar, rol asignado al Estado, al estudiantado, a padres de familia, comunidad educativa, profesorado; involucra a las estructuras para su participación y a expertos didácticos. Así, se manifiesta la necesidad de llevar a la praxis su ejercicio con el fin de cumplir a cabalidad con las metas planteadas.

Otro aspecto a destacar, es el de asumir dentro de las nuevas transformaciones curriculares: actitudes, contenidos procedimentales y conceptuales; dejando entrever una preocupación constante por la formación integral de los individuos y con una fuerte tendencia hacia el enfoque por

competencias y habilidades; por ende, esta temática está inherentemente relacionada con la mediación pedagógica que organiza el profesorado.

Tomando en cuenta, que varias transformaciones curriculares formulan la organización del conocimiento desde los saberes que sugiere el Informe que presidió Delors (UNESCO, 1996) como: el aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, se constituye en una tendencia, que es necesario enfatizar como un común denominador en las transformaciones curriculares. Se incluyen aspectos de la inter y transdisciplinariedad como eje transversal en el currículo.

Entre los obstáculos que encuentra para la implementación de las transformaciones curriculares, corresponde a la ausencia de los mecanismos y procesos adecuados para su implementación y operacionalización; esto es evidente por las deficiencias en la capacitación, pues así lo señala Dussel (2006). Por lo tanto, es necesario que se encuentre para el profesorado el espacio adecuado para su capacitación y/o asesoramiento, a fin de implementarlas con gran éxito.

Algunos aspectos señalados por Dussel (2006) al respecto, puntualiza en la confusión y disparidad en la implementación, en el que no hay definiciones concretas, la falta de definición de las reglas del juego, asignación de recursos, falta de formación docente, faltan procesos de negociación y consenso. También señala que es necesaria “la descentralización del currículum, posibilitando adaptaciones y negociaciones más democráticas” (2006, p. 25).

La mayoría, de las propuestas estudiadas, no residen en una completa reforma del marco curricular, sino en el rediseño o redefinición de sus planes y programas. Es necesario, recordar el criterio de la investigadora Sandra Ziegler (citada en Dussel, 2006), respecto a los obstáculos para implementar los

lineamientos establecidos en las transformaciones curriculares; es que muchas veces, una propuesta de transformación curricular queda escrita en cantidad de documentos, sin embargo, el profesorado no tiene tiempo para estudiarla, quizás le faltan competencias para su lectura crítica, lo que conlleva a la no apropiación de las orientaciones o lo hace en forma diferente a la esperada.

Por lo tanto, debe planificarse un mayor esfuerzo en la formación, y procurar la práctica de la teoría, ya que de no llevarse a cabo se propicia la dispersión y el fracaso de la implementación.

A nivel nacional.

A partir del año 2015, se empezó a gestar en el seno del Ministerio de Educación Pública (MEP) la transformación curricular, que posteriormente el Consejo Superior de Educación (CSE) acordó que la misma poseía fundamento teórico y filosófico para ser una política curricular y mediante acuerdo 07-64-2016, declara la Política Curricular en el marco de la visión “Educar para una nueva ciudadanía”, por lo que deroga la que se encontraba vigente bajo el acuerdo N° 77-90 del 16 de octubre de 1990.

La fundamentación pedagógica contiene la transformación curricular que se basa en la educación como un Derecho Humano y se fundamenta en los deberes ciudadanos. Afirma que, esta nueva postura fue “realizada por varios años y en consulta con la ciudadanía, por parte de una Comisión de Educación que trabajó antes de las elecciones presidenciales” (Política Curricular, 2016, p. 11).

Indica que la implementación de la transformación curricular será posible, en tanto y en cuanto se tome la participación activa de la ciudadanía y comprometida con el logro de los cambios que se desean realizar. “La Educación

para una Nueva Ciudadanía tiene como prioridad la formación de personas críticas y creativas, que reconozcan y respeten las diferencias culturales, étnicas, de género, de orientación sexual y de religión” (Política Curricular, 2016, p. 12). Es, así, que se pretende conformar una ciudadanía, cuyo accionar se fundamente en principios y valores éticos, así como en el respeto y la responsabilidad por el medio ambiente; se considera como factor de éxito en la implementación, la necesidad del estudio y análisis por parte de toda la comunidad educativa.

Si bien, las transformaciones curriculares analizadas poseen una tendencia por un cambio e incursión de nuevos paradigmas, que impacten significativamente en una educación para todos, en la que los cuatro saberes de Delors (1996) se encuentran presentes. Así como renovar el currículum debido a los cambios de la sociedad actual (Dussel, 2006, y se van imbricando el enfoque de las competencias y las habilidades, tal es el caso de los países del sur de América Latina.

Un factor recurrente en las transformaciones curriculares es el papel protagonista del estudiantado, luego el profesorado, como parte de los elementos básicos para el desarrollo del currículum. Asimismo, las tendencias recurrentes se centran en una formación por competencias y/o habilidades para el ejercicio de la ciudadanía, la formación docente (Dussel, 2005), la formación con conciencia social y pensamiento crítico (Rodríguez y Canto, 2010), calidad de la educación y eficiencia y eficacia en los servicios educativos, atención a las demandas tecnológicas y científicas, generación de competencias comunes para todos, una educación con equidad (Torres, 2004; Berríos, 2004, Dussel, 2006), enfoques centrados en la persona humana como ente promotor del desarrollo sociocultural, con énfasis en la valorización de la identidad cultural, la interculturalidad (Ministerio de Guatemala, 2004).

Las tendencias citadas por las diferentes transformaciones curriculares que indagó esta investigación, guardan particular similitud con los fundamentos de la transformación curricular propuesta por el MEP. Principalmente se considera que el estudiante “es el centro de todos los esfuerzos que se realicen, pues es la persona que habilitará el mundo y tendrá posibilidades y responsabilidades planetarias con un arraigo local.” (Política Curricular, 2016, p. 27), es decir tiene un rol más activo, esto demanda la necesidad de una reformulación en la metodología para las asignaturas.

Es importante, señalar que, en las transformaciones curriculares abordadas, el papel del profesorado es clave en los procesos de implementación; ya que sobre este profesional de la educación recae la responsabilidad en el nivel de logro sobre los cambios requeridos. Para Dussel (2006), la fundamentación de las transformaciones curriculares analizadas, contemplan factores como:

- a) Formación docente (para implementar y operacionalizar los contenidos, metodología y evaluación propuesta).
- b) Orientaciones claras y expresas, para la práctica diaria, acompañadas de un proceso de autoevaluación.
- c) Permear a la organización escolar, del espíritu de cambio, al que se está sometiendo el sistema, con el fin de reflejar en la gestión escolar y de aula evidencias del cambio.
- d) Los recursos pedagógicos y didácticos, presentes en caso de ser necesarios. (p. 28).

De la misma forma, procuran un desarrollo curricular a partir de habilidades, coincide con la transformación curricular del MEP, pues éstas se adquieren “mediante el aprendizaje de la experiencia directa a través del modelado o la imitación, por lo que trasciende la simple transmisión de conocimiento” (Política Curricular, 2016, p. 28).

También el planteamiento de la formación de una nueva ciudadanía, está presente en la supracitada transformación curricular, en ella se fundamenta “en

los Derechos Humanos y en ese sentido, la entendemos como un proceso integral que se desarrolla a lo largo de la vida”. Se tiene como resultado:

(...) procurar la autonomía personal, a partir de un abordaje pedagógico que brinde igual importancia a la formación humanística y la tecnológica, de manera que las ciencias, las tecnologías, las artes, las letras, los deportes y las distintas visiones del mundo puedan coexistir y desarrollarse en un ambiente de solidaridad, equidad y vigencia de los Derechos Humanos. (Política Curricular, 2016, p. 12)

Lo anterior, conlleva una propuesta educativa desde el enfoque constructivista y crítico, que le permita al estudiantado un posicionamiento desde el pensamiento sistémico, en el que logre identificar desde la acción de los procesos, una visión de conjunto que tienen un norte determinado, por lo que se requiere de una reformulación en la mediación pedagógica por parte del profesorado, coadyuvado de una metodología pertinente.

La propuesta de las transformaciones curriculares, evidencian que el currículum es un ente que “está permanentemente construyéndose y reconstruyéndose, es un proceso que se realiza en contextos distintos y afecta a los que serán a su vez agentes de futuras e inmediatas reconstrucciones, por lo que nos encontramos en terrenos movedizos” (Beltrán, 2010, p. 52). Por lo mismo, es un proceso complejo en su acoplamiento, entre lo que el profesorado va asumiendo, comprendiendo y llevando a la práctica, con el fin de perfeccionarlo en su práctica educativa.

En otras palabras, un proceso de transformación curricular no culmina con su aprobación, sino que requiere de toda una articulación en la interpretación e implementación para ofrecer su sostenibilidad. Indica Dussel (2006, p. 28) que no se trata de solo una “expresión de deseos”, sino que es una gran propuesta de marcos y orientaciones curriculares sobre las prácticas de la

enseñanza, en las que llegan al estudiantado una vez que el profesorado las ha reflejado y asumido desde su mediación pedagógica, planificación didáctica entre otros.

Por lo tanto, es importante entender las propuestas del currículum prescrito, en este caso se concreta en las tendencias del enfoque de enseñanza de las transformaciones curriculares estudiadas. De esta manera se asocian con las innovaciones en el campo metodológico para fortalecer la mediación pedagógica, y dan lugar a la teoría de la práctica (Gimeno, 2015), y a su vez, “la práctica del currículum en un proceso de representación, formación y la experiencia curricular en los estudiantes que debe comprenderse como un todo” según Kemmis (citado en Gimeno, 2015, p. 59) por lo que, es importante asumir el currículum como un engranaje, donde todos los elementos se encuentran interconectados.

1.2. Justificación

La construcción de una nueva ciudadanía, tal como lo esboza la Política Curricular (2016), requiere que se implemente en todos los programas de estudio del currículum básico costarricense y empoderar al estudiantado bajo esta visión. Por lo que, es una impronta para la educación costarricense, y es una “tarea que no admite demora en un mundo en el que se proclama con demasiada ligereza” (Torres, 2011, p. 132). Por lo que, la implementación de la transformación pedagógica, se convierte en un reto desde su comprensión hasta su puesta en práctica en los programas de estudio del currículum costarricense. En consideración con la idea, esta investigación se orienta en la identificación de una metodología pertinente para la mediación pedagógica en Educación Religiosa.

El enfoque de una promoción de la educación basada en los Derechos Humanos, es el eje principal de la actual transformación curricular costarricense, lo que tiene coherencia con los nuevos retos del siglo XXI. Dicha transformación curricular, presenta un enfoque de enseñanza por habilidades, y define sus orientaciones de la siguiente forma:

La Educación para una Nueva Ciudadanía tiene como prioridad la formación de personas críticas y creativas, que reconozcan y respeten las diferencias culturales, étnicas, de género, de orientación sexual y de religión. Se busca, así, conformar una ciudadanía cuyo accionar se fundamente en principios y valores éticos, así como en el respeto y la responsabilidad por el medio ambiente. (Política Curricular, 2016, p. 12).

Las nuevas implicaciones, de dichos postulados en el proceso enseñanza – aprendizaje, requieren del análisis de factores exógenos y endógenos en la planificación curricular. Los exógenos referidos a las demandas del estudiantado y de la sociedad, esto debido a los cambios vertiginosos. Los endógenos concernientes, en este caso, a la implementación de una nueva Política Curricular lo que implica cambios en la programación curricular de todas las asignaturas del currículo básico nacional.

Hay una claridad expresa de lo que pretende la citada Política Curricular bajo la visión Educar para una nueva ciudadanía, donde el estudiantado es el centro del proceso educativo y se desarrolla su potencial con la promoción de “abordajes pedagógicos novedosos” (Política Curricular, 2016, p. 25). Importante enfatizar que, la formación se fundamenta en los principios y valores éticos, por lo que debe afianzarse la puesta en práctica de habilidades que demuestren las destrezas, competencias, actitudes y valores.

De tal modo que, esto conlleva a gestar cambios significativos en la didáctica y la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, por parte del

profesorado, que como bien se indica, para el cumplimiento de esta propuesta, uno de los grandes retos, consiste en una “mediación pedagógica propicia para la construcción de los conocimientos” (Política Curricular, 2016, p. 26). Es decir, requiere que el profesorado como facilitador de dichos procesos sea capacitado debidamente y se apropie de un enfoque de enseñanza bajo un diseño curricular a partir de las habilidades y, que define como las:

(...) capacidades aprendidas que utiliza la población estudiantil para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria. Estas se adquieren mediante el aprendizaje de la experiencia directa a través del modelado o la imitación, por lo que trasciende la simple transmisión de conocimiento. (Política Curricular, 2016, p. 28).

Por ello, al analizar las estrategias metodológicas que el profesorado emplea en la mediación pedagógica permite incorporar cambios que suscita la Política Curricular y pretende que dichas estrategias sean coherentes con dicho planteamiento y enfoque.

Una de las justificaciones que orienta este estudio, tiene su razón en lo que Marrero (2015, p. 202) afirma es la “búsqueda reflexiva de significados para resolver los dilemas de la práctica” por parte del profesorado. En otras palabras, aunque se tome en consideración los contenidos del currículo, es el mismo profesorado quien asume la elaboración, revisión, validación y los recursos que, desde el criterio profesional, ofrecen respuesta a los dilemas en su praxis y a la vinculación de todo ello con las políticas emanadas. Por lo que el profesorado, resulta ser una de las fuentes primarias que facilita información trascendente, para la planificación didáctica.

Los criterios que interfieren en el papel decisivo del profesorado caracterizan con gran preponderancia la mediación pedagógica, especialmente en la selección de las estrategias de mediación del aprendizaje y en la “práctica

reflexiva” que según Bourdieu (citado en Gimeno, Santos, Torres, Jackson y Marrero, 2015, p. 211), es el posicionamiento que realiza el profesorado, especialmente, en el cómo articula el proceso de aprendizaje, aunado a ello Hernández y Sancho (citado en Gimeno, et al., 2015, p. 211) sustentan que tiene también relación con “las situaciones de organización”.

La mediación pedagógica del profesorado, es intervenida por su conocimiento didáctico y contextual (Marrero, 2015). Es así que, el profesorado como artífice del proceso de la planificación didáctica, provoca que, desde la realidad y contexto percibido, brinde las relaciones entre el currículum prescrito y el currículo planificado (Casanova, 2009). En el caso, de la planificación de las estrategias metodológicas, el profesorado, debe considerar:

(...) los métodos más adecuados para enseñar, de acuerdo con las exigencias de la materia, por un lado, y del momento evolutivo del alumno, por otro, como los tipos de recursos (con qué enseñar) y actividades que, al fin, es lo que llega al estudiante. (Casanova, 2009, p. 92).

Por consiguiente, es necesario que, desde los postulados de la transformación curricular, se consideren los principios y enfoques de la enseñanza pertinentes para el desarrollo de los mismos. Por ello un enfoque de enseñanza por habilidades se sostiene como lo afirma la UNESCO (1997), sobre los pilares de los saberes: a) saber aprender, b) aprender a hacer, c) aprender a vivir y d) aprender a convivir.

El modelo de planificación curricular que sustenta la fundamentación de la transformación curricular costarricense, está expresada desde la Política Educativa: La persona centro educativo y sujeto transformador de la sociedad (2017), en la que el constructivismo social determina que el propósito del aprendizaje considera el contexto de una sociedad y en el que además toma “en

cuenta las experiencias previas y las propias estructuras mentales de la persona que participa en los procesos de construcción de los saberes.” (Política Educativa, 2017, p. 10); es decir, los saberes mencionados anteriormente.

La concepción socioconstructivista del aprendizaje (Vygotsky, 1978) tiene total identificación con los postulados de la transformación curricular porque considera al estudiantado con un rol activo y centro de su proceso educativo; la persona docente es el mediador, guía y facilitador, diseñando actividades innovadoras. Asimismo, la transformación curricular señala que “los conocimientos constituyen la materia prima para estimular los procesos mentales y el desarrollo de habilidades” lo que estriba en “la importancia de la acción y el uso del conocimiento en situaciones prácticas, dando relevancia a la comprensión y resta prioridad al mero descubrimiento.” (Política Curricular, 2016, p. 96).

Lo citado anteriormente, demanda la selección coherente y pertinente de metodologías que promuevan con sus estrategias de mediación el desarrollo de habilidades que fomente el aprendizaje como experiencia y como un proceso de construcción significativa, que constituyen las dos vertientes de una educación por habilidades. Se ha seleccionado la asignatura de Educación Religiosa bajo el criterio por conveniencia, ya que la investigadora lleva vasta experiencia educativa en dicha especialidad.

Al respecto, se encontraron datos relevantes sobre la temática la mediación pedagógica, en el *Informe Final de Resultados. Proceso de Diagnóstico de los Programas Vigentes para la Educación Religiosa* (Departamento de Educación Religiosa, 2009), que se realizó a nivel nacional en 23 Direcciones Regionales Educativas del país y cuyos resultados señalan la importancia de reflexionar sobre la metodología en cuanto a la utilización de diferentes

metodologías, contextualizadas, que conlleve más a la experiencia de vida, que impacte, participativa, que la persona docente sea conocedora del aspecto técnico de la metodología empleada por lo que se requiere mayor formación y conocimiento de la metodología a emplear.

De las entidades participantes en el diagnóstico nacional, consideran los señalamientos realizados por la Asociación de Profesores de Educación Religiosa en los que recomendaron “proponer más actividades para la mediación y más ideas para la evaluación formativa” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 23). Asimismo, el profesorado de Educación Religiosa de primaria, secundaria y colegios nocturnos recomendaron que “la mediación pedagógica del docente debe ser amena, agradable y de interés para los estudiantes” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 34). De la misma forma los estudiantes de primaria indicaron que existen “metodologías inadecuadas por parte de los docentes en cuanto a las actividades de mediación (...) que se realicen más juegos o actividades lúdicas.” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, pp. 73, 76).

Tal como se observa las recomendaciones generales indican que “La mediación pedagógica supone un docente mediador, capaz de contextualizar los contenidos del programa y desde ahí proponer las estrategias de mediación que respondan a las necesidades, características y posibilidades del estudiantado.” (p. 93) y agrega que el “... enfoque constructivista es el más afín a la pedagogía de la fe y al método VER-JUZGAR-ACTUAR.” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 53). Por consiguiente, el citado informe contiene un análisis sustentado en el que subyacen hallazgos significativos y pertinentes que aportan a la toma de decisiones en cuestiones de metodología pertinente y coherente con

la asignatura y, que esta investigación reflexiona como insumo relevante a considerar.

En cuanto a los contenidos del Programa de estudios de Educación Religiosa el citado informe, evidenció que los objetivos 5 y 6 del área 2 del citado Programa de Estudio (2005, p. 21) que se refiere a *El cristiano en interacción con la creación y sus posibilidades para la ciencia y la tecnología, desde la perspectiva de su compromiso como colaborador en la obra de Dios*, son los que requieren especial cuidado por parte del profesorado, ya que se recomendó en el informe final que es un tema muy importante.

Sin embargo, el enfoque de dichos contenidos debe cambiarse, además que suelen ser temas en los que los padres de familia y encargados consideraron que están entre los temas más importantes y aceptable. De igual manera, se señaló la necesidad de la formación del profesorado en dichas áreas e incluso indicaron que el tema de la ciencia y la tecnología es complicado para los niveles más básicos.

Es precisamente, el objeto de estudio de la presente investigación, que pretende colaborar en el cambio educativo propuesto en la transformación curricular, enfocándose en la investigación de una metodología innovadora y pertinente con la asignatura elegida, considerando el marco referencial del análisis del diagnóstico nacional realizado en el 2008. De esta manera, contextualizar la investigación con el Programa de Estudio de Educación Religiosa, contiene una particular característica, ya que este se enmarcaba dentro de los lineamientos de la anterior política educativa del año 1994, y resulta menester innovar y actualizar la metodología de la citada asignatura a la luz de los ejes, dimensiones y habilidades de la Política Curricular vigente.

La presente investigación, ofrece un insumo para fortalecer el aprendizaje significativo y las metodologías participativas, de manera que se aminore sustancialmente uno de los hallazgos señalados en el Séptimo Informe del Estado de la Educación (2019, p. 58) referente a la continuidad por parte del profesorado de las “... prácticas tradicionales, como las clases magistrales con exposición de contenidos, atención de consultas puntuales de los alumnos y el monitoreo del trabajo individual.”

Con la propuesta de una nueva metodología para la enseñanza de la asignatura de Educación Religiosa, el propósito es propiciar su coherencia con los postulados de la fundamentación pedagógica de la transformación curricular, como parte de la construcción de la nueva ciudadanía y el paradigma de educar por habilidades. De esta manera, abordar procesos educativos permeados con la promoción de los valores universales y principios cristianos fortalecen aún más la formación de un estudiantado con una formación integral.

1.3. Relevancia del trabajo final de investigación aplicada

1.3.1. A nivel social:

La preocupación constante y latente en el profesorado por proponer una educación de calidad, conlleva a indagar e investigar en los diferentes tópicos que intervienen en el proceso enseñanza-aprendizaje. Formular un proceso metodológico desde el enfoque de las habilidades para el Programa de Estudio vigente de la asignatura de Educación Religiosa, permite valorar que la educación como proceso, es un ente vivo y dinámico, el cual requiere de una innovación constante y de un remozo en la misma.

Los resultados obtenidos en el proceso del diagnóstico de la investigación, conforman un insumo para la construcción de una propuesta curricular, que

permita obtener a través de la investigación sistematizada un producto curricular que coadyuve en el mejoramiento de la mediación pedagógica del profesorado de Educación Religiosa.

Para la comunidad educativa, representa una construcción del conocimiento desde la investigación aplicada, como sustento teórico-metodológico, que ofrece insumos claves para futuros proyectos de la asignatura y aplicables a otras que conforman el currículo costarricense. Se dimensiona su trascendencia en el ámbito de la mediación pedagógica, donde se propicia la participación dinámica del estudiantado, como una de las fuentes del currículo (Molina, 2014).

1.3.2. A nivel teórico:

El planteamiento de la investigación gira en torno a la metodología para las estrategias de mediación pertinentes para la asignatura de Educación Religiosa, desde el enfoque por habilidades. Todo esto se realiza a través del empleo del análisis documental y de la triangulación de la información recolectada de los informantes clave que se desempeñan desde diferentes niveles ejecutorios, como lo son: el profesorado, asesores regionales y nacionales de la asignatura, que se desempeñan en el sistema educativo oficial del MEP.

El aporte a nivel teórico consiste en establecer una metodología de análisis con carácter científico, y que nutre al conocimiento en el área del diseño curricular, desde la visión de los informantes, pues como afirma Escudero (2000, pp. 282-283):

(...) se debe establecer un equilibrio entre lo que normalmente los profesores *suelen pensar y hacer* con las reformas (mediación natural) y lo que *debieran* (mediación reconstruida). Y, justamente para establecer una relación aceptable entre estos dos pilares, lo

que se sugiere es la necesidad de contar con un marco normativo (valores, criterios, contenidos, modos de ejercicio de la profesión, etc.) y ciertas condiciones sociales y laborales que doten de contenidos ese papel de protagonista, de recursos y condiciones necesarias, así como de las relaciones sociales con otros compañeros o agentes educativos, que sean convenientes para desempeñarlo de modo aceptable.

Es necesario considerar, lo que equivocadamente se daba en la década de años sesenta y setenta, en el que las propuestas curriculares distaban mucho de las concepciones del profesorado y no se le tomaba en cuenta al momento de realizar cambios significativos en el currículum, según Escudero (2000), es por ello que en esta investigación se incluye la opinión de dichos actores (profesorado).

Ahora, los protagonistas del proceso enseñanza-aprendizaje: profesorado y estudiantado, son parte de la construcción del diseño curricular y de los elementos generadores (Gimeno, 2015 y Molina, 2014), por ello considerarlos en el análisis investigativo es un criterio que asume el presente estudio. Es así, que tomando en cuenta el papel activo del profesorado en el desarrollo del currículum y su intervención en el ámbito metodológico, es necesario e imprescindible considerar su experticia (Stenhouse, 2007), a fin de cumplir lo emanado en la transformación curricular de la Política Curricular (2016, p. 25), estableciendo “experiencias propicias e innovadoras en la mediación pedagógica.”

Además, se sistematiza el conocimiento, por medio de esta investigación y se enriquece el discurso teórico que entreteje a la asignatura con la construcción de una metodología pedagógica innovadora y pertinente. Al respecto, existe una total coincidencia con el criterio de Ali-Ashraf (2002), que destacando la función de la Educación Religiosa en el diseño curricular, que como asignatura, es

necesaria en el currículo escolar, ya que desde los programas y planes de estudio aporta respuestas a las preguntas de la trascendencia del ser humano, y colabora en la visión de mundo de forma integrada, por lo que los planificadores deben “organizar el conocimiento en un marco coherente” (p. 341), y “ la planificación del curso, la preparación de las lecciones y la metodología pedagógica contribuirán a que los alumnos comprendan mejor.” (p. 337).

La idea anterior, tiene coherencia con el fundamento principal de la Política Curricular, que se refiere a educar para una nueva ciudadanía, ya que se fundamenta en los Derechos Humanos. De esta forma, al ofrecer respuestas a la trascendencia de la persona pretende que sea un proceso a lo largo de la vida, en el que se:

(...) creen y recreen su identidad y enriquezcan su visión de mundo y país. Los procesos educativos buscan, así, la formación de personas que se aceptan y se respetan a sí mismas, que respetan a las demás personas y al medio ambiente (...), puedan desarrollar plenamente sus potencialidades. (Política Curricular, 2016, p. 11).

Entonces es necesario articular todos los elementos del currículo, a fin de corresponder fielmente con los objetivos de la asignatura y el planteamiento del perfil de ciudadano que se pretende formar, desde las políticas curriculares y educativas vigentes. Por lo tanto, el área de las estrategias de mediación, conlleva un proceso de selección y análisis sistematizado, por parte del profesorado que enriquece el enfoque metodológico; esto demarca teóricamente el área de estudio de esta investigación.

Aunado a ello, es importante destacar que el profesorado, como responsable en la toma de decisiones al implementar el currículo, es el que organiza la planificación didáctica para desarrollar en el aula. Además, genera motivación e implica al estudiantado fortaleciendo sus habilidades de

pensamiento, enseñando a aprender y a pensar, y formando personas autónomas, todo esto con metodologías pertinentes y coherentes.

Al respecto, afirma Tébar (2001): “La mediación, sino se sabe anticipar a los retos del cambio, sí debe estar abierta y asumir con creatividad los imperativos de una sociedad en permanente transformación.” (p. 2). Entonces, es necesario ahondar con mayor cuidado y ahínco en lo referente al quehacer del profesorado en la planificación didáctica de las estrategias de mediación.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, un aporte más de este estudio, es el marco de referencia sobre el tipo y temática de transformaciones curriculares que se han puesto en marcha a nivel internacional y la forma en cómo éstas indican las orientaciones para asumir en la mediación pedagógica por parte del profesorado. Lo anterior, a fin de identificar la pertinencia con las habilidades, destrezas y conocimiento de la planificación didáctica por parte del profesorado, para conocer el énfasis que se está promoviendo específicamente en esta temática.

Por último, se suma al aporte teórico, de identificar una metodología pertinente y coherente con la asignatura de Educación Religiosa, partiendo del criterio técnico del profesorado, de los asesores nacionales y regionales encargados de la asignatura con los resultados obtenidos en este proceso de análisis.

1.3.3. A nivel metodológico

El planteamiento del método de la investigación abordado permite obtener un conocimiento fundamentado respecto a la identificación de un diseño curricular coherente y pertinente para la mediación pedagógica propuesta en la

transformación curricular de la Política Curricular (2016) con sus ejes, dimensiones y habilidades.

La contextualización de los ejes, habilidades e indicadores para dicho programa de estudio, es una tarea que requiere indagación, análisis y determinación de las prácticas pedagógicas puestas en marcha por parte del profesorado, quienes, desde la interpretación de los mismos, permean sus prácticas didácticas en los planeamientos, que contienen en última instancia la evidencia de la operacionalización de la transformación curricular.

1.4. Planteamiento del problema

A partir del año 2015 el sistema educativo costarricense, se sumerge en la propuesta pedagógica que contiene la transformación curricular, misma que el CSE aprueba como la nueva Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía* mediante acuerdo 07-64-2016, el 17 de noviembre de 2016. Esta propuesta curricular se presenta en el marco de referencia de la Conferencia de Jomtien, celebrada en el año 1990, en la que se mantiene una expresa preocupación por mejorar el acceso a la educación y por erradicar el analfabetismo a nivel mundial.

Así, desde entonces se ha mantenido una inquietud constante sobre la importancia de la educación en las políticas de desarrollo humano. La educación tiene un rol preponderante según se afirma:

(...) la formación de personas críticas y creativas, capaces de tomar las mejores decisiones, tanto para su desarrollo individual como para el bienestar solidario de la colectividad, pues el mundo solo será un espacio sostenible en la medida que haya una mayor conciencia de que la felicidad y el bienestar son factores colectivos y no un asunto individual. (Política Curricular, 2016, p. 6).

Por lo tanto, se realizan esfuerzos constantes por mejorar la calidad de la educación y ofrecer los medios eficaces y eficientes para satisfacer las necesidades de la enseñanza y así alcanzar un desarrollo integral a través de la misma, todo esto como un proceso donde es necesario el consenso y la voluntad política. (Política Curricular, 2016). La educación como Derecho Humano, pretende el desarrollo pleno de las personas, para fortalecer y mantener la paz, por eso es un bien común con permanencia, y en constante construcción.

Además, una característica a considerar para lograr una implementación exitosa de la transformación curricular, es considerar, en este caso, lo afirmado por Posner (2001) en el que indica que “(...) las habilidades requeridas para implementarlo, pueden ser especificadas y aprendidas (...)” (p. 219). Se comprende entonces, que, como parte del proceso de implementación de las nuevas propuestas curriculares, se deben identificar apropiadamente las estrategias pedagógicas y ser especificadas, de manera que brinden el apoyo deseado al profesorado.

El presente trabajo de investigación guarda relación con el sentido de indagar las diferentes estrategias, orientaciones y métodos que emplea el profesorado de Educación Religiosa para la apropiación de los ejes, dimensiones y habilidades que se proponen en la Política Curricular vigente, incursionando con metodología innovadora que bien se fundamenta dentro de la presente investigación.

1.5. Definición del problema de investigación

A la luz de la situación problemática, que enfrenta el profesorado de Educación Religiosa, en el sistema educativo costarricense, respecto a los retos en la interpretación y apropiación de los lineamientos y orientaciones que contiene la transformación curricular contenida en la Política Curricular (2016),

es necesario recordar lo que indica Zabalza (1997) que el profesorado es “codiseñador y gestor de su propio trabajo en el aula” (p. 50). Al respecto es necesario empoderar en el conocimiento de la fundamentación de dicha política, al profesorado, a fin de que ejecute en la planificación didáctica lo propuesto en el currículo prescrito.

Con ello se formula una propuesta metodológica que actualice las estrategias de mediación en la enseñanza de la Educación Religiosa, considerando los ejes, dimensiones y habilidades indicadas en la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*, apoyada con una metodología pertinente para la asignatura de Educación Religiosa.

1.5.1. Objeto de estudio

Para una mejor comprensión, se establece que el objeto de estudio de esta investigación se delimita en constituir un planteamiento metodológico innovador con estrategias de mediación que sustentan una planificación didáctica coherente y pertinente para la enseñanza de la asignatura de Educación Religiosa, según los ejes, dimensiones y habilidades formuladas en la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*.

Es decir, pretende el diseño de una propuesta con una metodología innovadora para la educación general básica del II ciclo, en el 5° nivel con los contenidos del área 2 del Programa de Estudio de Educación Religiosa.

1.6. Preguntas de la investigación

Para proponer el tratamiento apropiado al objeto de estudio, se parte del desarrollo temático de la siguiente interrogante: ¿Qué metodología es coherente y pertinente según los ejes, habilidades e indicadores de la Política Curricular

Educación Religiosa, para el diseño de la enseñanza de la Educación Religiosa?

De ella se desprenden otras subpreguntas:

1. ¿Cuál es la relación de la enseñanza de Educación Religiosa con el fundamento pedagógico de la Política Curricular *Educación Religiosa*?
2. ¿Cuáles son los componentes curriculares descritos en la Política Curricular *Educación Religiosa*, según la fundamentación pedagógica de la transformación curricular?
3. ¿Cuál metodología para la enseñanza de Educación Religiosa es coherente y pertinente con la fundamentación pedagógica de la Política Curricular *Educación Religiosa*?

1.7. Objetivos

1.7.1. General

Diseñar estrategias de mediación pedagógica desde la metodología praxeológica para la enseñanza de Educación Religiosa.

1.7.2. Específicos

1. Analizar la relación de la enseñanza en Educación Religiosa desde la Política Curricular *Educación Religiosa*.
2. Identificar los componentes curriculares que sustentan la fundamentación pedagógica de la transformación curricular contenida en la Política Curricular *Educación Religiosa*.

3. Plantear estrategias de mediación para la enseñanza de Educación Religiosa desde la metodología praxeológica.
4. Valorar la pertinencia de las estrategias de mediación desde la metodología praxeológica para Educación Religiosa.

CAPÍTULO II

Referente Teórico

La metodología praxeológica como herramienta para la mediación pedagógica resulta pertinente para la asignatura de Educación Religiosa y su vinculación con la Política Educativa *La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*, además con la fundamentación pedagógica de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía* del MEP, en la intencionalidad de educar bajo el enfoque de habilidades para la vida.

En este mismo orden, se especifican aspectos sobre la planificación curricular y la mediación pedagógica que sustentan el aparato teórico de las estrategias de mediación conducentes a la implementación de las citadas políticas, y que se relacionan con una metodología coherente y pertinente.

A continuación se detallan los constructos teóricos que giran en torno a la fundamentación de la Metodología Praxeológica como metodología innovadora.

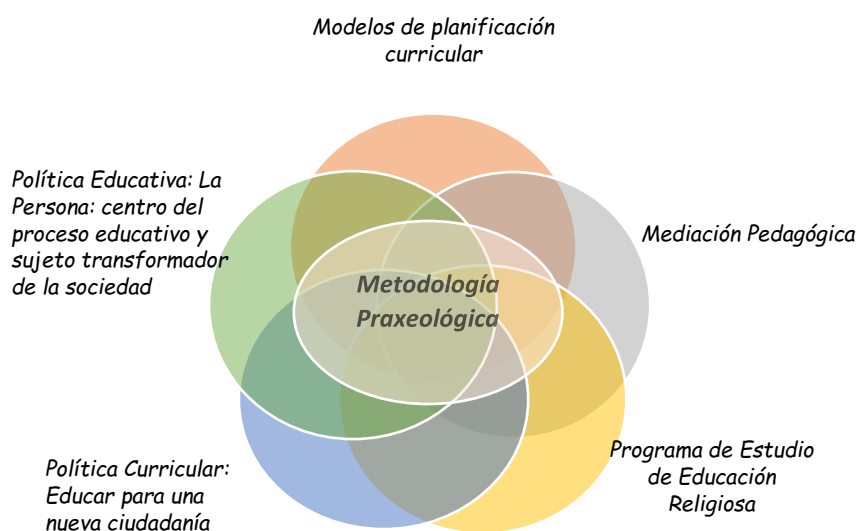


Figura 1. Constructos del referente teórico. Elaboración propia.

2.1. La planificación curricular

Un diseño curricular presenta una intencionalidad, específicamente se enfoca en el tipo de persona que se desea formar; por lo tanto, es necesario conocer la posición teórica y práctica que formula el modelo curricular en el que se desarrolla la propuesta metodológica que ocupa a la presente investigación. En este sentido, permite la organización de los componentes y relaciones curriculares que convergen en la metodología praxeológica.

El modelo curricular consiste en “una propuesta teórico-metodológica que orienta el diseño de planes y programas de estudio, y contiene secuencias organizadas mediante fases o etapas.” (Vélez y Terán, 2010, p. 55), Lo anterior, conlleva además a confrontar el modelo curricular establecido en Política Educativa y Curricular vigente, con el Programa de Estudio de Educación Religiosa e interpretar las convergencias y posibles adaptaciones pertinentes para la enseñanza de la Educación Religiosa.

Las tendencias mundiales en los sectores sociales, educativos, económicos y otros, inciden de manera indirecta en el diseño de los currícula, entendiéndola como “el proyecto que recoge las intenciones y el plan de acción” (Zabalza, 2000, p. 13). Asimismo, la UNESCO-OIE (2016) indica que en el diseño del currículo se despliegan las orientaciones del “qué y el cómo de la enseñanza” (p. 6) y por último para Quesada, Cedeño y Zamora (2001), lo define como ese plan que contiene a su vez un “proceso de planificación (...) desde un punto de vista metódico, implica realizar los procesos de selección, organización y evaluación del contenido curricular (...)” (p. 33). Por lo anterior, la planificación curricular tiene entre sus tareas, ante todo, la comprensión de sus procesos básicos que van desde su nacimiento, desarrollo, crecimiento y madurez (Escudero, 2010) y, pretende cumplir con la vida de un currículo.

Así, entonces el currículo contiene en sí mismo una expresión y concreción de un plan que determina la sociedad, que se desea llevar a cabo en la institución escolar (Gimeno, 2010), a través de la mediación pedagógica del profesorado. Es decir, el currículum es una construcción donde se vinculan diferentes respuestas, eso es currículum real, porque está vigente en un momento determinado.

El término currículo es necesario tenerlo presente a fin de no limitar su significado a un plan o programa de estudio (Gimeno, 2010), implica una relación profunda con el ámbito educativo y la organización de los conocimientos, en la experiencia y su eficiencia (Ruíz, 2005). Sobre la base de estas consideraciones, es importante destacar la característica del currículum planificado que expresa cuáles son los objetivos que se buscan con determinado diseño curricular.

De esta forma se determinan las peculiaridades del resto de los componentes y, en el que “es imprescindible acomodar el desarrollo curricular completo para diseñar caminos adecuados que lleven hasta las metas previstas” (Casanova, 2009, p. 41), ulteriormente presupone que es necesaria su planificación. Por último, se adiciona el término que también utiliza Kemmis y Grundy (citado por Casanova, 2009, p. 89) que indican que “es una construcción cultural (...) Es una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas”.

El término planificación fue acuñado en la temática curricular, caracterizándose como un acto que permite regular la educación y permite racionalizar o controlar los recursos disponibles para la educación, sean estos humanos, económicos, académicos, temporales, entre otros (Molina, 2014). En ella se formula toda una previsión para organizar los planes curriculares. Algunas preguntas generadoras citadas por Gimeno (2010) para guiar este

proceso, son: ¿qué fines buscamos? ¿Qué cultura seleccionamos? y ¿cómo pensamos llevar a cabo la práctica?

Dentro del planteamiento de los diseños de planificación curricular, existe gran diversidad de criterios. En lo que respecta para la presente investigación, se cita el modelo que propone Hilda Taba (1976), que tiende a corresponder con un modelo clásico, algunos de sus indicadores resultan pertinentes para el presente estudio como es la realización del diagnóstico de necesidades, la formulación de los objetivos, la selección y organización de los contenidos, la selección y organización de las actividades de aprendizaje y el sistema de evaluación. Compete una ruta semejante a la que pretende este estudio.

Sin embargo, dada la inclusión de una metodología innovadora, lo ideal es emparejar el modelo a emplear con un enfoque sistémico, tal como el del autor Arredondo (citado en Molina, 2014), que, si bien busca identificar la problemática de la sociedad, tiende a utilizar el modelo para la Educación Superior, es importante aspectos tales como la identificación de la problemática, en primera instancia, lo que se considera para la presente investigación necesario, para sustentar una metodología innovadora en el ámbito de la Educación General Básica, específicamente en la asignatura de Educación Religiosa.

Componentes curriculares

La existencia de una clasificación de modelos curriculares, por los que transitan una serie de enfoques curriculares se seleccionan para determinado proyecto educativo y lleva a los sistemas educativos a organizar su oferta educativa (Molina, 2014, Taba 1976 y Tyler, 1970); la misma orienta los componentes curriculares describiéndolos bajo las siguientes interrogantes: ¿para qué se enseña? ¿qué se enseña? ¿cómo se enseña? ¿qué, cómo y cuándo se

evalúa? todos estos componentes curriculares forman parte esencial de la planificación.

El logro de los aprendizajes, busca la resolución de los problemas y el cumplimiento de lo planteado primero por las Políticas Educativa y Curricular, y posteriormente en los Programas de Estudio. El fundamento que las sustenta se expondrá en los siguientes apartados, a fin de caracterizar el paradigma sobre el cual se sustenta la educación costarricense en la actualidad. De manera que se entrelazan todos estos aspectos con la propuesta para la mediación pedagógica en Educación Religiosa, que proyecta la presente investigación.

De acuerdo con los razonamientos que se han venido realizando, el profesorado asume una disposición y apertura al cambio, como es el caso de las actuales políticas, que enuncian una educación bajo el paradigma por habilidades, de manera que se formen para una nueva ciudadanía.

2.2. La Política Educativa y Curricular costarricense

La institución delegada por el Estado para dirigir, organizar y administrar la educación del país, es el Ministerio de Educación Pública. Por lo anterior, es el ente que le corresponde expresar las determinaciones y decisiones en dicha materia. Resulta de importancia y para mejor comprensión, presentar el alcance de una Política Educativa y que según Dengo (2001), define como política educativa el:

Cuerpo de lineamientos fundamentales, coherentes y organizados sistemáticamente que pueden emanar de un órgano de poder (...) y que logran traducirse en realidades (estrategias, acciones y consecuciones directas) en tanto haya una voluntad política para realizarlas y velar por su cumplimiento. Las políticas educativas constituyen las grandes orientaciones y las pautas generadoras de

estrategias para poner en marcha planes, programas y acciones de la educación. (p. 39).

Reconocer los componentes curriculares latentes en la Política Educativa es importante para operacionalizarlas en la Política Curricular y permiten la construcción de una metodología adecuada que desarrolla estrategias de mediación propicias para la enseñanza de la Educación Religiosa, como es el caso que ocupa la presente investigación y que se sustenta en este marco teórico a fin de identificar e innovar en esta asignatura con la actualización de una nueva metodología.

2.2.1. Política Educativa La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad

El país asume a partir de 2017 una nueva política educativa, que asigna nuevos roles en para los elementos generadores del currículo (estudiantado, profesorado, padres de familia, otros miembros de la comunidad y el contexto socio-cultural), esto según Molina (2014). Esta Política Educativa esboza su centralidad en la persona y posiciona su significado desde los fundamentos filosóficos del Paradigma Complejo, Humanismo y Constructivismo Social. Por ello, es importante reconocer la acepción de persona que dicho documento asume, ya que desde tal visión se apropia en prospectiva del modelo y enfoque curricular que permea el sistema educativo costarricense.

La Política Educativa (2017) asume la concepción de persona como:

(...) proponente de nuevas estrategias para abordar la realidad (p. 9).

(...) con aspectos emocionales (...), responsable de su vida y de su autorrealización (...) evaluadora y guía de su propia experiencia (...), única, diferente; con iniciativa, con necesidades personales de

crecer, con potencialidad para desarrollar actividades y solucionar problemas creativamente. (p. 9).

(...) que participe en los productos de construcción de los saberes. (p. 10).

(...) que tome decisiones informadas (p. 11).

(...) miembros activos de una comunidad civil, titulares de derechos políticos, con responsabilidad social y respetuosas de las leyes; personas responsables, comprometidas con sus deberes ciudadanos y el bien común (p. 13).

(...) con diferentes habilidades y competencias (p. 14).

Como bien se deduce, la persona es protagonista de sus procesos educativos, bien lo afirma el título que distingue a la Política Educativa donde la visión de la persona es ser sujeto transformador de la sociedad, es decir un agente de cambio, que iluminará en las diferentes realidades a partir de su formación crítica e integral.

En la fundamentación de la Política Educativa *La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*, cita que fue aprobada por el Consejo Superior de Educación (CSE) mediante acuerdo N° 02-64-2017, pues responde a las nuevas realidades y visiones que presenta el contexto costarricense. Existe un nuevo paradigma y concepción de los cambios a nivel educativo. Es importante, detallar las orientaciones conceptuales de las fuentes filosóficas, que enmarcan la Política Educativa (2017), tal como se muestra en la figura 2.

El paradigma de la complejidad

Las personas se desarrollan en un ecosistema bionatural y social, que condicionan la adquisición del conocimiento; con un ser humano que se interrelaciona con el medio ambiente y considera que la acción humana es incierta por lo que se requiere se desarrolle la inventiva a fin de brindar una propuesta de nuevas estrategias para abordar la realidad.

El Humanismo

Orienta el crecimiento de la persona con sus aspectos emocionales. Que la persona sea evaluadora y guía de su propia experiencia, con el significado que adquiere su proceso de aprendizaje; partiendo que cada persona es única, diferente, con necesidades y con potencialidad de desarrollarse y solucionar problemas en forma creativa.

El Constructivismo Social

El aprendizaje se da en un contexto de una sociedad en el que se toma en cuenta las experiencias previas y las estructuras mentales de las personas que participan en su proceso de construcción de sus saberes. Se promueven comunidades de aprendizaje que permiten una experiencia compartida.

El Racionalismo

Se sustenta en la razón y las verdades objetivas a fin de considerar los principios del desarrollo del conocimiento.

Figura 2. Marco filosófico y conceptual de la Política Educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. (2017, pp. 9-11).

Así pues, se tiene una visión más integral del tipo de ciudadano que pretende formar el país y que se considera el entorno en que se desenvuelve como elemento clave que contribuye para que dicha visión hacia la educación sea más inclusiva y significativa. Los principios que sustentan a la Política Educativa (2017) que giran en torno al eje principal de calidad, entre ellos: inclusión, equidad, respeto a la diversidad, multiculturalidad, pluriculturalidad, igualdad de género, sostenibilidad, resiliencia, solidaridad, formación humana para la

vida y desarrollo de habilidades, destrezas, competencias, actitudes y valores, trasversan la mediación pedagógica del profesorado.

Los ejes que permean la Política Educativa (2017) se muestran en la figura 3, se desarrollan en acciones que se operacionalizan en la Política Curricular y, que se consideran necesarios para fomentar una educación para la vida que propicie la creatividad e innovación, promoviendo centros educativos de calidad.



Figura 3. Los ejes de la Política Educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. Elaboración propia.

También la Política Educativa, presenta cuatro grandes orientaciones para propiciar una nueva realidad educativa, se muestran en la figura 4, a través de una transformación curricular. En otras palabras, las acciones se expresan para la atención de las necesidades detectadas, a fin de consolidar las estrategias conducentes a implementar de forma paulatina las innovaciones trazadas.

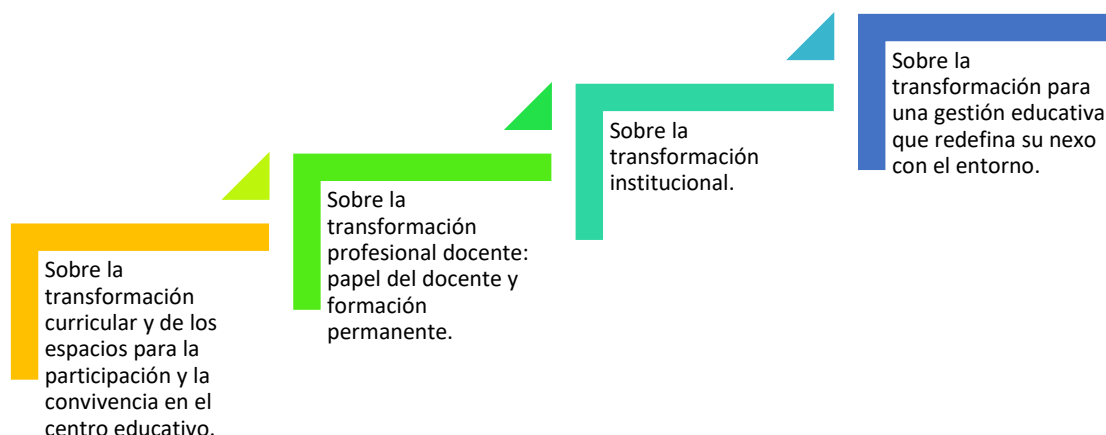


Figura 4. Orientaciones para una nueva realidad. Tomado de la Política Educativa, 2017, pp. 12. 19. 21. 25.

2.2.2. Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía

El planteamiento de una transformación curricular, es una iniciativa que contiene la regulación de los cambios normativos e innovaciones, donde se operativizan las concepciones teóricas, filosófico-epistemológicas y metodológicas para el sistema educativo oficial costarricense. Una política curricular, demarca los aspectos esenciales y límites del proceso (De Alba, 1994), también una dimensión particular, que se refiere a los aspectos propios de un currículo contextualizado.

El CSE consideró la necesidad de reformular los programas de estudio, partiendo de un nuevo paradigma educativo, de forma que responda a una educación para la vida, potenciando de esta forma el desarrollo humano. Ese nuevo paradigma se sustenta en el desarrollo de habilidades y destrezas para una nueva ciudadanía. Por lo tanto, aprobó mediante acuerdo 07-64-2016 enunciar dicha transformación curricular como Política Curricular, dado que ofrece un fundamento teórico y filosófico, por lo que:

(...) es clara y coherente, promueve la flexibilidad curricular, la inclusión de todas las personas al proceso educativo y su progreso, con el fin de propiciar su desarrollo integral y que se asuman como protagonistas de los cambios individuales sociales en sus contextos con visión planetaria. Para el éxito de su implementación es necesario que la política sea estudiada y analizada por toda la comunidad educativa. (Política Curricular, 2016, p. 5).

Debido a esto, proponen en dicha política curricular la puesta en práctica de metodologías de enseñanza que promuevan las habilidades para la vida evitando así, la fragmentación del aprendizaje. El posicionamiento epistemológico lo fundamenta desde el socioconstructivismo y la pedagogía crítica, como un proceso de construcción constante, entrelazando el gozo y el placer en el acto de aprender (Política Curricular, 2016, p. 120).

Desde el socioconstructivismo, afirma Tünnermann, 2006 (citado por Molina, 2014) que es un enfoque que permite la construcción del conocimiento a través de la interacción con el medio social, en el que el estudiantado aprende de los otros y con los otros. Asimismo, los aprendizajes son una herramienta importante en el proceso de construcción del conocimiento como proceso de interacción social y de trabajo colaborativo. (Molina, 2014).

Por otra parte, la pedagogía crítica, estimula la criticidad en el estudiantado, se pueden presentar situaciones problemáticas en las que el estudiantado se apropia del debate y la argumentación (Molina, 2014). Así, desde dicho enfoque, se propone que el estudiantado lleve el conocimiento a la práctica y en donde el profesorado, de antemano debe poseer una comprensión crítica de la realidad social, política y económica que rodea al estudiantado.

El planteamiento de Educar para una Nueva Ciudadanía, se orienta desde los Derechos Humanos con la necesidad de asumir los deberes ciudadanos. La Política Curricular se caracteriza por ser clara y coherente, promueve la

flexibilidad curricular, incluye a todos los actores del proceso educativo de manera que sean protagonistas de los cambios individuales y sociales en sus contextos con visión planetaria.

Agrega que se debe puntualizar en una educación para la vida, que de “forma creativa e innovadora, potencie la equidad, en el contexto de los centros educativos de calidad.” (Política Curricular, 2016, p. 13), para ello, educar para una Nueva Ciudadanía, se desarrolla sobre la base de *tres pilares*, ver figura 5.



Figura 5. Los tres pilares que conducen la Transformación Curricular. Tomado de la Política Curricular, 2016, p. 14.

La Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía* (2016), se propone como una transformación curricular, que posee una fundamentación pedagógica, y demanda el rediseño de los programas del plan de estudio de la Educación General Básica y Diversificada de la educación costarricense. Y para asegurar el éxito, en su implementación requiere que ésta sea estudiada y analizada por toda la comunidad educativa.

Algunas tendencias internacionales a las que responde ese modelo bajo la visión de Educar para una Nueva Ciudadanía, es el enfoque basado por habilidades, además de la tendencia mundial a la estandarización de los currículos nacionales fomentada por las pruebas internacionales aplicadas al estudiantado. Según se ha visto, es necesaria una formación basada en “la promoción de valores, actitudes y habilidades y destrezas necesarias para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida” (Política Curricular, 2016, p. 10).

La integración a los procesos educativos se fundamenta en la visión de *Educar para una nueva ciudadanía*, en la que se considera como eje fundamental El Desarrollo Sostenible, el cual se incorpora a través de cuatro dimensiones (Política Curricular, 2016) que poseen una definición conceptual, como se observa en la figura 6, y donde cada una posee 13 habilidades, se muestran en la figura 7 y a su vez, éstas se cumplen en 40 indicadores, que se constituirán posteriormente, en el perfil de salida del estudiantado. Se propicia entonces, a partir del nuevo modelo educativo “transformaciones en la calidad de vida, en la conducta personal y en las relaciones sociales, que lleven a la solidaridad y el cuidado de todas las formas de vida y del Planeta” (Política Curricular, 2016, p.79).

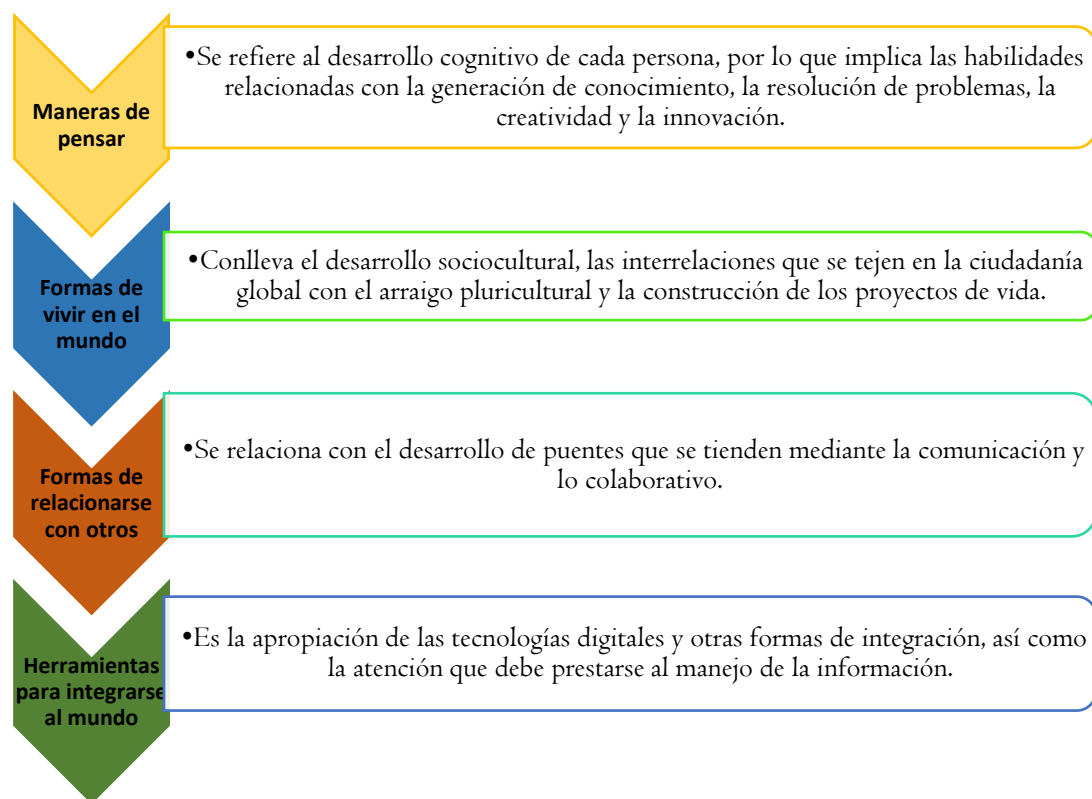


Figura 6. Dimensiones de la Transformación Curricular. Tomado de la Política Curricular 2016, p. 28.

El sistema educativo procurará un enlace con la realidad social, cultural, ambiental y económica del contexto inmediato, así como del país y la región. Se pretende que este proyecto afiance la autonomía personal, por lo tanto, se parte de la formación humanística y tecnológica, de manera que todas las disciplinas coexistan en un plano de respeto por los Derechos Humanos.

Respecto a la metodología a asumir en la transformación curricular, se hace énfasis en la necesidad de *fortalecer una pedagogía transformadora*, que propicie el análisis crítico en el estudiantado y que estimule la reflexión individual para el análisis de diversas problemáticas.



Figura 7. Dimensiones y habilidades propuestas en la transformación curricular. (Política Curricular, 2016, p. 29).

La mediación pedagógica debe estimular el saber-saber, saber-hacer, saber-ser y saber-convivir juntos (Política Curricular, 2016, p. 31), como un proceso acompañado de una evaluación transformadora y continua. Este planteamiento se logra con un currículo por habilidades, en el que se fomenta el aprendizaje como experiencia: aprendizaje de la experiencia directa a través del modelado o la imitación; y el aprendizaje como proceso de construcción: el proceso de aprendizaje es continuo e integral, de construcción constante. (Política Curricular, 2016, p. 120).

Los principales retos de esta Política Curricular, señala la necesidad de los cambios profundos en el abordaje pedagógico, donde es necesario potenciar

las capacidades y habilidades en el estudiantado; enumera cuatro retos concretos: (Política Curricular, 2016, p. 25).

1. La formación continua de las personas que integran cada comunidad educativa.
2. La mediación pedagógica propicia para construir conocimientos.
3. El fomento de ambientes de aprendizajes diversos y enriquecidos.
4. La evaluación formativa y transformadora.

Para desarrollar la transformación curricular, es necesario la implementación desde enfoques educativos integradores e inclusivos; el contenido curricular debe verse como un elemento primordial que integra la cultura cotidiana y sistematizada. Lo anterior, demanda del profesorado, procesos de indagación e investigación para generar procesos de aprendizaje significativos.

2.3. Programa de Estudio de Educación Religiosa

En Costa Rica, esta asignatura forma parte del currículo educativo nacional mediante la promulgación de la Ley No. 21 del 8 de noviembre de 1940. Entre los alcances de sus contenidos, descritos en el diseño curricular del Programa de Estudio vigente desde 1996, se encuentran aspectos como “conocer el significado e implicaciones de ser imagen y semejanza de Dios” (p. 27) contextualizado con “datos relevantes de la realidad familiar y cultural” (p. 27), “evidenciando actitudes, valores y principios cristianos, en la vivencia del compromiso” (p. 27) que asume cada estudiante.

El Programa de Estudio de la citada asignatura, se encuentra vigente desde 1996 y en el año 2005, se incorporaron los temas transversales, que en dado momento era el tema en boga a nivel educativo. Cabe mencionar que este programa, tiene su fundamento basado en la Política Educativa Hacia el Siglo

XXI de 1994 y en la Política Curricular de 1990-1994, mismas que ya se encuentran derogadas.

La definición conceptual de la asignatura indica en su fundamento epistemológico, como objeto de estudio y razón de su quehacer señala a la persona humana en interacción e interdependencia consigo mismo, con las demás personas, con la cultura, con la naturaleza, con el ambiente, con Dios, desde sólidos principios cristianos, por lo que hace énfasis en la dimensión espiritual del estudiantado.

En cuanto al principio de su quehacer, la Educación Religiosa tiene un carácter formativo, sin obviar los aprendizajes cognitivos, se establece la relación del área actitudinal y valórica, a fin de que se promueva la madurez en la vivencia cristiana, el desarrollo espiritual y ético del estudiantado. Contribuye así con el tipo de sociedad que se desea construir, con total pertinencia a los fines de la educación, entre ellos: formación de ciudadanos con respeto a la dignidad humana, estimulación del desarrollo de la solidaridad y la comprensión humana, además de contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana. (Ley Fundamental de Educación, 1957, Art. 2).

De tal forma que la Educación Religiosa enriquece, colabora y trasciende la esfera de lo científico, social y cultural del enfoque educativo hacia una esfera espiritual y trascendente, porque formula su aporte para la interpretación cristiana de la persona humana y la sociedad (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 21). Lo anterior le permite participar en forma responsable en la construcción de una mejor calidad de vida basada en el amor, fortaleciendo así su identidad costarricense como manifestación de amor, compromiso personal y social.

Un aspecto a destacar es el significado que le asigna la UNESCO al objeto de estudio de la Educación Religiosa, afirma que esta debe procurar el “aprendizaje acerca de la religión o las prácticas espirituales propias, o como el aprendizaje sobre las religiones o creencias de otros.” (Unesco, 2006, p. 14). Esta asignatura, forma parte de la identidad cultural de las naciones, pero en el último quinquenio, se ve inmersa en nuevas coyunturas según la demanda y necesidades de la sociedad mundial y local; donde se visualiza la educación para una *nueva ciudadanía*, así se destaca en la transformación curricular, contenida en la Política Curricular (2016).

Resulta importante enfatizar en el objeto de estudio de esta asignatura para el currículo básico costarricense:

“...lo constituye la persona humana en interacción e interdependencia consigo mismo, con las demás personas, con la cultura, con la naturaleza, con el ambiente, con Dios, desde sólidos principios cristianos; enfatiza, principalmente la dimensión espiritual de los alumnos y alumnas.” (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 20)

Entonces, el aporte de la asignatura a la educación costarricense, consiste en atender la necesidad curricular del estudiantado desde la perspectiva de la formación integral de los valores del espíritu, para un desarrollo de un ciudadano con altos valores éticos morales (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 11). La definición identidad y especificidad de la Educación Religiosa consiste en la iluminación, interpretación y valoración de una opción personal ante la vida desde la vivencia cristiana; donde la opción es ética y trascendente, a fin de transformarse y transformar las realidades como experiencias salvíficas de Dios en la historia personal (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 12), por lo tanto, su fin es forjar un humanismo cristiano y trascendente en el estudiantado.

Asimismo, dentro de los fines de la Educación Costarricense (1957), en los artículos 2 y 3 se promueven el desarrollo pleno e integral del estudiantado en su dignidad de persona, que incluye la esfera intelectual, ética, estética y religiosa. Particularmente, cuando afirma lo siguiente:

Artículo N° 2, inc b): Contribuir al desenvolvimiento pleno de la personalidad humana.

Artículo N° 3, inc b): El desarrollo intelectual del hombre y sus valores éticos, estéticos y religiosos.

Artículo N° 3, inc c): La afirmación de una vida familiar, según las tradiciones cristianas y de los valores cívicos de una democracia.

Como puede observarse, los distintos fundamentos que sustentan la presencia de la asignatura dentro del currículo costarricense, tienen una función y un lugar en el proceso educativo costarricense.

De esta manera, según el Decreto Ejecutivo N° 38170-MEP de 2014, en su artículo 86, se contemplan las funciones del Departamento de Educación Religiosa, como ente que regenta la asignatura en su dimensión curricular; entre sus deberes se cita el inciso d) donde se le atribuye la formulación de propuestas innovadoras para el mejoramiento de la Educación Religiosa, entre otras funciones.

De acuerdo al fin que pretende esta investigación, es menester destacar la función de los responsables de la asignatura a nivel macro, ya que se indagará la forma en cómo esta dependencia ha llegado a operacionalizar e implementar las nuevas políticas en la mediación pedagógica del profesorado.

El Programa de Estudio no describe un perfil del profesorado en forma específica, pero si caracteriza al mediador (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005), como el que debe facilitar y guiar el aprendizaje del estudiantado, para ello debe emplear estrategias de mediación pertinentes y coherentes con las características del estudiantado, los contenidos y el contexto educativo. Estas particularidades constituyen un insumo medular para el diseño de la propuesta de mediación pedagógica que ocupa a la presente investigación, porque dentro de proyección contempla las estrategias didácticas pertinentes a su enfoque curricular.

2.3.1. Enfoque Curricular

La asignatura como componente del currículo básico costarricense tiene “su objeto, propósitos, contenido, método y procesos propios, por medio de los cuales contribuye al desarrollo integral de la persona” (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 19). Con referencia a lo anterior, pretende plasmar su aporte educativo en la formación de personas libres, conscientes, responsables y críticas; los contenidos y aprendizajes se reconocen por su carácter axiológico, afectivo y vivencial, lo que permite fundamentar los valores y actitudes cristianas desde un ambiente inclusivo, respetuoso, que pretende el equilibrio entre el desarrollo espiritual, emocional y cultural del estudiantado.

Los contenidos básicos se organizan desde tres ámbitos, según se indica en la figura 8.

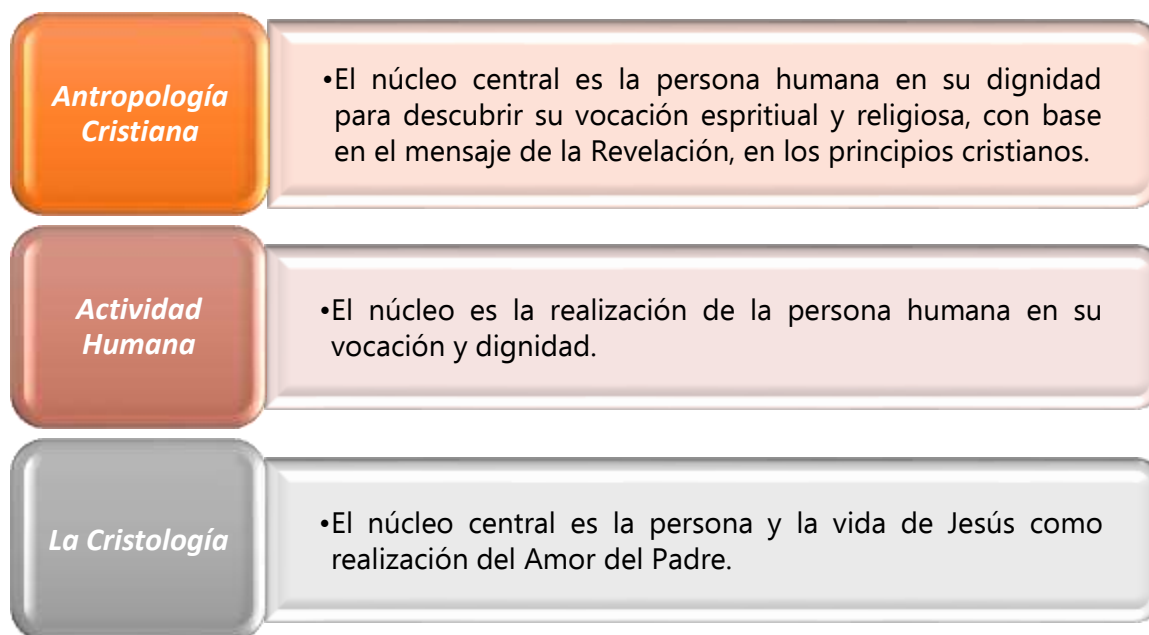


Figura 8. Ámbitos del Programa de Estudio de Educación Religiosa. (2005, p. 26).

Los ámbitos se distribuyen en tres áreas específicas, según se muestra en la figura 9, que trasversan todos los niveles educativos en el Programa de Estudio de Educación Religiosa. En lo que respecta a la propuesta de la guía de mediación pedagógica para la citada asignatura, se eligió el área 2, que trata sobre la actividad humana desde la perspectiva cristiana y que tiene vinculación con el servicio, creatividad y colaboración por parte de la persona con la creación y con Dios.



Figura 9. Contenido de las áreas del Programa de Estudio de Educación Religiosa (2005, p. 21).

Sobre la base de dichas áreas, se establecen 8 grandes objetivos generales que conforman el Programa de Estudio de cada ciclo: I ciclo (1°, 2°, 3°), II ciclo (4°, 5°, 6°), III ciclo (7°, 8°, 9°) y Educación Diversificada (10° y 11°), según figura 10. A propósito de ello, la asignatura busca facilitar el reconocimiento la dignidad como ser humano integral, que tome conciencia acerca de la identidad nacional y de la realidad de su entorno familiar, social y cultural, desde la visión cristiana.

Con el fin de propiciar la participación responsable en la transformación de las realidades personales a fin de conseguir un mejoramiento en la calidad de vida, física, mental, espiritual, ambiental y ocupacional como seguidor de Cristo.

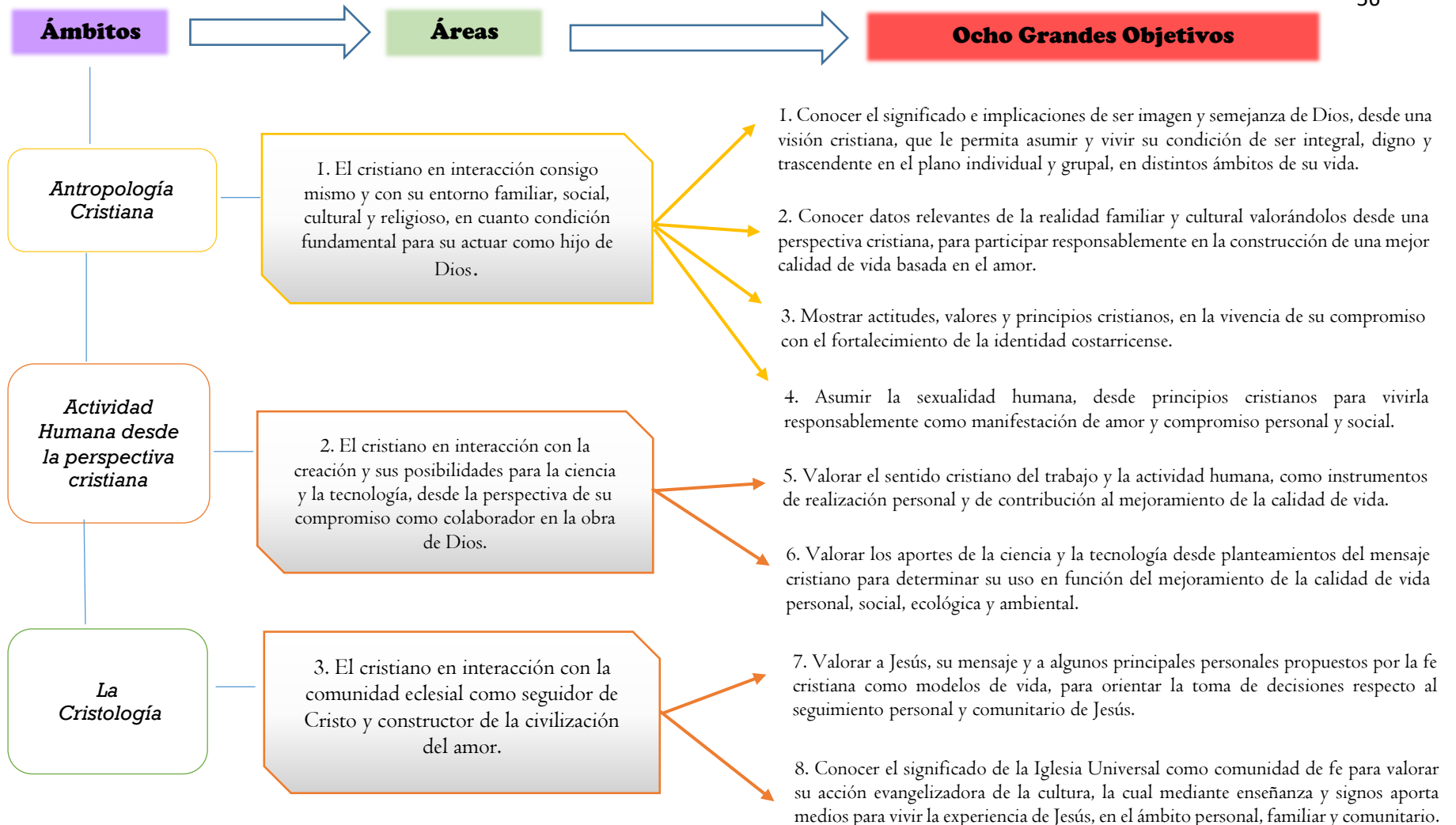


Figura 10. Ámbitos, áreas y grandes objetivos del Programa de Estudios de Educación Religiosa. Elaboración propia.

El Programa de Estudio de Educación Religiosa, propone desde su enfoque metodológico, establecer su especificidad interpretativa desde la visión cristiana, con una dimensión trascendente de sus valores como: amor al prójimo, perdón al enemigo, unidad, entre otros. Propone que se involucren procesos deductivos e inductivos que faciliten en el estudiantado la construcción y reconstrucción del conocimiento y que a su vez promueva un aprendizaje significativo.

Para la concreción del enfoque metodológico, se sugieren el empleo de métodos que promuevan el uso de técnicas que faciliten:

La exploración, confrontación, valoración de sí mismo, de su realidad cultural, familiar, religiosa y la interpretación de todo ello desde postulados y valores cristianos.

Se ofrecen situaciones de aprendizaje que estimulen individual y en grupo el análisis crítico, la reflexión, integración y la organización para la recreación de la cultura tanto sistemática como cotidiana, así como la resolución de diferentes situaciones, la toma de decisiones y la ejecución de acciones, mediante las cuales evidencie su compromiso cristiano en el plano humano y religioso. (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 22).

En cuanto a las actividades para el aprendizaje, se sugiere que estén centradas en el estudiantado como portador de la cultura, propio del grupo al que pertenece, que desarrolle actividades conducentes a la clarificación, comprensión, valoración de su ser como persona, seguidor de Cristo, desde su contexto personal, familiar, socio-cultural y religioso en el que se propicia su relación con la creación, el trabajo, la ciencia y la tecnología.

Asume así las diferentes opciones para la vivencia de su compromiso y su respuesta a Dios en Cristo, desde el plano personal y comunitario, la innovación es propiciada por la mediación pedagógica del profesorado, con apoyo de las estrategias metodológicas dinámicas y participativas sugeridas en la figura 11.

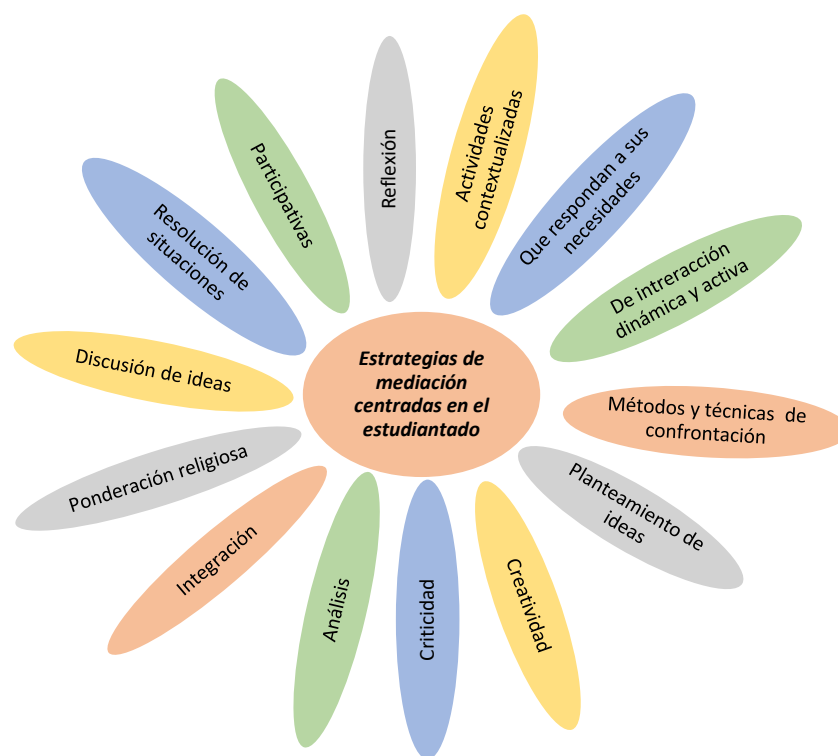


Figura 11. Estrategias metodológicas a aplicar en Educación Religiosa. Tomado del Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, pp. 22-23. Elaboración propia.

Dadas las condiciones que anteceden, el profesorado debe preocuparse por el empleo de recursos didácticos que brinden validez, confiabilidad y sean pertinentes para el aprendizaje significativo. Por lo tanto, es necesario que inicie dicho proceso desde el planeamiento, donde contemple una mediación pedagógica apoyada con estrategias innovadoras que logren impactar al estudiantado. Además, que deben estar en coherencia y pertinencia con la fundamentación de la transformación curricular vigente.

De esta manera, es necesario que emplee una actitud analítica previa de las condiciones que envuelven un hecho didáctico, lo que implica el planteamiento estratégico en la organización de las estrategias de mediación. Primero debe planificar la acción y sus posibles consecuencias, más tarde desarrolla y regula el procedimiento elegido, para acabar evaluando todo el proceso. Se compromete así, el profesorado en una mediación pedagógica tendiente al mejoramiento de la calidad de la educación, que permita la vivencia de relaciones interpersonales y de un aprendizaje significativo, buscando la coherencia con las políticas educativas y curriculares emanadas.

La perspectiva de la evaluación que emplea la asignatura se considera como un proceso, que, dentro de una dinámica participativa, cooperativa, colaborativa, gradual e inclusiva, sugiere el empleo de diversidad de instrumentos y actividades que permitan el registro de información del estudiantado para verificar el aprendizaje para realimentar, revisar, juzgar y tomar decisiones de la experiencia educativa.

En consecuencia, el profesorado dentro del proceso evaluativo, “valora los diferentes estilos de aprendizaje del estudiantado, a fin de contribuir con la formación axiológica y ética según principios cristianos” (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2003, p. 24). Los métodos de registro que el profesorado emplea, constata el aprendizaje significativo del estudiantado a través de información cualitativa y cuantitativa y con actividades evaluativas que se caracterizan de acuerdo a la naturaleza de la asignatura, como se muestra en la figura 12.



Figura 12. Las actividades para la evaluación, según el Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 24. Elaboración propia.

Es necesario valorar que las actividades evaluativas, sin lugar a dudas, forma parte de la mediación pedagógica, aspecto que se discute a continuación.

2.4. Mediación pedagógica

La mediación pedagógica ocupa un lugar privilegiado en la tarea educativa, en donde no sólo requiere de una serie de recursos y estrategias didácticas, sino que influye el tratamiento y abordaje que el profesorado les brinde, según su perspectiva y la puesta en práctica de su transposición didáctica.

Ante la pregunta, ¿para qué educar?, es pertinente reflexionar sobre algunos énfasis que señala Gutiérrez (1995), que deben destacarse en la mediación y estrategias pedagógicas que propicia el profesorado, al tiempo que el estudiantado se apropia de su historia y cultura:

- Educar para la significación: se interpreta como proporcionar una educación con sentido, que le permita al estudiantado ser protagonista, es decir, que las actividades del proceso-aprendizaje tomen sentido para su vida.
- Educar para convivir: esto permite la cooperación, la participación, las relaciones interpersonales con el grupo en el que se produce la confrontación de ideas y la búsqueda de conocimiento.
- Educar para gozar la vida: que los recursos y estrategias utilizados por el profesorado permitan el goce, el entusiasmo del estudiantado, despertando así su interés.
- Educar para la incertidumbre: educar para interrogar en forma permanente la cotidianidad en que el estudiantado vive cada día.
- Educar por la expresión: la expresividad es una virtud positiva, donde se permite un dominio del tema (significado) y de la materia discursiva (significante).

Para favorecer este proceso de enseñanza-aprendizaje, el profesorado debe ser, ante todo, una persona flexible, humana, capaz de acompañar al estudiantado en este camino de crecimiento. Además, modelando desde las habilidades señaladas en la Política Curricular, debe propiciar la formulación de las estrategias conducentes a la resolución de problemas, apoyando al estudiantado en la deconstrucción y construcción de sus estructuras de conocimiento.

Un aspecto, que guarda total congruencia con el fundamento filosófico de la Política Educativa lo constituye el paradigma de la complejidad, en el que es necesario integrar el error como parte del proceso de aprendizaje que se está llevando a cabo; se debe impulsar a la reflexión sobre la lógica de las equivocaciones.

Gutiérrez (1995, p. 54) afirma que:

(...) la mediación pedagógica es el tratamiento de contenidos y de las formas de expresión de los diferentes temas a fin de hacer posible el acto educativo, dentro del horizonte de una educación concebida como participación, creatividad, expresividad y relacionalidad.

Este concepto manifiesta el papel trascendente que desempeña el profesorado como mediador entre el estudiantado y la cultura, por el conocimiento de actitudes que transmite. Continúa el autor señalando una mediación pedagógica desde tres diferentes y complementarias áreas, según figura 13.

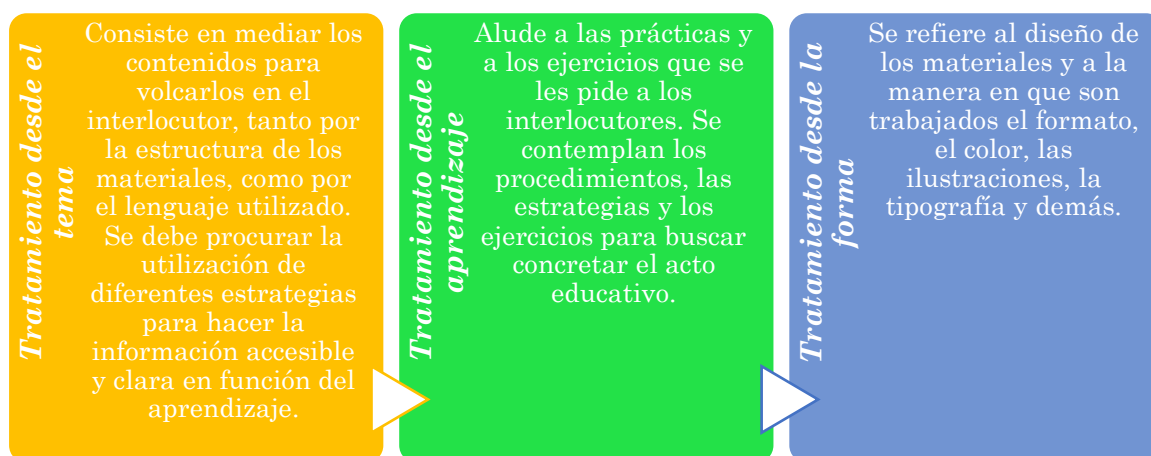


Figura 13. Los tratamientos de la Mediación Pedagógica (Gutiérrez, 1995, p. 54).

Dichas áreas son requisito indispensable para hacer factible la mediación pedagógica en el acto educativo, y para la conveniencia de la presente investigación, se considera necesario el abordaje de esta temática, ya que se diseña una guía de mediación pedagógica sustentada en una metodología

innovadora para la enseñanza de Educación Religiosa, en concordancia con la fundamentación pedagógica de la Política Curricular.

Por lo que para el tratamiento desde el tema se recurre a la identificación de una metodología pertinente y coherente con los objetivos; para el tratamiento desde el aprendizaje se concreta con la conceptualización y procedimiento de la metodología seleccionada con una adecuada información para su abordaje y por último, para el tratamiento desde la forma se formula un diseño de una guía de mediación pedagógica para la enseñanza de la Educación Religiosa, con la contratación de un profesional en diseño gráfico, a fin de crear un insumo agradable y comprensible para sus lectores.

2.4.1. Estrategias de mediación

Con referencia a lo anterior, la mediación pedagógica es una tarea inherente en la que el profesorado plasma la intencionalidad de las políticas de estado, en materia educativa. Las propuestas metodológicas son el escenario pertinente en las cuales el profesorado expresa el mejoramiento de la práctica educativa, y propicia una constante innovación que fortalece así la mejora del aprendizaje.

Para ello es necesario la organización de las actividades de aprendizaje dirigida en primera instancia para el profesorado, que permita posibilitar la asimilación de la información (Díaz, 1997), es decir, para la implementación que sugiere la Política Curricular vigente del MEP, indica que, para que esta etapa tenga éxito, es necesario el estudio y análisis de la misma, por parte de toda la comunidad educativa. Por lo tanto, la guía de mediación pedagógica desarrolla la metodología innovadora, con un preámbulo teórico que le sustente adecuadamente.

Las estrategias didácticas son un conjunto de procedimientos, apoyados en actividades o técnicas de enseñanza cuyo objetivo es coadyuvar a la acción didáctica para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos. La estrategia “...consiste en un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente.” (ITESM, s.f, p. 3). Es decir, todo ello implica un conjunto de decisiones que el profesorado decide de forma consciente y reflexiva.

Al mismo tiempo, es importante, destacar los cuatro tipos de actividades para seguir un orden lógico en la secuencia de aprendizaje, propuestos por Taba (citado por Díaz, 1997, pp. 128-129); la figura 14 muestra el proceso que permite la apropiación de los conocimientos, modelo que bien se identifica con la metodología sugerida por la Política Curricular y en congruencia con la pedagogía transformadora. Dicha secuencia, favorece totalmente una transformación en la enseñanza que no se circunscribe a un sistema de exámenes y que tampoco responde a un modelo curricular lineal, sino que se inclina más por el modelo sistémico, mismo que apela a la formación y sensibilidad pedagógica del profesorado.

La propuesta de mediación pedagógica que asume esta investigación, modela en sí misma la metodología innovadora a través de una guía dirigida al profesorado. Se procura la actualización de las estrategias de mediación pertinentes a los ejes, dimensiones y habilidades que proclama la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*; de este modo, se fomenta la investigación e indagación del profesorado ante una metodología innovadora.

Las estrategias de enseñanza y aprendizaje son mecanismos que el profesorado debe procurar implementar y desarrollar las habilidades para la vida en el estudiantado. Y responden, al ¿cómo enseñar?, por lo que son actividades interrelacionadas que conducen a que el estudiantado construya su conocimiento a través del proceso de aprendizaje.



Figura 14. Secuencia de aprendizaje por cuatro tipos de actividades, propuesta por Hilda Taba, (citado por Díaz, 1997, pp. 128-129).

La construcción de las estrategias de mediación, guardan total relación con la intencionalidad educativa, en tal sentido, se insertan en la mediación con los contenidos culturales y las capacidades cognitivas de los destinatarios (Rojas, 2015), y se formulan en forma secuencial. En particular, las estrategias de

mediación, poseen características importantes a considerar, según afirma Zabalza (citado por Rojas, 2016), entre las que señala:

(...) primera, que sean *motivadoras*, que induzcan al estudiantado hacia el aprendizaje; segunda, que sean *innovadoras*, novedosas, que llamen la atención del estudiantado y lo lleven a realizarlas; tercera que le permita *establecer las conexiones y relaciones con la realidad*, con la sociedad, con lo cotidiano; y cuarta que lo *vincule con los valores y las actitudes sociales*, de su entorno específico y global. (p. 95).

La búsqueda de una implementación curricular exitosa en el aula, descansa prácticamente, en el papel que desempeñe el profesorado, como “agente del desarrollo del currículo oficialmente prescrito” (Escudero, 2000, p. 176). Por lo tanto, es necesario establecer una ruta a seguir, para un proceso educativo de implementación, en este caso de la metodología innovadora, es decir que “implica una enseñanza y aprendizaje determinado” (Escudero, 2000, p. 178), en el que el profesorado se encuentre involucrado y comprometido, hasta con sentido de pertenencia, en este caso de los postulados de la Política Curricular.

2.4.2. Metodología Praxeológica

La mediación pedagógica se acompaña de diversas herramientas donde concurren las intencionalidades de la Política Educativa, Política Curricular y, el enfoque metodológico del Programa de Estudio de la asignatura de Educación Religiosa, como es el caso en estudio. Se indaga sobre las metodologías pertinentes a los enfoques que buscan estudiar las acciones de las personas y destacar la trascendencia protagónica del estudiantado sobre los fenómenos con los que interactúa; acompañando la promoción de “metodologías que fortalezcan la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas”, esto como requisito de la Política Curricular (2016, p. 80).

El diccionario define que el termino praxeológico proviene del griego *praxis*: acción, hábito, práctica y *logia*: doctrina, teoría o ciencia. Por lo tanto, la metodología praxeológica dentro del ámbito educativo consiste en una constante *reflexión sobre la acción*. Es una dinámica recursiva que permite que el aprendizaje del estudiantado se refleje como en una espiral, según se muestra en la figura 15, que lleva un movimiento de **acción-reflexión-acción**, en donde a partir de las propias actuaciones prácticas se genera reflexión, sobre la que se lleva nuevamente a la acción, por lo que el estudiantado adquiere un pensamiento crítico y creativo frente a las experiencias de su entorno (Juliao, 2011), así un discurso lógico construido a partir de la práctica (Daza, 2004) y la misma intención se encuentra en pertinencia con el planteamiento de las Políticas Educativa y Curricular.

Es un método que está sustentado desde la teoría sociológica, psicológica, pedagógica, que según Jacques Grand' Maison (citado en Juliao, 2011, pp. 13-14), indica que es un proceso “capaz de articular la experiencia vivida, la acción y el pensamiento, el saber ser, saber vivir, saber decir y saber hacer colectivo de los actores, la experiencia reflexionada, la consciencia de la clase y la creación colectiva.”

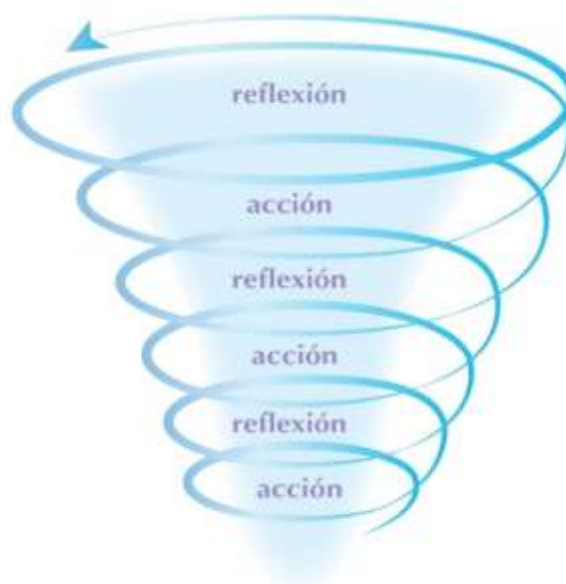


Figura 15. Relación recursiva de los fundamentos teóricos y método praxeológico.
Elaboración propia

La propuesta curricular de la metodología praxeológica innovadora y pertinente con las líneas pedagógicas trazadas, ya que el tratamiento desde el aprendizaje, explora prácticas, ejercicios, estrategias, acciones y actividades que protagoniza el estudiantado, a fin de concretar el acto educativo. Por esta razón, la elección de la Metodología Praxeológica encuentra una significación en los procesos de aprendizaje y enseñanza, propiciando el desarrollo de habilidades para la vida más que la exclusiva adquisición de contenidos aislados.

Así, la praxeología “...proporciona instrumentos prácticos para determinar si la acción que se realiza es eficaz y cuáles serían las otras acciones de mejora a emprender.” (Juliao, 2010, p. 30); y uno de los propósitos es lograr profundizar en el estudio de los valores que llevan a actuar a una persona, y determinar lo que pueden producir y generar, de manera axiológica, para sí misma y para el beneficio de la sociedad en general.

Fases de la Metodología Praxeológica

Para efectos de la presente investigación, es importante esclarecer que, por la particularidad en la enseñanza de la Educación Religiosa en el sistema educativo costarricense, y como asignatura básica del currículo costarricense, la metodología praxeológica, presenta coherencia con el enfoque metodológico propuesto en la fundamentación pedagógica de la Política Curricular aunando a los demás insumos que conformaron el análisis para la construcción de esta propuesta.

La fundamentación y apropiación de la metodología praxeológica para la presente investigación requirió de una adaptación muy propia para la asignatura de Educación Religiosa, establecida por la investigadora y sustentada en el análisis curricular llevado a cabo. La adaptación consistió principalmente en la modificación de una de sus fases, la operacionalización de cada una de ellas para la construcción del planeamiento didáctico y la consideración de esta metodología para los niveles de escolaridad básica de un sistema educativo oficial.

La metodología praxeológica presenta cuatro fases: Ver, Juzgar, Actuar y Evocar, esta última se renombra propiamente para esta investigación, como se muestra en la figura 16, manteniendo siempre la conceptualización original del autor Juliao (2011, p. 46) que las describe de la siguiente forma:

La praxeología comienza con cierta dosis de vivencias e implicaciones (fruto de la observación: VER), y sigue luego con las reflexiones auto-críticas y críticas que juegan entre ellas (gracias a la problematización y la interpretación: JUZGAR). (...) Pero la praxeología no culmina con un diagnóstico, sino en propuestas para la acción, en la acción misma (se trata del ACTUAR) y en las reformulaciones persistentes que ésta exige, gracias a ese proceso de evaluación y auto reflexión que se puede llamar EVOCAR. **(intitulada así, para efectos de la presente investigación).**



Figura 16. Fases de la Metodología Praxeológica. Elaboración propia.

Es decir, al ser un proceso de “acción- reflexión- acción”, que emplea una dinámica recursiva, se va adentrando a cada paso, a partir de una reflexión más amplia y profunda. La metodología praxeológica permite que se incorpore una transformación constante sobre la realidad que se va estudiando, a fin de mejorarla en su práctica. La reflexión es consciente y, pretende que cada vez se mejoren las acciones y actitudes de las personas.

A continuación, se presenta con mayor detalle cada una de las fases de la metodología praxeológica, acompañado de un mapa conceptual como apoyo gráfico del proceso para esta investigación. En cada una de las fases se esbozan los lineamientos que el profesorado debe elaborar para el planeamiento didáctico de su labor pedagógica, en el caso de la Educación Religiosa, a fin de potenciar las habilidades propuestas:

1). **VER**: Esta es la fase a la que el profesorado le debe dedicar más tiempo y mayor esfuerzo reflexivo, pues el planteamiento de esta permite sensibilizar y disponerse con asombro, energía y pasión a la búsqueda de una posible solución o mejora inmediata a una determinada situación. Es un ver, que incluye captar, percibir con los sentidos. El profesorado interviene sobre la realidad, la contextualiza, la observa, es decir la incentiva a captar con los sentidos. Se propone que el estudiantado identifique lo que se puede mejorar y lo que requiere una mejor comprensión. La pregunta que se pretende responder es **¿Qué sucede en relación con la situación?**, se muestra el proceso en la figura 17.



Figura 17. Fase del Ver. Metodología Praxeológica. Adaptado de Juliao (2011).

2). JUZGAR: El propósito de esta fase es, en primera instancia lograr la problematización, análisis, e interpretación de la situación que se ha empezado a dilucidar desde la fase anterior. La formulación de la problematización conlleva conocer la opinión desde la propia visión de mundo del estudiantado. De esta manera, expresará las posibles soluciones o mejoras a la situación. Luego se iluminan, desde el mensaje cristiano y los valores universales, a fin de elegir la mejor práctica y accionar a lo observado y analizado.

Es importante enfatizar que no se intenta recurrir a la justificación de las acciones que se vienen realizando, más bien se reformula la problematización desde otra perspectiva, para promover y reorientar la práctica de habilidades para la vida inherentes a la diversidad, que caracteriza al estudiantado. Es necesario realizar constantemente reflexiones auto-críticas y críticas que coexisten entre ellas, ya que permiten comprender la problemática de lo observado. Para formular y obtener en forma completa esta fase, se debe responder a la pregunta: **¿Cómo se puede mejorar la situación?**, tal como se muestra el proceso en la figura 18.

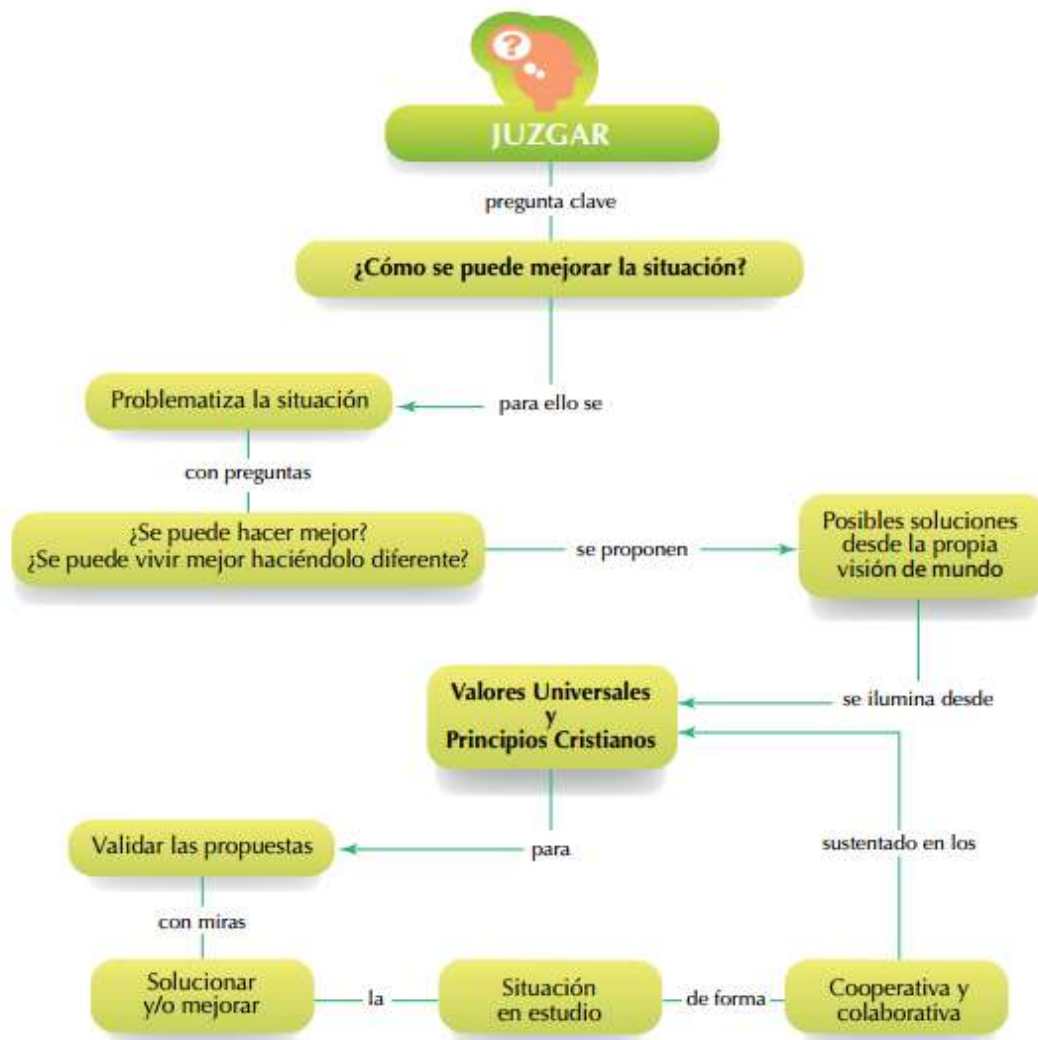


Figura 18. Fase del Juzgar. Metodología Praxeológica. Adaptado de Juliao (2011).

3). ACTUAR: El propósito de esta fase es la modificación y/o mejora de la situación que se está sometiendo a estudio y análisis, mediante la selección y planificación de acciones participativas, esperanzadoras, innovadoras y realizables, considerando ampliamente el contexto de la realidad de forma reflexiva. Las propuestas surgen desde la reflexión del estudiantado como propuestas de mejora, a practicar, que demuestren un compromiso personal, que a

través de la reflexión se concientiza la verdadera intención de cambio; por ello la propuesta intenta desencadenar una transformación que lleve consigo un espíritu innovador, realizable, participativo y esperanzador.

Completando la implementación del proceso praxeológico, se redimensiona la fase del actuar, con aspectos de formulación, planeación (Juliao, 2011), y elaboración de soluciones alternativas a las situaciones, a partir de la puesta en práctica de las habilidades personales y sociales que involucran acciones colaborativas y cooperativas, en las que se pretende una acción que innove y mejore la realidad analizada. La interrogante que busca despejar es **¿Qué hacemos en concreto?**, como se muestra en la figura 19.

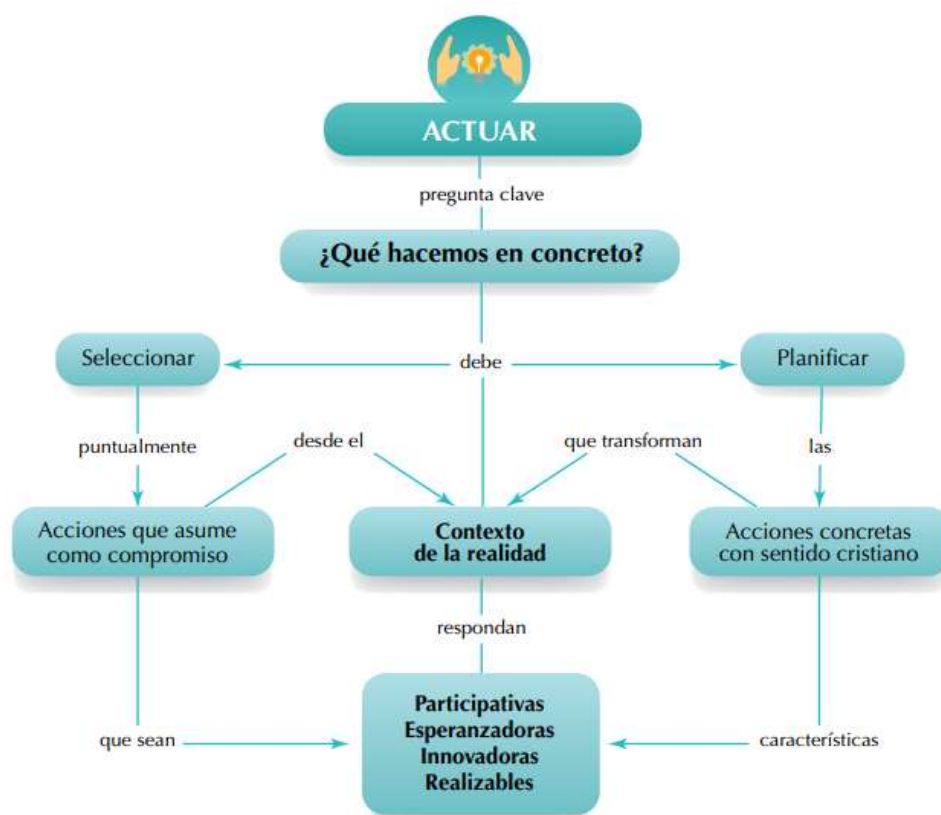


Figura 19. Fase del Actuar. Metodología Praxeológica. Adaptado de Juliao (2011).

4). **EVOCAR:** Esta fase tiene como propósito que el estudiantado reflexione sobre el compromiso que se ha propuesto asumir, con miras a la mejora de la realidad analizada en las fases anteriores. Evocar, significa recordar algo percibido o aprendido, algo que trastoca no sólo el pensamiento sino también los sentimientos.

En esta fase, como en las demás, es preponderante la mediación pedagógica del profesorado, pues convoca, evoca y provoca que la expresión educativa deba manifestarse en la práctica cotidiana en forma creativa y donde el estudiantado es constructor de su propio aprendizaje en la adquisición de las habilidades educativas para el siglo XXI.

Como proceso recursivo, la sistematización que se llega a elaborar en el desarrollo de cada objetivo específico, busca la consecución de la transformación en el entorno local y global, desde una perspectiva cristiana, al apropiarse de una acción a asumir. Su logística conlleva la puesta en práctica de técnicas participativas, colaborativas, cooperativas, creativas y lúdicas.

Se deben trasversar dos propósitos explícitos en la aplicación de esta fase:

- **Prospectiva:** En el que reorientan las acciones en forma propositiva, de manera que no lleguen a ser acciones idealistas u utópicas y,
- **Proyección creativa:** Planteamiento de nuevas alternativas de solución y mejora en el que se incluya, de ser posible, el apoyo de su grupo familiar inmediato. Las acciones pueden ser ejecutadas a nivel de aula o incluso que trascienda en la comunidad educativa.

Por lo anterior, se propicia la reflexión sobre la acción en dos dimensiones:

- a) En la clase, completando la cuarta fase del proceso metodológico, conlleva a la reflexión sobre los aprendizajes significativos obtenidos y las acciones que el estudiantado asume como compromiso. Se estimula que realice y reflexione sobre lo aprendido durante el desarrollo de la clase y, sobre las acciones a cumplir en atención y/o mejora a la situación problemática analizada. Además, debe recopilar evidencias para que éstas a su vez, sirvan de insumo para el desarrollo de un taller reflexivo, y
- b) Taller de Reflexión de Experiencias, al finalizar cada unidad didáctica, se recopilan las evidencias de los compromisos asumidos ya sea se hayan cumplido o no. Dicha actividad pretende que se cumpla la recursividad de la metodología praxeológica, mediante el proceso de la reflexión-acción-reflexión. Además, se revisa, valora, realimenta y reorienta de nuevo el compromiso, para buscar que sea practicado y que desarrolle la expresión de las habilidades en forma creativa y se contextualice en la práctica cotidiana.

La interrogante que busca ser resuelta es **¿Qué aprendemos de lo que hacemos?**, el proceso se visualiza en la figura 20.

La praxeología designa, desde el principio, una reflexión práctica sobre los principios de la acción humana y de sus técnicas, pero busca, igualmente, los principios generales y la metodología adecuada para una acción eficaz y pertinente. La metodología praxeológica propicia el diálogo entre el saber y la acción, que puede llevarse prácticamente a todas las situaciones.

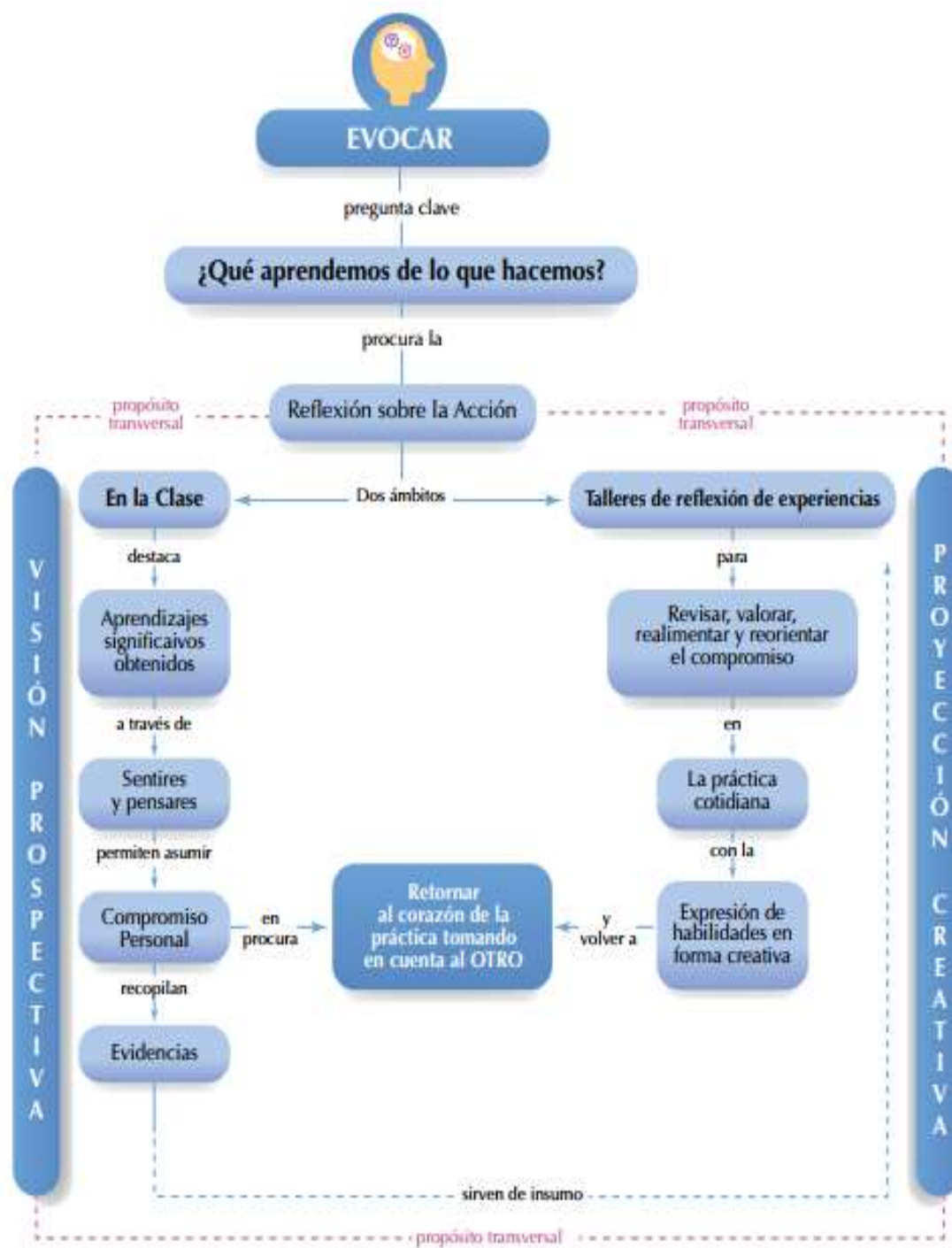


Figura 20. Fase Evocar. Metodología Praxeológica. Elaboración propia.

En consecuencia, la praxis es, entonces una práctica sensata, no espontánea sino pensada, que supone un procedimiento intelectual y no una simple repetición mecánica. Ahora bien, en concreto la metodología praxeológica, se sitúa en el cruce de la investigación teórica, de la investigación–acción, de la investigación aplicada e implicada, siendo, además, un método multireferencial y pluridisciplinario. Por ello, debe cumplir con los siguientes principios:

Principios de la Metodología Praxeológica

Destacan tres principios esenciales (Juliao, 2011) que se deben contemplar en la metodología praxeológica:

Satisfacción: En la praxeología cada acto es consciente del ser humano que tiene como meta la mejora del nivel de satisfacción de la persona.

Racionalidad: Es la capacidad de actuar de acuerdo a un fin, se actúa conforme a lo que se decide en una escala subjetiva de valores.

Ordinalidad: Las decisiones se toman en modo ordinal: es imposible llevar a cabo más de una acción al mismo tiempo, ya que la mente consciente solo es capaz de procesar una decisión a la vez.

La educación es un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social (Delors, 1997). Constituyéndose esta no solo en parte fundamental para el desarrollo económico y político de la sociedad, sino también en el vehículo que permite potenciar y desarrollar estrategias en la educación, base fundamental para el desarrollo del individuo, evidenciado a través de los cuatro pilares básicos: aprender a conocer, hacer, vivir juntos y ser, promulgados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO).

CAPITULO III

Metodológico

3.1. Tipo de investigación

3.1.1. Paradigma

La investigación se ubica dentro del paradigma naturalista-humanista, ya que busca llegar a comprender e interpretar (Barrantes, 2016), la apropiación de las ideas asumidas por el profesorado de Educación Religiosa en la actualización de las estrategias metodológicas a aplicar, desde los ejes, dimensiones y habilidades propuestas en la nueva Política Curricular *Educar para una nueva Ciudadanía*.

Asimismo, se pretende analizar la realidad (Arnal, del Rincón y Latorre, 1992) para la búsqueda de alternativas de solución más eficaces, al comprender los problemas presentes en los diferentes escenarios consultados (conocimiento, y las acciones), a fin de generar propuestas de acción y ejecución, evaluar los resultados y sistematizar el proceso seguido con el objetivo de diseñar una guía que actualice las estrategias de mediación del profesorado del área citada.

3.1.2. Enfoque

La aproximación metodológica del estudio se basa en un enfoque cualitativo, ya que se acude a “teorías interpretativas a fin de compartir el objetivo de analizar la palabra de los sujetos participantes” (Bautista, 2011, p. 20). Además, resulta el más idóneo al momento de posibilitar la triangulación de los resultados obtenidos tras la administración de las técnicas de investigación aplicadas.

El estudio es de carácter fenomenológico porque “(...) su propósito principal es explorar, describir y comprender las experiencias de las personas con respecto a un fenómeno y descubrir los elementos en común de tales vivencias.” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 494). En este caso, lo que se refiere al posicionamiento con respecto al conocimiento y aprehensión de los fundamentos de la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía*, por parte del profesorado de Educación Religiosa. La descripción de las experiencias de los sujetos informantes, conducirá a la comprensión de la problemática en estudio quienes ofrecen fundamento al análisis de las categorías expresadas desde los objetivos a desarrollar.

De igual manera, Bautista (2011) se refiere el diseño fenomenológico “al interés interpretativo en el análisis descriptivo del mundo conocido, con base en experiencias compartidas” (p. 108), de parte del profesorado de Educación Religiosa y de esta manera “(...) obtener pistas y premisas para interpretar la diversidad de símbolos y significados (...)”; y con dichos resultados, continuar la ruta del diseño en el que se interpreten los procesos que llevan a cabo para conocer la relación de la enseñanza de la Educación Religiosa con los ejes, dimensiones y habilidades descritas en la Política Curricular, supracitada.

Esta investigación sustenta la utilización en la metodología cualitativa de la Teoría Fundamentada, como método de investigación válido que propone construir teoría, conceptos, hipótesis y proposiciones partiendo directamente de los datos obtenidos en el campo de estudio, que garantiza una investigación cuidadosa y rigurosa, es decir, que facilita la comprensión de un fenómeno social particular, desde la percepción de los informantes: Asesores y Asesoras, y el profesorado, tal es el caso de la enseñanza de la Educación Religiosa.

De esta manera el empleo del enfoque cualitativo de investigación facilitó:

- a) La obtención del conocimiento del profesorado y de los asesores pedagógicos de Educación Religiosa sobre los fundamentos de la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía*, utilizando fielmente lo expresado por los mismos, desde su experiencia cotidiana.
- b) La construcción de conocimiento propiciando en el proceso indagatorio, aprendizajes significativos en el tanto que: la investigadora requirió la interacción constante con los informantes, ahondando en su percepción y conocimiento de los fundamentos de la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía*.
- c) El establecimiento de las características propias y pertinentes de una metodología innovadora coherente con las sugerencias del profesorado de Educación Religiosa, lo que permitió el planteamiento de una propuesta de estrategias de mediación que coadyuve en la práctica educativa.

3.1.3. Alcance del estudio

Respecto al alcance temporal, se distingue esta investigación porque se clasifica como sincrónica seccional de corte transversal, ya que se desarrolla en el momento en que se da la implementación de la transformación curricular contenida en la Política Curricular para la asignatura de Educación Religiosa, con un programa de estudio vigente desde el 1996; el diseño de la investigación se enmarca entre el año 2016 al 2018.

3.1.4. Diseño de la investigación

El método mixto es como afirma Hernández, Fernández y Baptista (2014, p 532): “La meta de la investigación mixta no es reemplazar a la investigación cuantitativa ni a la investigación cualitativa, sino utilizar las fortalezas de ambos tipos de indagación, combinándolas y tratando de minimizar sus

debilidades potenciales.”. El diseño de la presente investigación prevalece las técnicas cualitativas (entrevista semiestructurada, grupo focal, análisis documental) y se complementa en menor medida con una técnica cuantitativa (cuestionario), que sirven de insumo para la recolección de la información.

Continúan afirmando los citados autores que, a fin de fortalecer la triangulación y validez de los datos, se justifica el uso de este método ya que se requiere: “Verificar la convergencia, confirmación o correspondencia al contrastar datos cuantitativos y cualitativos, así como a corroborar o no los resultados y descubrimientos en aras de una mayor validez interna y externa del estudio.” (p. 538). Lo anterior permite el alcance de los objetivos propuestos referidos en cuanto a la opinión del profesorado y asesores pedagógicos de Educación Religiosa y el análisis documental.

3.1.5. Fases del diseño

La investigación se lleva a cabo trazando un plan de trabajo basado en cuatro etapas, según se muestra en la figura 21.



Figura 21. Fases del diseño de investigación. Elaboración propia.

Durante la **fase preparatoria**: Se establece, en un primer momento, la revisión y análisis documental que caracteriza la situación en estudio, especialmente del Informe final del diagnóstico realizado por el Departamento de Educación Religiosa del MEP aplicado al programa vigente. Asimismo, se indaga la temática del estado del arte sobre las transformaciones curriculares llevadas a cabo en algunos países de la región latino y centroamericano. En un segundo momento, se planifican las actividades de investigación que se llevan a cabo en las siguientes fases, entre las que se citan: el acceso al contexto de sujetos participantes e informantes claves, la selección de las técnicas de recolección de información, las estrategias de aplicación, el método de análisis y recogida de datos entre otros. (Rodríguez, Gil y García, 1999).

En la **fase de recogida de datos**, aborda la selección de las estrategias y las técnicas de recogida de información, a fin de aplicar instrumentos y recolectar la información de la revisión documental, grupo focal, aplicación del cuestionario y la entrevista semiestructurada, para trazar los elementos que

integrarán la guía de mediación pedagógica que actualiza la metodología para la enseñanza en Educación Religiosa según los ejes, dimensiones y habilidades de la Política Curricular.

Una vez aplicados los instrumentos y recogida la información del trabajo de campo, se inició **la fase analítica e interpretativa**, que consiste en la reducción, codificación y transformación de las informaciones obtenidas tras la aplicación de los instrumentos, identificando las estructuras y agrupando según los hallazgos del contenido las categorías de análisis que aportan el insumo teórico-metodológico a la guía de mediación pedagógica que actualiza las estrategias de mediación para la enseñanza en la Educación Religiosa.

La última **fase informativa**, se centra en los resultados del estudio. Contemplando el análisis de los datos y la integración exhaustiva de todas y cada una de las fases esbozadas. Además de la construcción de los apartados del trabajo de investigación aplicada y el diseño de la guía de mediación pedagógica con sus elementos curriculares, posteriormente se somete a la validación por el juicio de expertos y se incorpora la realimentación sugerida por parte de los mismos.

3.1.6. Diseño Metodológico de la propuesta curricular

La propuesta curricular se diseña a partir de los resultados de la investigación, ya que se indaga en una metodología innovadora para la enseñanza de la asignatura de Educación Religiosa. El diseño paso a paso se describe en el capítulo de análisis de los resultados ya que se aporta, además, la validación de la misma por el juicio de expertos.

Desde el enunciado de la mediación pedagógica donde se considera una serie de recursos, técnicas, estrategias, metodologías didácticas no solo

innovadoras sino pertinentes para la enseñanza de la asignatura, se establecen los criterios emanados por los informantes. Además, se parte de los resultados obtenidos en el Informe final del diagnóstico llevado a cabo durante el 2008 al programa de estudio vigente.

Dado lo anterior se adopta algunos indicadores del modelo de planificación curricular señalado por Taba y Arredondo (citados en Molina, 2014), iniciando por el diagnóstico de necesidades como análisis previo, posteriormente para la selección de la metodología innovadora, se parte también del análisis de la información de los informantes, luego se establece la caracterización con la metodología que se encuentre en pertinencia con el programa de estudios en cuestión, así como la coherencia con los postulados de la fundamentación pedagógica de la transformación curricular, propuesta en la Política Curricular y una vez diseñada la propuesta curricular se somete a la evaluación, por parte del juicio de expertos; tal como se detalla en la figura 22.



Figura 22. Diseño del proceso metodológica de la propuesta curricular. Elaboración propia.

Esta propuesta teórico-metodológica orienta el diseño de la propuesta curricular y contiene secuencias organizadas mediante fases o etapas en el

enfoque metodológico. Resulta importante indicar que en este diseño despliega las orientaciones del qué y el cómo de la enseñanza de los contenidos seleccionados para la enseñanza en Educación Religiosa. Para ello, se emplea la selección de estrategias didácticas pertinentes para una mediación pedagógica, también innovadora, tal como se expresa en la Política Curricular (2016, p. 27).

3.2. Breve descripción del Departamento de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública

La investigación tiene la particularidad de considerar a los sujetos informantes de todo el territorio nacional en el área de Educación Religiosa, por lo que, desde el Departamento de Educación Religiosa, ubicado en las oficinas centrales del Ministerio de Educación Pública, se aborda la recopilación de la información.

El Departamento de Educación Religiosa (DER) figura como organismo dependiente dentro de la organización del Ministerio de Educación Pública desde el año 1975, como órgano especializado en la asignatura, se le llamó en ese inicio Asesoría General de Educación Religiosa, promulgado mediante Decreto Ejecutivo N° 5690-E, del 16 de diciembre de 1975 (Arce, 2012); le correspondía encargarse de orientar y coordinar la Educación Religiosa en todos los niveles y ciclos; estaba integrada por un asesor general y los asesores regionales.

Posteriormente, a partir del Decreto Ejecutivo N° 1359-E del 20 de abril de 1982, la Asesoría General se eleva al rango de Departamento de Educación Religiosa, ubicado dentro de la Dirección General Académica de la División de Desarrollo Curricular (Arce, 2012). Y actualmente, continúa perteneciendo a la Dirección de Desarrollo Curricular, del Viceministerio Académico, en el Decreto

Ejecutivo N° 38170, del 30 de enero de 2014, se le designa sus funciones desde el nivel ejecutor.

El Departamento de Educación Religiosa, cuenta en la oficina del Jefe del departamento y cuatro Asesores Nacionales para todo el país. Asimismo, coordina todas las actividades de la asignatura con los veinticinco Asesores y Asesoras Pedagógicas Regionales. Es importante aclarar que, existen 27 Direcciones Regionales Educativas en el país como se muestra en la tabla 1, y que en dos de las Direcciones Regionales Educativas: Peninsular y Sulá a la fecha aún no hay un asesor encargado para la asignatura de Educación Religiosa.

La investigadora, coordinó con el Departamento de Educación Religiosa las fechas de las reuniones en las cuales se convocaban tanto a los asesores nacionales, regionales como al profesorado de primaria y secundaria a nivel nacional, para que por el criterio de oportunidad, aplicar los diferentes instrumentos de recolección de información diseñados en esta investigación, así como la puesta en práctica de algunas estrategias de mediación que se modelaron con los ejes, dimensiones y habilidades que fundamentan la Política Curricular; todo ello con la aplicación de una metodología pertinente e innovadora para la asignatura. El periodo comprendido para dicha coordinación, contempló actividades realizadas entre el último semestre del 2015 y el primer semestre del 2018.

La oportunidad de coordinación desde esta instancia nacional, facilitó el acceso a la obtención de la información por parte de los sujetos y fuentes de información de todo el país, lo que permitió obtener una participación de profesorado con características como: de origen rural y urbano, con madurez profesional veteranos y principiantes, además diversidad en la categoría profesional y formación inicial académica.

Tabla 1
Distribución de Direcciones Regionales Educativas por provincia

<i>Provincia</i>	<i>Dirección Regional Educativa</i>
San José	San José Central San José Norte San José Oeste Desamparados Los Santos Pérez Zeledón Puriscal
Alajuela	Alajuela Occidente San Carlos Zona Norte-Norte
Cartago	Cartago Turrialba
Heredia	Heredia Sarapiquí
Guanacaste	Cañas Liberia Nicoya Santa Cruz
Puntarenas	Puntarenas Peninsular Aguirre Grande de Térraba Coto
Limón	Limón Sulá Guápiles

Nota: Información obtenida del sitio web del Ministerio de Educación Pública.

3.2.1. Informe de Resultados del Diagnóstico Nacional 2008

Dentro de la descripción del contexto, es necesario incluir dentro de este apartado, el análisis documental que se llevó a cabo como marco complementario a la investigación, del *Informe Final de Resultados. Proceso de Diagnóstico de los Programas Vigentes para la Educación Religiosa* (Departamento de Educación Religiosa, 2009).

Dicho informe contiene un análisis del diagnóstico realizado a nivel nacional de los Programas de Estudio de Educación Religiosa, llevado a cabo durante el año 2008. El propósito de su empleo en la presente investigación, subyace con el fin de evidenciar los hallazgos más significativos y pertinentes a la temática, especialmente lo que tiene que ver con la metodología pertinente y coherente con la asignatura, así como, las necesidades presentes en esta área.

Organización del estudio de diagnóstico.

Se conformó una Comisión Nacional integrada por asesores nacionales, regionales y profesorado de primaria y secundaria, coordinada por el Departamento de Educación Religiosa.

Se inició con varias Jornadas de Sensibilización para la revisión de los programas de estudio vigentes, ya que desde el año 1996 están en ejecución y no se ha realizado ningún tipo de evaluación, a excepción de una transversalización de algunos contenidos específicos durante el 2005; se contó con una participación total de 209 personas, como se detalla en la tabla 2, a las que se les aplicaron la técnica de grupo focal.

Tabla 2
Cantidad de participantes en el Diagnóstico Nacional 2008

Participantes	Diagnóstico 2008
Estudiantes de primaria y secundaria (diurno y nocturno)	70
Profesorado de primaria y secundaria (diurno y nocturno)	33
Padres/Madres/Encargados de familia	27
Asesores/as Regionales	22
Asesores/as Nacionales	3
Personal Técnico-Administrativo (Directores Regionales de Educación, Jefes de Asesorías Pedagógicas, Asesores Supervisores y Asesores de asignaturas específicas)	17
Clero costarricense (Obispos y Sacerdotes)	30
Asociación de Profesores de Educación Religiosa (APER)	7

Nota: Información obtenida del Informe Final de Resultados. Proceso de Diagnóstico de los Programas Vigentes para la Educación Religiosa. (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 3).

Etapas del desarrollo del diagnóstico nacional.

El diagnóstico se formuló mediante etapas, que a continuación se describen:

Primera etapa: Con una jornada de sensibilización con la participación de Asesores y Asesoras Pedagógicas Regionales, además de un grupo numeroso de profesores, todos de la especialidad, en el que se encontraron representadas las 23 Direcciones Regionales Educativas (DRE) del país, que estaban creadas hasta ese entonces.

Entre los insumos preparados se contempló un instructivo dirigido a los aplicadores del diagnóstico con la descripción de los objetivos y las categorías de análisis, según los estratos de informantes a consultar, también la propuesta del cronograma de aplicación, se elaboró un guion para el desarrollo de la técnica sobre el grupo focal y, por último, la forma en cómo se sistematizaba toda la información.

Segunda etapa: Cada Asesor y Asesora Pedagógica de Educación Religiosa, organizó la aplicación de la técnica de grupo focal con sus profesores, y con el personal técnico-administrativo de sus respectivas Dirección Regionales Educativas, tomando en cuenta los informantes solicitados por la Dirección de Desarrollo Curricular (DDC) y agregando por criterio técnico a los señores Obispos, Sacerdotes de las diferentes diócesis, Directores Regionales, Asesores específicos de otras asignaturas, Asesores Supervisores y a representantes de la Asociación de Profesores de Educación Religiosa (APER).

Tercera etapa: Cada Asesor y Asesora Pedagógica en compañía de un grupo de profesores nombrados para tal efecto, realizaron la tabulación de la información obtenida en un registro de los instrumentos, bajo el formato FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas).

Un dato interesante, respecto a la participación de los padres, madres y encargados de familia, así como del estudiantado, es que no solamente colaboraron los que reciben la asignatura de Educación Religiosa, sino que se tomaron en cuenta a aquellas familias que, por motivos de diferir en sus creencias religiosas, habían solicitado la desinscripción de la asignatura de sus hijos e hijas y a su vez, el estudiantado de esas mismas familias. Lo anterior, por cuanto se consideraba un criterio importante y percepción sobre los contenidos del Programa de Estudio vigente de Educación Religiosa.

3.3. Fuentes de información

Las fuentes se definen desde lo teórico, pero en total relación con el tipo de estudio y los sujetos participantes; se utilizó para su desarrollo, fuentes primarias de información, entendidas como el conjunto de datos que la investigadora indagó directamente de los y las participantes, así como la consulta teórica con textos de apoyo.

Las fuentes primarias de información que se emplearon y por la naturaleza del diseño del estudio son: La investigadora, asesores y asesoras nacionales y regionales, profesorado de primaria y secundaria, todos de Educación Religiosa, así como acceso documental al informe final de resultados obtenidos del proceso de diagnóstico nacional de los programas vigentes de la supracitada asignatura y los libros textos y revistas científicas.

Las fuentes secundarias que complementan la información lo constituyen la Política Educativa: La persona centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad (2017), Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía (2016), Programa de Estudio de Educación Religiosa de II ciclo (2005), Decreto Ejecutivo N° 38170 sobre las funciones del Departamento de Educación Religiosa y la Dirección de Desarrollo Curricular, literatura del área curricular, pedagógica, didáctica; revistas científicas indexadas en línea, sitios web de los Ministerios de Educación Pública de los países latino y centroamericano.

3.3.1. Negociación de entrada y criterios éticos

El proceso de investigación, requirió de la negociación de entrada al solicitar una autorización a la jefatura del Departamento de Educación Religiosa, para co-participar en las actividades de convocatoria que realiza dicha

instancia del MEP (Anexo 5). En cuanto a los instrumentos, la aplicación de la entrevista semiestructurada con Asesores Nacionales y Regionales, se requirió del permiso de la jefatura; en el caso del cuestionario en línea, se requirió de la colaboración de dicha entidad a fin de obtener los correos electrónicos del profesorado tanto de primaria como de secundaria.

Para llevar a cabo el grupo focal, se solicitó que, en una de las convocatorias llevadas a cabo a nivel nacional con el profesorado de secundaria y primaria, se permitiera la selección de los profesionales que en forma voluntaria desearan participar en la aplicación del instrumento de investigación para recabar información.

El acceso a documentación, tal como el Informe Final del Diagnóstico a los programas de Estudio de Educación Religiosa, durante el 2008 a nivel nacional, se obtuvo con el apoyo y orientación de los Asesores Nacionales que laboran en el Departamento de Educación Religiosa.

Para la realización de la validación de la Guía de Mediación Pedagógica por parte del profesorado de secundaria y primaria, considerado el juicio de expertos, se aplicó en una de las reuniones convocadas por el jefe del Departamento de Educación Religiosa, como parte del Plan de Formación Profesional del 2019.

Todas las inducciones al personal técnico- docente y docente, considerado para la aplicación de los diferentes instrumentos que recababan la información, se realizó durante las capacitaciones y reuniones del Departamento de Educación Religiosa con el aval de la jefatura. Se anexa en la sección correspondiente el oficio DER-151-2016, del 5 de setiembre de 2016, la autorización por parte de la jefatura del supracitado departamento, que dio fundamento y apertura del estudio.

En cuanto a los criterios éticos, la investigadora asume un posicionamiento que resguarda el respeto, confidencialidad y anonimato de los informantes, que a su vez procura una estrecha relación entre los propósitos y los fines de la investigación educativa, y generar cambios válidos y significativos.

En el proceso de indagación y construcción de una guía de mediación pedagógica para Educación Religiosa, se examinan las principales posturas éticas en cada proceso, fase y etapa de estudio, lo que garantiza una solución consensuada, justa, colaborativa y que atiende la diversidad de las microrealidades educativas en que se desempeñan los informantes.

3.3.2. Sujetos participantes

Los sujetos participantes pertenecen a los distintos estratos de la organización administrativa: técnico-docente y docentes de la asignatura de Educación Religiosa:

- Asesores y Asesoras Nacionales.
- Asesores y Asesoras Regionales.
- Profesoras y Profesores de primaria y secundaria.

3.4. Muestreo de los informantes

En la selección de los sujetos participantes del estudio, se tomaron muestras mixtas, es decir se combinaron varios tipos de muestras, las cuales resultan muy usuales en estudios cualitativos. (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 390).

Por lo anterior, el estudio asumió muestras por el criterio de muestras homogéneas “... las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares.” (Hernández et al., 2014, p.

388); esto es necesario ya que el estudio requiere personal específico de la asignatura de Educación Religiosa.

Asimismo, otra parte de la muestra fue abordada por el criterio de oportunidad y conveniencia “... son muestras formadas por los casos disponibles a los cuales tenemos acceso”, según Battaglia, 2008 (citado en Hernández, et al., 2014, p. 390); en este caso, parte del profesorado de Educación Religiosa que tuvo la disposición de contestar el cuestionario en línea, mismo que fue enviado a 140 correos electrónicos obteniendo 42 (30%) de respuestas válidas.

Dado que se aplicaron tres tipos de instrumentos, se eligieron para la entrevista semiestructurada la muestra homogénea por parte de Asesores y Asesoras Nacionales y Regionales, que conformaron 10 personas según se describe la participación de acuerdo a la Dirección Regional Educativa; además el grupo focal, fue aplicado a 8 profesores, como se muestra en la tabla 3, en el que el criterio de oportunidad y conveniencia orientó la selección de los mismos. Estos criterios corresponden a una categoría profesional superior a bachillerato universitario, más de 10 años de experiencia, disponibilidad horaria y voluntad de participación en la técnica de recolección de la información.

Respecto a la validación de la guía de mediación pedagógica se realiza por el juicio de expertos: Asesores Nacionales, Regionales y profesorado de primaria y secundaria, mismos de la asignatura.

Tabla 3
Estratos de informantes e instrumentos utilizados en el muestreo

	<i>Entrevista Semiestructurada</i>	<i>Cuestionario</i>	<i>Grupo Focal</i>	<i>Grupo Focal (validación)</i>
Asesores Nacionales	1	-	-	-
Asesores Regionales	9	1	-	-
Profesorado de primaria y secundaria	-	41	8	9

Nota: Tabulación elaborada por la investigadora. Elaboración propia.

3.5. Ejes de Análisis

El trabajo de investigación presenta una unidad de análisis que a su vez se desagregan en varias categorías de análisis que se detallan a continuación:

3.5.1. Unidad de análisis

Estrategias de mediación pedagógica para Educación Religiosa en coherencia y pertinencia de los ejes, dimensiones y habilidades de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*, desde una metodología innovadora.

Categorías de análisis

En este apartado, se perfilan desde los objetivos específicos de la investigación el desglose de las categorías, subcategorías, la definición conceptual que parte de un insumo teórico, la definición operacional e instrumental, tal como se muestra en la tabla 4.

Tabla 4

Categorías, subcategorías, definiciones conceptuales y operacionales de la investigación.

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
1. La enseñanza en Educación Religiosa desde la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía.		<p>La enseñanza es la actividad que se realiza mediante una interacción entre profesor(a) con el estudiantado, en el que se comparte un objeto de conocimiento, dentro de un entorno educativo.</p> <p>En la enseñanza, la transformación curricular esboza líneas que orientan pedagógicamente el proceso de enseñanza bajo la visión <i>Educar para una nueva ciudadanía</i>. Afirmo que consiste en: “asumir abordajes pedagógicos novedosos que propicien un desarrollo, al máximo, de los potenciales de cada estudiante.” (Política Curricular, 2016, p. 25). Integra su fundamentación pedagógica bajo las siguientes subcategorías: <i>Ejes, Dimensiones, Habilidades e Indicadores</i> y el enfoque metodológico del Programa de Estudio de Educación Religiosa.</p>	<p>Con la opinión, idea, creencia, juicio o concepto que posee el profesorado y asesores nacionales y regionales sobre la caracterización de la enseñanza según la fundamentación pedagógica de la transformación curricular en comparación con el enfoque metodológico del Programa de Estudio de Educación Religiosa. Se señalan cambios, recomendaciones y semejanzas conceptuales.</p> <p>Hallazgos respecto a la mediación pedagógica, el enfoque metodológico y sus criterios evaluativos. Aspectos referentes a los objetivos y contenidos que</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuestionario al profesorado</i> <i>Preguntas: B1, B3,</i> • <i>Grupo focal al profesorado</i> <i>Grupo de preguntas generadoras bloque A, B</i> • <i>Entrevista semiestructurada a Asesores Nacionales y Regionales</i> <i>Preguntas: 1, 3, 5 y 6.</i> • <i>Análisis documental.</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
		Con respecto al Programa de Estudio se analiza un enfoque metodológico, en el que se sugieren actividades de mediación pedagógica. (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p.22).	presentan alguna dificultad en el abordaje metodológico y didáctico.	
	1.1 Ejes de la transformación curricular	<p>La Política Curricular promueve la flexibilidad curricular, Se debe puntualizar en una educación para la vida, que de: “forma creativa e innovadora, potencie la equidad, en el contexto de los centros educativos de calidad.” (Política Curricular, 2016, p. 13); para ello, Educar para una Nueva Ciudadanía, se desarrolla sobre la base de <i>tres</i> pilares:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ciudadanía para el Desarrollo Sostenible. 2. Ciudadanía digital con equidad social. 3. Ciudadanía planetaria con identidad nacional. 	<p>Los ejes, dimensiones e indicadores de la transformación curricular son esenciales en el conocimiento de los sujetos participantes.</p> <p>Aspectos vinculantes de los tres pilares de la transformación curricular, en la fundamentación pedagógica en coherencia con las áreas temáticas del Programa de estudio de Educación Religiosa, todos desde la perspectiva curricular.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Entrevista semiestructurada a Asesores Nacionales y Regionales Preguntas 2, 3.</i> • <i>Análisis documental.</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
	1.2 Dimensiones de la transformación curricular	<p>Las dimensiones son 4 y se conciben teóricamente así:</p> <p><u>Dimensión 1: Maneras de pensar:</u> se refiere al desarrollo cognitivo de cada persona, por lo que implica las habilidades relacionadas con la generación de conocimiento, la resolución de problemas, la creatividad y la innovación.</p> <p><u>Dimensión 2: Formas de vivir en el mundo:</u> es la dimensión que conlleva el desarrollo sociocultural, las interrelaciones que se tejen en la ciudadanía global con el arraigo pluricultural y la construcción de los proyectos de vida.</p> <p><u>Dimensión 3: Formas de relacionarse con otros:</u> se relaciona con el desarrollo de puentes que se tienden mediante la comunicación y lo colaborativo.</p>	Conceptos claves en la conceptualización de las dimensiones de la transformación curricular en vinculación y pertinencia con la naturaleza y áreas temáticas con la asignatura de Educación Religiosa y su enfoque curricular.	• <i>Análisis documental.</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
		<p><u>Dimensión 4: Herramientas para integrarse al mundo:</u> es la apropiación de las tecnologías digitales y otras formas de integración, así como la atención que debe prestarse al manejo de la información. (Política Curricular, 2016, p. 28).</p>		
	1.3 Habilidades	<p>Las habilidades se definen como la “capacidad para solucionar problemas y realizar tareas diversas, dentro de una pluralidad de condiciones, ambientes y situaciones” (Política Curricular, 2016, p. 67). Son trece en total:</p> <p>1. Pensamiento crítico, 2. Pensamiento sistémico, 3. Aprender a aprender, 4. Resolución de problemas, 5. Creatividad e Innovación, 6. Ciudadanía global y local, 7. Responsabilidad personal y social, 8. Estilos de vida saludable, 9. Vida y Carrera, 10. Colaboración, 11. Comunicación, 12. Apropiación de tecnologías digitales y 13. Manejo de</p>	<p>Conceptos claves en la conceptualización de las habilidades de la transformación curricular en vinculación y pertinencia con la naturaleza y áreas temáticas con la asignatura de Educación Religiosa y su enfoque curricular.</p>	<p>• <i>Análisis documental.</i></p>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
		la información (Política Curricular, 2017, p. 29).		
	1.4 Indicadores	Representan las pautas mediante “las cuales es posible determinar cómo se va desarrollando el proceso educativo en cada estudiante.” (Política Curricular, 2016, p. 31) a fin de lograr desarrollar las habilidades metas propuestas.	Conceptos claves en la conceptualización de las habilidades de la transformación curricular en vinculación y pertinencia con las áreas temáticas y los objetivos de la asignatura de Educación Religiosa con su enfoque curricular y metodológico.	• <i>Análisis documental.</i>
	1.5 Enfoque metodológico del Programa de Estudio de Educación Religiosa	Para la concreción del enfoque metodológico, se sugieren el empleo de métodos que promuevan el uso de técnicas que faciliten: <ul style="list-style-type: none"> • La exploración, confrontación, valoración de sí mismo, de su realidad cultural, familiar, religiosa y la interpretación de todo ello desde postulados y valores cristianos. 	Se comprenden todas aquellas técnicas y estrategias de enseñanza que el profesorado emplea en su mediación pedagógica para ofrecer la enseñanza de los contenidos que, del Programa de Estudio de Educación Religiosa, acorde con el enfoque metodológico que indica el mismo.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuestionario al profesorado Preguntas B2, C1, D9</i> • <i>Grupo focal al profesorado Grupo de preguntas generadoras bloque B y C</i> • <i>Entrevista semiestructurada a</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
		<ul style="list-style-type: none"> Se ofrecen situaciones de aprendizaje que estimulen individual y en grupo el análisis crítico, la reflexión, integración y la organización para la recreación de la cultura tanto sistemática como cotidiana, así como la resolución de diferentes situaciones, la toma de decisiones y la ejecución de acciones, mediante las cuales evidencie su compromiso cristiano en el plano humano y religioso. (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 22). 	<p>Resultados respecto a la mediación pedagógica, aspectos metodológicos, criterios significativos en la mediación pedagógica, los criterios evaluativos y lo indicado respecto a los objetivos y contenidos que presentan dificultad en su abordaje didáctico. Además de lo sugerido y recomendado para la mediación pedagógica, todo esto presente en el Informe Final del Diagnóstico Nacional de Programa de Estudio de Educación Religiosa vigente.</p>	<p><i>Asesores Nacionales y Regionales</i> Preguntas 2, 4, 5, 6.</p> <ul style="list-style-type: none"> <i>Análisis documental.</i>
<p>2. Componentes curriculares de la transformación curricular</p>		<p>Los componentes curriculares básicos según Taba (1976), Tyler (1970), Molina (2014) se agrupan bajo las siguientes interrogantes:</p> <p>¿Para qué enseñar? <i>Fines y Objetivos</i></p> <p>¿Qué enseñar? <i>Contenidos</i></p>	<p>Identificación de la conceptualización de los componentes curriculares en la transformación curricular, referente al objetivo de la enseñanza por habilidades, la metodología, el modelo curricular de planificación</p>	<ul style="list-style-type: none"> <i>Análisis documental.</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
		<p>¿Cómo enseñar? <i>Metodología</i> ¿Qué, cómo y cuándo evaluar? <i>Evaluación</i></p> <p>Puntualmente en la transformación curricular se analiza: mediación pedagógica, estrategias de mediación, metodología praxeológica y su pertinencia.</p>	<p>que plantea, además de considerar sus: fines, objetivos, metodología y evaluación.</p>	
	<p>2.1 Mediación Pedagógica</p>	<p>En la investigación se adapta el concepto de la mediación pedagógica a una serie de recursos, metodologías y estrategias didácticas, empleadas por el profesorado que intervienen en el tratamiento, abordaje de los contenidos y su evaluación. (Gutiérrez, 1995).</p>	<p>Consisten en considerar todas las técnicas y estrategias didácticas que el profesorado de Educación Religiosa expresa e identifica en el empleo para el desarrollo del planeamiento didáctico y que se constituyen en herramientas metodológicas coherentes y pertinentes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuestionario al profesorado Preguntas B2, B5, C4,</i> • <i>Grupo focal al profesorado Grupo de preguntas generadoras bloque C y D</i> • <i>Entrevista semiestructurada a Asesores Nacionales y Regionales Preguntas 2, 4, 6</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
	2.2 Estrategias de mediación	Las estrategias didácticas son un conjunto de procedimientos, apoyados en actividades o técnicas de enseñanza cuyo objetivo es coadyuvar a la acción didáctica para alcanzar los objetivos de aprendizaje propuestos. La estrategia "...consiste en un procedimiento organizado, formalizado y orientado a la obtención de una meta claramente establecida. Su aplicación en la práctica diaria requiere del perfeccionamiento de procedimientos y de técnicas cuya elección detallada y diseño son responsabilidad del docente." (ITESM, s.f, p. 3).	Se comprenden las actividades articuladas que diseña el profesorado para emplear en la enseñanza de la Educación Religiosa, dada su experticia profesional, para que el aprendizaje del estudiantado sea significativo. <ul style="list-style-type: none"> • Identificación de las estrategias de mediación que <i>el Informe Final del Diagnóstico Nacional de Programa de Estudio de Educación Religiosa (2009)</i>, se determina como parte de los hallazgos más significativos. 	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuestionario al profesorado Preguntas B4, B5, C5, D1, D2, D3, D4, D5, D6, D7, D8.</i> • <i>Análisis documental.</i>
	2.3 Metodología Praxeológica	La metodología praxeológica es un método que "proporciona instrumentos prácticos para determinar si la acción que se realiza es eficaz y cuáles serían las otras acciones de mejora a emprender." Además, su propósito es profundizar en el estudio de los valores que llevan a actuar a la persona estudiante, y determinar lo que pueden	El desarrollo de la metodología praxeológica en las estrategias de mediación desarrolladas por el profesorado, incluyendo sus fases: ver, juzgar, actuar y evocar.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Cuestionario al profesorado Preguntas C1, C2, C3, C4,</i> • <i>Grupo focal al profesorado</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
		<p>realizar y hacer de manera axiológica, para sí misma y para el beneficio de los demás. (Juliao, 2010, p. 30).</p> <p>La metodología praxeológica se desarrolla en cuatro fases: Ver, Juzgar, Actuar y Evocar.</p>	<p>Recomendaciones en el <i>Informe Final del Diagnóstico Nacional de Programa de Estudio de Educación Religiosa (2009)</i>, respecto al empleo de aspectos coherentes con la metodología praxeológica, que desde la práctica cotidiana expresan emplear el profesorado, así como las recomendaciones que realizan los diferentes que participaron en el diagnóstico nacional.</p>	<p><i>Preguntas generadoras del bloque D</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • <i>Entrevista semiestructurada a Asesores Nacionales y Regionales</i> Preguntas 1, 2, 6 • <i>Análisis documental.</i>

Categorías	Subcategorías	Definición Conceptual	Operacionalización	Instrumentalización
	2.4 Pertinencia de las estrategias de mediación con la metodología praxeológica.	La pertinencia es el grado de contribución, e intervención adecuada entre lo que establecen los conceptos del Programa de Estudio de Educación Religiosa y su mediación pedagógica con la metodología praxeológica evidenciada en las estrategias y técnicas didácticas de la propuesta.	La pertinencia se instrumentaliza en esta investigación con la validación del juicio de experto en el área de Educación Religiosa. Se recaban aspectos evaluativos de las estrategias de mediación respecto a la metodología praxeológica y la concordancia con los componentes curriculares de la Política Curricular.	<ul style="list-style-type: none"> • <i>Lista de chequeo con indicadores que recaba el criterio de expertos según sus 43 indicadores, observaciones y 3 preguntas abiertas, elaborada por la investigadora.</i>

Nota: Las categorías y subcategorías se desagregan a partir de los objetivos específicos de la investigación. Elaboración propia

Dado que se emplea el software de codificación Atlas.ti 8, es importante señalar que para la identificación de las categorías y subcategorías se recurrió a la creación en clave de un listado de códigos, los que se muestran en la tabla 5.

Tabla 5
Listado de códigos para la codificación en Atlas.ti 8

<i>Códigos</i>	<i>Categoría y Subcategoría</i>
FPPC	Fundamentación Pedagógica Política Curricular
FPPCE	Fundamentación Pedagógica Política Curricular Ejes
FPPCH	Fundamentación Pedagógica Política Curricular Habilidades
FPPCI	Fundamentación Pedagógica Política Curricular Indicadores
EMPERE	Enfoque Metodológico del Programa de Estudio de ERE
MTERE	Métodos y Técnicas para Educación Religiosa
CCPC	Componentes Curriculares de la Política Curricular
MPERE	Mediación Pedagógica utilizada en Educación Religiosa
EMERE	Estrategias de Mediación en Educación Religiosa
MPx	Metodología Praxeológica
PERTIERE	Pertinencia para la Educación Religiosa
ActproERE	Actualización del profesorado de Educación Religiosa
NecMDERE	Necesidad de Material Didáctico por el profesorado de Educación Religiosa
Cont5y6ERE	Referencia a los contenidos 5 y 6 del Programa de Estudio de Educación Religiosa
Estratdecapacit	Estrategias de capacitación que prefieren el profesora de Educación Religiosa

Nota: Codificación creada por la investigadora para las categorías y subcategorías en los documentos a analizar por el software Atlas.ti.8. Elaboración propia

3.6. Técnicas e instrumentos para la recogida de la información

La selección de los instrumentos y técnicas para la recolección de la información que corresponden al enfoque cualitativo, enmarcado dentro del diseño fenomenológico, se emplearon los que señala Hernández, et al., (2014, p. 472), entre los que se encuentran “las entrevistas y grupos de enfoque”, además del cuestionario y el análisis documental, estos facilitaron la recopilación de las experiencias de los participantes. Al respecto, Hernández, et al., (2014) menciona:

Primero se identifica el fenómeno y luego se recopilan datos de las personas que lo han experimentado, para finalmente desarrollar una descripción compartir de la esencia de la experiencia para todos los participantes –lo que vivenciaron y de qué forma lo hicieron –.

Pueden utilizarse como herramientas de recolección de información desde la observación (Creswell, 2013b) hasta entrevistas personales o grupos de enfoque, con preguntas abiertas, semiestructuradas y estructuradas (Norlyk y Harder, 2010; y Heuer y Lausch, 2006), ... (p. 493).

Todo ello, con el fin de llevar a cabo el proceso de recolección de la información, se procede a describir las técnicas empleadas.

3.6.1. Descripción de las técnicas de recolección

A continuación, se detalla cada una de las técnicas e instrumentos de recolección de la información cuya construcción de cada uno se basan en sustentos teóricos, propios de los especialistas que señalan su empleo de forma adecuada.

Análisis documental

Consiste especialmente en el análisis de los documentos seleccionados a fin de hallar datos, evidencias, correlaciones y otros pertinentes al objeto de estudio de la investigación, que comprende un análisis curricular de los componentes de la fundamentación pedagógica, El análisis documental, según Sandoval (citado por Bautista, 2011, p. 161-162) se desarrolla en cinco etapas, tal como se muestra en la figura 23.

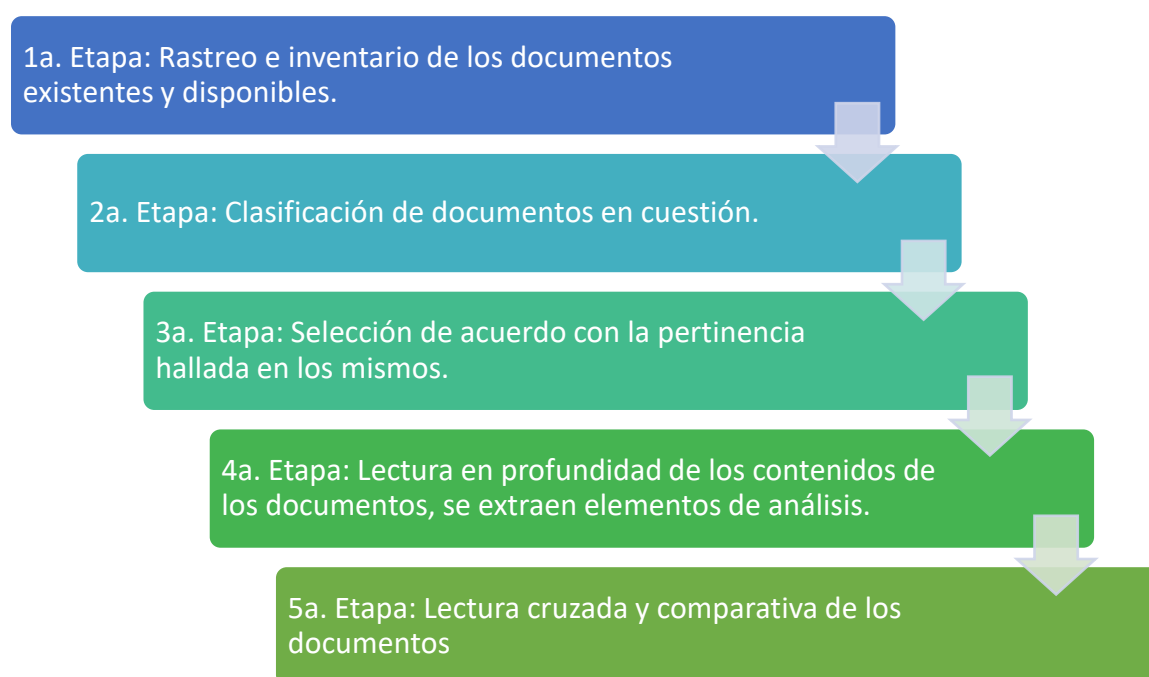


Figura 23. Cinco etapas para el análisis documental propuestas por Sandoval (1997).
Elaboración propia.

Para la presente investigación se llevó a cabo el proceso de las cinco etapas recomendadas con las siguientes tareas en correspondencia con la descripción:

1ª. Etapa: Se ubicó en el Departamento de Educación Religiosa un diagnóstico nacional llevado a cabo para los Programas de Estudio vigentes, además de indagarse sobre el enfoque curricular, metodológico y evaluativo del

Programa de Estudio. Se determinó que existe un programa para cada nivel, a saber: I, II, III ciclos y educación diversificada (2005). Se aunó la fundamentación pedagógica de la transformación curricular, es decir la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía* (2016).

2ª. Etapa: Se procedió clasificar los documentos en cuestión, por orden de importancia.

3ª. Etapa: Se seleccionaron los documentos y apartados, dada su pertinencia con el objeto de estudio de la presente investigación, a saber, el: a) Programa de Estudio de Educación Religiosa vigente y, b) Informe final de resultados proceso de diagnóstico de los programas vigentes para la Educación Religiosa, y c) Política Educativa *Educación para una nueva ciudadanía*, como se muestra en la tabla 6.

Tabla 6
Documentos seleccionados para el análisis documental.

Documentos	Año	Herramientas que se emplea para el análisis
Programa de Estudio de Educación Religiosa vigente.	1996	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de una matriz • Atlas ti.8
Informe final de resultados del proceso del diagnóstico de los programas de estudio vigentes para la Educación Religiosa	2008	<ul style="list-style-type: none"> • Atlas ti.8
Política Curricular <i>Educación para una nueva ciudadanía</i>	2016	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de una matriz

Nota: Documentos obtenidos en el Departamento de Educación Religiosa y en la Dirección de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Pública. Mayo, 2016. Elaboración propia.

4ª. Etapa: Se elaboró una matriz para el análisis del Programa de Estudio que permitió realizar una lectura a profundidad de los elementos necesarios y pertinentes para el estudio desde una perspectiva curricular. Para el informe

final de resultados del diagnóstico realizado, se utilizaron los hallazgos según las categorías y subcategorías de análisis, también pertinentes al estudio. Asimismo, para la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía*, se elaboró una matriz con los componentes curriculares básicos a identificar. Respecto al *Informe Final de Resultados del proceso del diagnóstico* de los programas de estudio vigentes de Educación Religiosa, se identifican en sus hallazgos lo pertinente con la metodología de la asignatura, así como lo puntualizado para la mediación pedagógica y los contenidos y objetivos generales que presentan dificultades, según los informantes, respecto a su abordaje didáctico.

5ª. Etapa: Con ayuda de la herramienta Atlas ti. 8 y la creación de codificación abierta y creación de memos y citas, se propició una lectura cruzada y comparativa en los documentos en cuestión, en el que se encuentran hallazgos significativos; en este caso, lo conducente a sustentar el objeto de estudio formulado para el estudio. Así, este análisis documental permitió la obtención de nuevos conocimientos fundados desde la investigación documental. Salvo el análisis documental aplicado a la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía* que consistió en una matriz de sus componentes curriculares.

La entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada forma parte del engranaje para realizar la investigación y ahondar en los constructos, esta técnica permite obtener información de primera impresión, y en el que toma en cuenta a los participantes propuestos. Además, se elaboraron preguntas de tipo: *opinión y de conocimientos*, dada la experticia de los asesores y asesoras nacionales y regionales.

Al respecto, las entrevistas semiestructuradas afirman Hernández, et al: "Las entrevistas semiestructuradas se basan en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la libertad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos y obtener mayor información." (2014, p. 403). Asimismo, afirma Flick (2008) que durante la sesión se pueden pedir opiniones, discutir casos, intercambiar puntos de vista y valorar aspectos varios.

En lo que respecta a la entrevista semiestructurada ésta contiene 6 preguntas relacionadas con la transformación curricular y el enfoque curricular, metodológico y evaluativo del Programa de Estudio de Educación Religiosa (Anexo 1), y se aplicó a un total de 10 participantes, tal como se detalla en la tabla 7, se contó con un total de una Asesora Nacional y 9 Asesores y Asesoras Regionales. El código utilizado para el análisis de la información de esta técnica será EAPR_# (**E**ntrevista **A**sesor **P**edagógico **R**eligión y número que identifica al informante).

Grupos Focales

La elección de la técnica grupo focal, es una herramienta que proporciona una mejor perspectiva del problema de estudio, y se requiere una perspectiva colectiva. Esta técnica es característica del enfoque cualitativo y al respecto señala Hernández, et al., (2014) que:

Se reúne a un grupo de personas para trabajar con los conceptos, las experiencias, emociones, creencias, categorías, sucesos o los temas que interesas en el planteamiento de la investigación. El centro de atención es la narrativa colectiva (...) Los grupos de enfoque son positivos cuando todos los miembros intervienen y se evita que uno de los participantes guíe la discusión. (p. 409).

Considerando las características de esta técnica, se eligió aplicarla directamente al profesorado, ya que resulta ser un informante clave por el

dominio del tema elegido para la propuesta de mediación pedagógica; el área de especialización es el ámbito religioso, educativo y de mediación pedagógica para la asignatura de Educación Religiosa.

Tabla 7

Sujetos participantes en la entrevista semiestructurada

Número de participante	Cargo	Sexo	Condición del nombramiento	Dirección Regional Educativa
EAPR_1	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Masculino	Propiedad	Alajuela
EAPR_2	Asesora Nacional	Femenino	Propiedad	Departamento de Educación Religiosa
EAPR_3	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Femenino	Propiedad	Los Santos
EAPR_4	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Femenino	Propiedad	Puntarenas
EAPR_5	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Masculino	Interino	San Ramón
EAPR_6	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Femenino	Propiedad	Puriscal
EAPR_7	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Masculino	Interino	Turrialba
EAPR_8	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Masculino	Propiedad	Liberia
EAPR_9	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Masculino	Propiedad	San José Oeste
EAPR_10	Asesor Pedagógico de Educación Religiosa	Femenino	Propiedad	Grande de Térraba

Nota: Información de datos administrativos obtenida en el Departamento de Educación Religiosa. Elaboración propia.

Grupo focal previo al diseño de la propuesta curricular de mediación pedagógica.

La sesión del grupo focal, del presente estudio, se llevó a cabo con un grupo conformado por el profesorado de primaria con representación de ocho Direcciones Regionales Educativas, así lo muestra la tabla 8, con una duración de 120 minutos y con la guía de preguntas generadoras (Anexo 2) que contemplan las categorías de análisis del presente estudio. Se utiliza un código identificador para cada uno de los informantes: GFP_# (**G**rupos **F**ocales **P**rofesorado_ número de participante).

Tabla 8

Profesorado participante del grupo focal, categoría profesional, años de experiencia y Dirección Regional Educativa.

Número Participante	Categoría profesional	Años de experiencia docente	Dirección Regional Educativa
GFP_1	PT6	21	Heredia
GFP_2	MT5	10	Sarapiquí
GFP_3	PT6	23	Desamparados
GFP_4	PT6	29	Cartago
GFP_5	PT6	12	San José Central
GFP_6	PT6	29	Occidente
GFP_7	PT6	27	Alajuela
GFP_8	PT6	28	Turrialba

Nota: Datos según ficha de registro del grupo focal. Elaboración propia.

Grupo focal de validación para la propuesta curricular de mediación pedagógica.

El grupo focal para la validación se llevó a cabo una vez finalizada la guía de mediación pedagógica *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, en la que se consideró el juicio de expertos. La duración fue de 45 minutos.

La dinámica consistió en la presentación en digital de la propuesta curricular, explicando paso a paso cada uno de sus apartados. Posteriormente, se dialogó sobre el aporte de la misma para el profesorado de primaria y secundaria, así como su utilidad. A continuación, se facilitó a cada participante un ejemplar de la guía de mediación pedagógica y un instrumento para recopilar su criterio (Anexo 4). De esta manera, una vez analizada la información se incorporaron las sugerencias y recomendaciones.

Participaron un total de 9 profesores y profesoras de primaria con representación de 8 Direcciones Regionales Educativas, así se muestra en la tabla 9. Se utiliza el código identificador para uno de los informantes: GFPV_# (Grupo Focal Profesorado Validador_ número de participante). Sin embargo, al comprometer la confidencialidad del informante, en el análisis de los resultados no se realizó referencia a los aportes por número de participante.

Tabla 9

Profesorado participante del grupo focal para la validación de la Guía de Mediación Pedagógica, por categoría profesional y Dirección Regional Educativa.

Número Participante	Categoría profesional	Dirección Regional Educativa
GFPV _1	PT6	Coto
GFPV _2	PT6	Desamparados
GFPV _3	PT6	Guápiles
GFPV _4	PT6	Heredia
GFPV _5	PT5	Nicoya
GFPV _6	PT4	Occidente
GFPV _7	PT6	Occidente
GFPV _8	PT4	Pérez Zeledón
GFPV _9	PT6	San José Norte

Nota: Datos según registro de asistencia al grupo focal. Elaboración propia.

Cuestionario

El cuestionario consiste en un conjunto de preguntas respecto de una información que se desee recopilar y continúa afirmando Hernández et al., (2014) puede contener dos tipos de preguntas: cerradas o abiertas.

Las preguntas cerradas son aquellas que contienen opciones de respuesta previamente delimitadas. Resultan más fáciles de codificar y analizar.

Las preguntas abiertas no delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el número de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito y puede variar de población en población. (pp. 217.220).

El cuestionario, por lo general ha sido el instrumento más utilizado para recolectar datos, sin embargo, se le asigna su utilidad y validez, más para el enfoque cuantitativo. Contrariamente a lo que se ha expresado, el mismo Hernández (1998, párr.1) afirma que el mismo puede ser empleado como opción si este "... contiene preguntas abiertas (...) Mediante un cuestionario abierto se puede llegar a una mayor cantidad de personas..."

Dada la cantidad de informantes que se consideran a nivel nacional como profesorado de primaria y secundaria de Educación Religiosa, se considera enviar el cuestionario vía electrónica y al respecto del cuestionario en línea o también denominado "e-survey" o *web-based survey*, Díaz (2005) y Rae y Parker (2005) afirman que es una técnica que permite invitar a los participantes vía correo electrónico a completar un conjunto de preguntas para recoger la información en la red.

La aplicación de dicho cuestionario se difundió vía electrónica por medio del sitio *Google Drive Forms*, contiene 18 preguntas (15 cerradas y 3 abiertas), distribuidas en cuatro bloques que corresponden a las categorías de análisis: Política Curricular, Programas de Estudio de Educación Religiosa, metodología pertinente para la asignatura y estrategias enseñanza (Anexo No. 3).

Con la información suministrada de una base de datos facilitada por el Departamento de Educación Religiosa, se autorizó el acceso a la obtención de 140 correos electrónicos de profesores de primaria y secundaria activos, enviándoles el cuestionario, sin embargo, contestaron solamente 42 profesores de forma completa y válida.

3.6.2. Validación de los instrumentos

La validación de los instrumentos se realizó por medio del juicio de expertos, se consideró el criterio de dos especialistas en currículo, un asesor nacional de Educación Religiosa, quien no participó en la ejecución de ninguna técnica para la recolección de la información y de una administradora educativa de la educación general básica.

En lo que respecta al instrumento aplicado para considerar el juicio de expertos para la guía de mediación pedagógica *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, se validó con un especialista en currículo.

3.6.3. Análisis de la información

El análisis de la información de esta investigación recurrió a la triangulación de los atributos obtenidos en torno a las categorías y subcategorías de análisis formuladas, desde la perspectiva de los sujetos informantes: Asesores y Asesoras Nacionales, Asesores y Asesoras Regionales, profesorado de Educación Religiosa de primaria y secundaria.

Recordando que la triangulación es la “utilización de diferentes fuentes y métodos de recolección” (Hernández et al., 2014, p. 418), es importante la intervención de la observación pasiva por parte de la investigadora, dada la tendencia del enfoque cualitativo de la investigación, es imprescindible la apreciación que se considere de la investigadora como parte observadora ya que de esta se obtienen apreciaciones válidas que no se pudieron captar a través de ninguno de los instrumentos de recolección de la información. Además, la triangulación permite realizar comparaciones entre los resultados (Gurdián, 2007).

Es importante señalar que para la codificación de los datos de las técnicas e instrumentos de recolección de la información se utilizó la herramienta para el análisis de datos cualitativos Atlas ti.8, ella permite la extracción de categorías y subcategorías de análisis a través de códigos establecidos, que señalan la tendencia que va emergiendo, para con dicha información proceder a la interpretación de las categorías, de manera que se obtiene la síntesis comprensiva sobre el fenómeno analizado por parte de la investigadora, dada la flexibilidad en la interpretación de los datos, pues la misma ha construido su propia ruta de análisis.

Respecto a la empleo de una herramienta digital para el tratamiento del análisis de la información, es importante mencionar lo que señala Chernobilsky “el software no puede analizar los datos en lugar del investigador” (2006, p. 243), es decir, no es el software el que realiza la interpretación de los resultados. Lo que el mismo aporta es que el procesamiento sea de ayuda, sin que se menoscabe en la ponderación de los diseños cualitativos mencionados por Maxwell (1996), estos son: apertura, flexibilidad, inducción y sensibilidad teórica.

Los atributos recogidos fueron organizados según la definición conceptual de cada categoría y subcategoría de análisis con una propuesta dinámica, flexible, reflexiva y crítica que posibilitó el encuadre cualitativo fenomenológico del estudio. Por lo tanto, la triangulación de los datos de la información suministrada por las fuentes y por los instrumentos aplicados, permitieron identificar una metodología innovadora para la enseñanza de la Educación Religiosa, por parte del profesorado. Lo que conllevó al diseño de una guía de mediación pedagógica para dicha asignatura desde la metodología praxeológica para los objetivos 5 y 6 del Programa de Estudio de Educación Religiosa de II ciclo, en el 5° nivel específicamente.

CAPÍTULO IV

Análisis de Resultados

Resultados y análisis de la información

En el presente capítulo se analizan e interpretan los resultados obtenidos en la investigación para la construcción de la mediación pedagógica en una propuesta curricular pertinente con los postulados de la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía para la enseñanza de la Educación Religiosa en el II ciclo.

La triangulación de fuentes e instrumentos aplicados (cuestionario, grupo focal, entrevista semiestructurada y el análisis documental) que apoyaron la recopilación de información permiten la selección de los componentes del diseño curricular, desde la perspectiva de los asesores y asesoras nacionales, regionales, el profesorado de primaria y secundaria de la asignatura en estudio, así como las interrelaciones que se llevan a cabo para los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Se presentan los resultados según las categorías y subcategorías del estudio:

4.1. Analizar la relación de la enseñanza en Educación Religiosa desde la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía.

Esta categoría se desagregó en las siguientes subcategorías: ejes, dimensiones, habilidades, indicadores de la Política Curricular y el enfoque metodológico del Programa de Estudio de Educación Religiosa, por lo que en este apartado se formula el tratamiento de los resultados y su análisis.

El análisis documental, realizado a la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía*, identifica en su fundamentación, una línea clara para la enseñanza, que señala que más que enseñar conocimientos hay una gran urgencia por promover en el estudiantado habilidades en dos sentidos, primero para el aprendizaje continuo y segundo para que se inserten de forma proactiva en la comunidad internacional, de esta manera se asumen abordajes pedagógicos novedosos. Otro aspecto importante que señala, es en cuanto al tipo de persona que se desea formar y el papel de la educación es preponderante por cuanto es necesario la formación de personas críticas y creativas, con capacidad de tomar las mejores decisiones, tanto para su desarrollo individual como para el bienestar solidario de la colectividad.

Bien se enfatiza, que bajo este nuevo paradigma educativo es necesario abordar la promoción de valores, actitudes, habilidades y destrezas para el desarrollo de un aprendizaje continuo a lo largo de la vida. En el mismo, debe prevalecer el respeto y la coexistencia pacífica en un mundo más globalizado, que requiere toda una formación adecuada, a fin de que el futuro ciudadano se posicione con aplomo por la reivindicación y vivencia de los Derechos Humanos, con conciencia, en la que considere los diferentes ejes, dimensiones e indicadores en que la persona interactúa, tal como se muestra en la figura 24.

Los tres *ejes* constituyen los retos que concretan el desarrollo de la transformación curricular y, sobre los que se forjan una nueva ciudadanía: 1. La educación para el desarrollo sostenible, 2. La ciudadanía digital con equidad social, y 3. La ciudadanía planetaria con identidad nacional, sobre la base de estos tres ejes se edifica la educación costarricense. Para ello se integran a los procesos educativos mediante las *cuatro dimensiones* a. Maneras de pensar, b. Formas de vivir en el mundo, c. Formas de relacionarse con otros y d.

Herramientas para integrarse al mundo, desde ellas se proyecta en forma trascendente la educación de este país.

Para concretizar con los diversos contenidos de las asignaturas del currículo básico, se utiliza como vertiente las *trece habilidades*, mismas que se definen como la capacidad del estudiantado para solucionar problemas y considerando la pluralidad de ambientes y situaciones. Las mismas se desagregan en *cuarenta indicadores* que trasversan en distintos momentos todo el currículo básico costarricense. En el referente teórico de esta investigación se expuso ampliamente cada uno de los citados componentes de la fundamentación. El lector puede remitirse al capítulo II en el apartado 2.2.2, de este documento donde se explica ampliamente el contenido del fundamento de la Política Curricular.

Respecto al nivel de conocimiento de los informantes sobre la transformación curricular contenida en la Política Curricular, en el caso del cuestionario aplicado al profesorado de primaria y secundaria de los 44 participantes, un 97,6% afirma que es necesario conocer la fundamentación teórica de la Política Curricular, a fin de realizar el proceso de implementación de forma adecuada, mientras que un 2,4% advierte que no es necesario. Coincidentemente los informantes del grupo focal afirmaron no conocerla, entre sus respuestas se encontraron:

GFP_2: Yo no.

GFP_4: ¿Ni sé de qué me está hablando la verdad?

GFP_6: De la nueva ciudadanía sólo conozco el título, nada más.

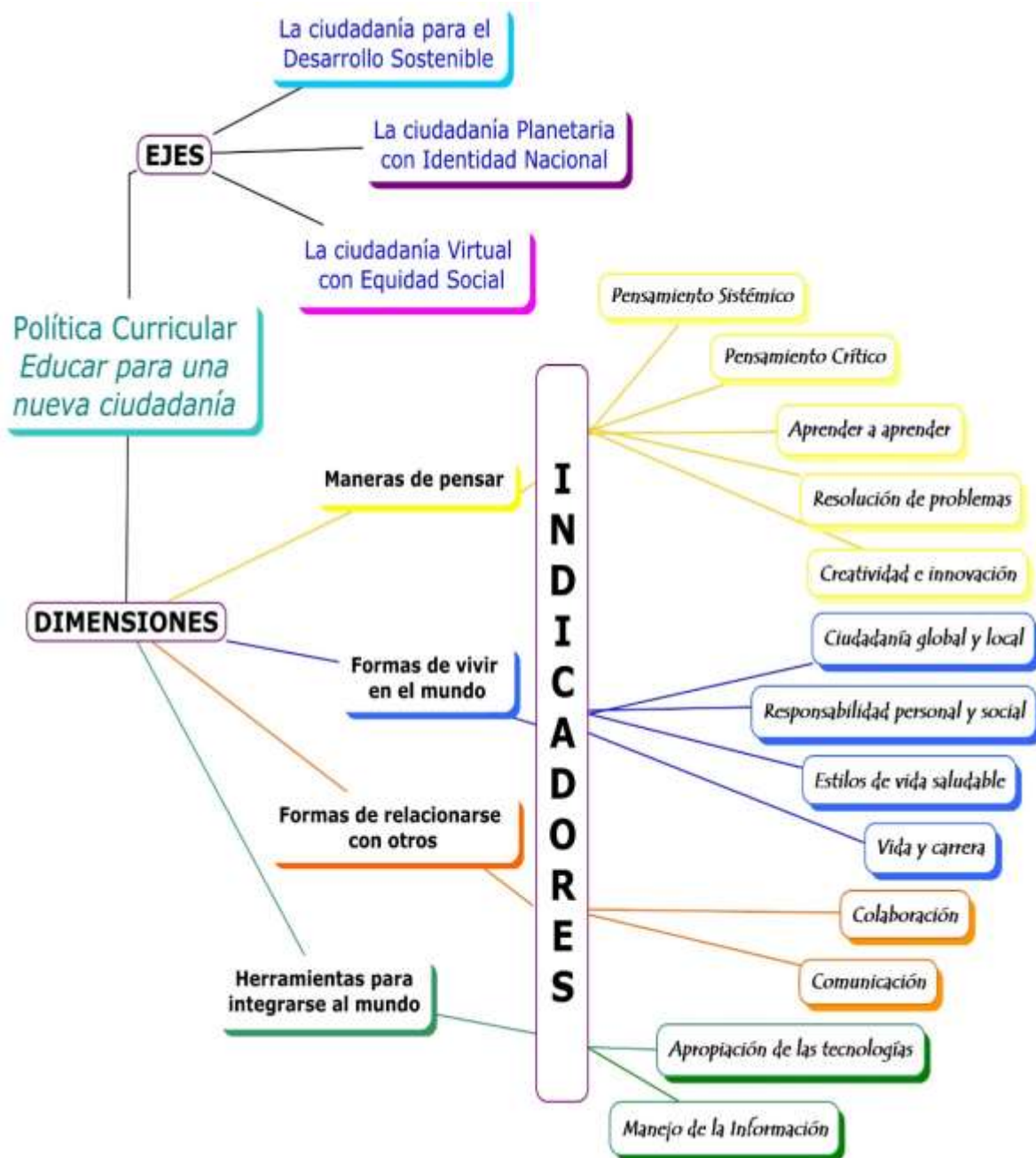


Figura 24. Ejes, Dimensiones e Indicadores de la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía. (2016). Elaboración propia.

El análisis realizado devela que las relaciones entre la fundamentación, ejes, habilidades e indicadores de la Política Curricular, con respecto a las opiniones de los informantes, se encuentran presentes en su criterio, aún sin tener conocimiento de la misma. Sobre la base de dichos criterios, se relaciona con la enseñanza en la Educación Religiosa ya que los informantes se refieren indirectamente a la enseñanza por habilidades, según se muestra en la figura 25, tomada del análisis realizado con apoyo del software Atlas.ti 8.

Recuérdese que la Política Curricular se refiere a las habilidades como el desarrollo de las capacidades para solucionar problemas. Los Asesores y Asesoras Regionales en la entrevista semiestructurada, se refirieron al desarrollo de habilidades que la asignatura de Educación Religiosa promueve en el estudiantado:

EAPR_3 La asignatura les enseña valores para poder enfrentar los retos de la vida.

EAPR_5 ...el docente construye el aprendizaje y va progresivamente clarificando, comprendiendo, valorando...

EAPR_7 ... estar enfocados en el mundo actual, por ejemplo, de cómo superar la vida

EAPR_8 ... es importante que se le tome en cuenta también las competencias, las capacidades, las habilidades para la vida eso es importante para los estudiantes.

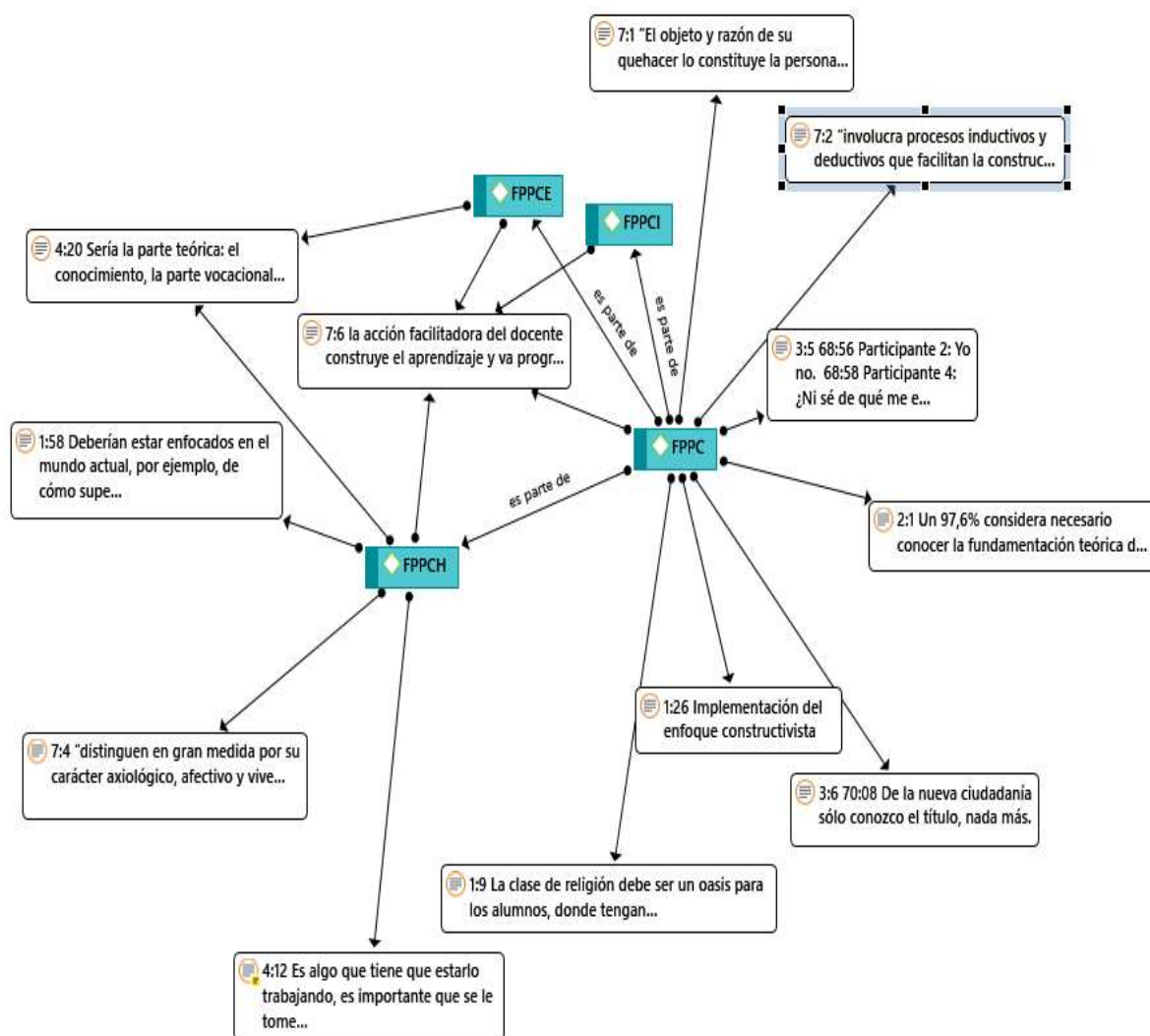


Figura 25. Relaciones de las percepciones de la subcategoría Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular (FPPC), Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular Ejes (FPPCE), Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular Habilidades (FPPCH), Fundamentación Pedagógica de la Política Curricular Indicadores (FPPCI).

Elaboración propia.

Díaz señala (1997) que es necesario organizar actividades a fin de que el profesorado asimile adecuadamente la información y con esto se empodere de la misma. Así también lo señala la Política Curricular, cuando sugiere que para que la etapa de implementación tenga éxito, es necesario el estudio y análisis de la misma por parte de toda la comunidad educativa. En este mismo sentido

Posner (2001) indica que se pueden especificar y aprender habilidades para el desarrollo de la implementación.

Es importante destacar el criterio de que es en el profesorado en quien descansa el desarrollo del currículo (Escudero, 2000), y continúa afirmando que en la medida en que este se encuentre involucrado y comprometido, es un proceso que tendrá éxito. Sin embargo, se requiere, que exista una verdadera red de comunicación que le permita llevar a cabo su quehacer en el aula, esto también fortalece su sentido de pertenencia con la entidad educativa.

Es conveniente vincular toda la fundamentación de la Política Curricular con el enfoque metodológico de la asignatura de Educación Religiosa, ya que se pretende establecer convergencias entre ambos documentos, a fin de identificar las fortalezas que presenta el Programa de Estudio o señalar las debilidades, como oportunidad para la propuesta de una metodología innovadora que se identifique totalmente con los postulados de la Política Curricular.

El análisis curricular llevado a cabo al Programa de Estudio de la supracitada asignatura, las convergencias encontradas se refieren a “la visión humanista, constructivista y académica estipulada” (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, pp. 21-22), esto por cuanto los ejes filosóficos de la Política Educativa (2017) se sustentan en el humanismo, socioconstructivismo, entre otros. Lo anterior, permite el desarrollo de procesos inductivos y deductivos que promuevan el uso de técnicas y recurso que facilitan: la exploración, confrontación, valoración, que estimule la reflexión y la organización, así como la resolución de diferentes situaciones y la toma de decisiones, sugerencias de técnicas totalmente señaladas en el citado Programa de Estudio. Por su parte, se requiere de una metodología que propicie todos estos aspectos y que sean congruentes con los lineamientos establecidos.

Según las cuatro dimensiones de la Política Curricular, se puede encontrar una coherencia con las áreas de estudio del Programa de Educación Religiosa, ya que, desde los criterios fundamentales, esta asignatura “colabora con la formación integral de la persona y enriquece los procesos humano y social de la educación.” (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 16), además de la resolución de situación-problema que se le presentan al estudiantado, toma de decisiones lo que tiene total relación con las dimensiones *Maneras de Pensar*.

En lo referente a la coherencia con la dimensión *Formas de vivir en el mundo*, continúa el Programa de Estudio afirmando que las áreas del Programa de Estudio responden a una visión integradora del educando como persona en constante interacción consigo mismo, con otras personas, con la naturaleza, cultura y con Dios y que desde su condición se tomen decisiones como ser persona, digno, libre y trascendente.

En la dimensión *Formas de relacionarse con otros*, los contenidos del citado programa, asegura facilita en el estudiantado la construcción del aprendizaje en relación con el núcleo central del mensaje cristiano, además de aportar la intercomunicación en la fe y la cultura vigente. Aún más, tiene pertinencia con los indicadores de esta dimensión, porque colabora con los procesos humanos y sociales de la educación, interpretando a la persona humana y la sociedad, desde la fe cristiana hacia una esfera espiritual.

Por último, en la dimensión *Herramientas para integrarse al mundo*, el Programa de Estudio de la citada asignatura desarrolla toda un área temática con contenidos referidos a la valoración y el compromiso del cristiano en su interacción con los aportes de la ciencia y tecnología con miras a su uso en función

del mejoramiento de la calidad de vida, todo lo anterior continúa guardando coherencia con dicha dimensión.

En cuanto a los contenidos de los *trece indicadores* de la Política Curricular, el Programa de Estudio el profesorado no precisa la identificación de cada uno, sin embargo, indican que el constructivismo es parte del enfoque de enseñanza de Educación Religiosa el que describe:

GFP_5: Es como una unión entre el constructivismo y la práctica, pero es una manera de tener un aprendizaje significativo de la manera en que el niño puede hacer y de esta manera es como el niño aprende y que nosotros desde ese enfoque, el docente desde ese enfoque, es el que debe digamos conducir, pero no es la palabra que se usa, ayudar al niño a hacer para aprender.

GFP_1: Aprender haciendo.

Es decir, coincide con las razones de que se implemente un currículo por habilidades, pues el estudiantado como protagonista del proceso de aprendizaje, desarrolla la capacidad de captar un aprendizaje significativo para la vida (Política Curricular, 2016). De la misma manera, se refirma que el socioconstructivismo permite un aprendizaje continuo y de construcción constante, por eso el estudiantado aprende haciendo.

Todo lo anterior, demanda una pedagogía transformadora en la que el estudiantado logre "...estimular la reflexión individual para el análisis de diversas problemáticas, desde diferentes visiones de mundo..." (Política Curricular, 2016, p. 21), esto significa una mediación pedagógica que implica la incursión de métodos que promuevan el uso de técnicas y recursos que ofrezcan "... situaciones de aprendizaje que estimulen individual y en grupo el análisis crítico, la reflexión, integración..." (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 22).

Desde el enfoque metodológico de la asignatura de Educación Religiosa, la enseñanza recae en el papel mediador del profesorado, como guía y facilitador para el aprendizaje del estudiantado. Las estrategias de mediación deben estar contextualizadas respondiendo a las necesidades y características del estudiantado, por ende, la caracterización de la Política Curricular permite que el enfoque metodológico de la citada asignatura asimile en paralelo varias de sus concepciones, tal como se muestra en la figura 26, de ahí que la vinculación presente entre estos documentos es esencial para la construcción de una guía de mediación pedagógica que provoca la inserción de una metodología propia e innovadora.

Es importante aclarar que, si bien el enfoque metodológico orienta al profesorado sobre los métodos y técnicas a utilizar para la enseñanza de la Educación Religiosa, en el análisis del enfoque metodológico del Informe final del diagnóstico se evidencia que es la persona docente quien asume la responsabilidad de la mediación pedagógica, por lo que “La mediación pedagógica supone un docente mediador, capaz de contextualizar los contenidos del programa y desde ahí proponer las estrategias de mediación que respondan a las necesidades, características y posibilidades del estudiantado.” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 93).

Ejes de la Política Curricular

Dimensiones y Habilidades de la Política Curricular

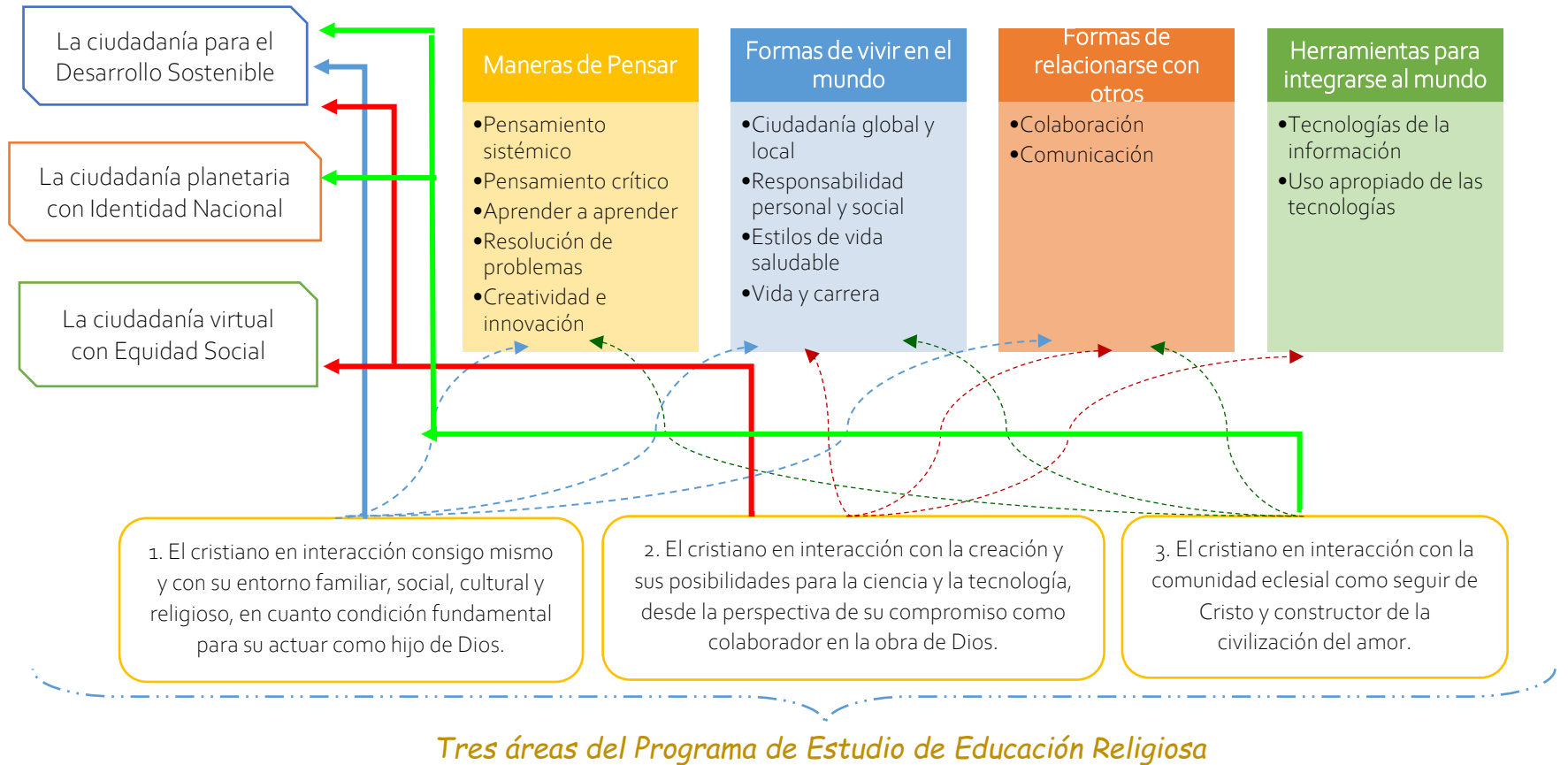


Figura 26. Vinculación de las áreas del Programa de Estudio de Educación Religiosa con los Ejes, Dimensiones y Habilidades de la Política Curricular. Elaboración propia.

De igual manera, en dicho diagnóstico se señalaron aspectos positivos por parte del profesorado como que “Se logran los objetivos cuando en la mediación pedagógica el docente la hace amena, agradable y de interés para los estudiantes” (Ibíd., p. 34), y que “El programa promueve una metodología participativa, insta a los estudiantes a construir su propio aprendizaje y promueve el análisis crítico de las situaciones” (Ibíd., p. 35). Se presume que estos criterios pertenecen al profesorado que se ha informado adecuadamente de la fundamentación metodológica del Programa de Estudio.

Contrariamente a lo que se ha expresado, en el mismo diagnóstico, se determinaron conclusiones como que se “constata que el verdadero inconveniente en el proceso de aprendizaje que se realiza en el aula, es que el proceso metodológico no se desarrolla de manera adecuada en todos los casos (Ibíd., p. 81), esto se debe a las diversas interpretaciones que el profesorado realiza de la fundamentación metodológica y más aún en la práctica y empleo de métodos y estrategias adecuadas y pertinentes. Se determina que existe una necesidad en cuanto a la apropiación de una metodología propicia y coherente con la naturaleza de la asignatura de Educación Religiosa.

En lo que se refiere a la metodología sugerida en los documentos que ocupan el presente análisis, indica que debe estar centrada en el estudiantado, porque lo coloca como sujeto activo, es decir es necesaria la aplicación de metodologías activas que promuevan la criticidad, la resolución de problemas, que debe “involucrar procesos deductivos e inductivos que permitan la construcción y reconstrucción del conocimiento” (Programa de Estudio de Educación Religiosa, 2005, p. 21; Política Curricular, 2016, p. 15 y Política Educativa, 2017, p. 25), e incluir la promoción de la participación en la

metodología del estudiantado con necesidades educativas especiales (Política Educativa, 2017, p. 16).

De la misma forma, la metodología empleada debe garantizar la igualdad de oportunidades y el desarrollo de habilidades con metodologías participativas. Adicionalmente, “la mediación pedagógica centra su interés en crear ambientes de aprendizaje nuevos y diversos, que fortalezcan la creatividad, el espíritu de asombro” (Política Educativa, 2017, p. 26) con interacción lúdica que propicien el desarrollo de nuevas habilidades. Un aporte llamativo y como parte del enfoque del paradigma de la complejidad, en la metodología, se debe “aprovechar el error como parte del aprendizaje de manera que lleve a la comprensión, reconceptualización y reconducción de la apropiación de los aprendizajes.” (Política Educativa, 2017, p. 27).

4.2. Componentes curriculares de la transformación curricular

En esta segunda categoría se presenta los resultados y análisis de las siguientes subcategorías: mediación pedagógica, estrategias de mediación, metodología praxeológica y la pertinencia de las estrategias propuestas en la metodología praxeológica con el enfoque metodológico de la asignatura de Educación Religiosa.

Los componentes curriculares son esenciales para identificar las líneas en la enseñanza y son los que permiten visualizar la toma de decisiones a nivel curricular, y para lo que ocupa la presente investigación desde la intencionalidad educativa en una propuesta curricular para la mediación pedagógica en la asignatura de Educación Religiosa, es necesario ahondar en el planteamiento de los componentes curriculares en la Política Educativa y Política Curricular.

Dada la idea anterior, dicha comprensión permite el reconocimiento de los componentes curriculares para determinar su funcionalidad y la interacción entre ellos. La claridad de los mismos se operacionalizan en la propuesta curricular que ocupa esta investigación, sin obviar las fuentes del currículo quienes proveen la contextualización de los saberes a desarrollar.

Por lo tanto, la planificación curricular de la guía de mediación pedagógica, se alimenta de los contenidos del Programa de Estudio de Educación Religiosa, sin perder de vista el aporte de la teoría sobre la enseñanza dictada para el país mediante sus diferentes políticas y el criterio del profesional de la enseñanza, específicamente de la asignatura citada.

La mediación pedagógica tiene como propósito proporcionar una educación con sentido, que se apoya en los diferentes recursos y estrategias dirigidos a una determinada población, de ahí la importancia de que el profesorado posea conocimiento sobre los fundamentos biopsicológicos de la población estudiantil a la que se dirige el proceso de enseñanza. El profesorado ofrece el tratamiento de los contenidos en el acto educativo (Gutiérrez, 1995) considerando, además los factores culturales, pedagógicos, y las condiciones en las que se llevará a cabo la enseñanza.

En la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*, se denota la demanda de una mediación pedagógica propicia para construir conocimientos con diversos ambientes de aprendizaje (Política Curricular, 2016), para estimular el saber-saber, saber-hacer, saber-ser y saber vivir juntos, es decir que el profesorado logre un dominio de los postulados que orienten su metodología de enseñanza. No obstante, en el Informe final del diagnóstico nacional el profesorado señaló que “La deficiencia en el manejo de la metodología se debe a las fallas del docente más que del programa. Las lecciones se vuelven aburridas

y monótonas” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 39), en este caso, las consecuencias no son provechosas para la asignatura, pues el estudiantado posiblemente tienda a solicitar la exclusión de las clases de Educación Religiosa, ya que es una opción que desde el marco jurídico se permite la desinscripción de la asignatura a solicitud de los encargados de familia.

El papel que desempeña el profesorado en la mediación pedagógica es preponderante (Escudero, 2000, Gutiérrez, 1995, Gimeno, 2015, Díaz, 1997), su saber contribuye como un elemento central e idóneo para el proceso de enseñanza. La participación asertiva en la construcción de las actividades de aprendizaje por parte del profesorado como elemento generador del currículo, y mediado por su conocimiento facilita un ambiente óptimo en el desarrollo del proceso de enseñanza y a su vez influye significativamente en el aprendizaje del estudiantado.

Lo anterior fue señalado en el Informe de diagnóstico nacional de 2008, que se indica que “la mediación pedagógica supone un docente mediador, capaz de contextualizar los contenidos del programa y desde ahí proponer las estrategias de mediación que respondan a las necesidades, características y posibilidades del estudiantado” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 93), esta conclusión permite corroborar sobre el papel revelador del profesorado en la enseñanza, y si el profesorado aplica correctamente su mediación, para el estudiantado la clase será agradable y amena. (ibíd., 2009, 34).

Desde la Política Educativa se concibe un profesorado que, actualizado de forma constante, es clave para los procesos de aprendizaje, así “aborda las problemáticas sociales y ambientales locales, regionales, nacionales y globales, de manera innovadora, crítica, reflexiva, (...) Será mediadora en procesos complejos de aula, (...)” (Política Educativa, 2017, p. 19), promoviendo espacios

de respeto, libre del bullying, violencia y discriminación. El rol del profesorado será de facilitador, guía y mediador de los procesos requeridos para construir el conocimiento.

El análisis anterior, concuerda con la visión de Educar para una nueva ciudadanía, en la que se visualiza que “el docente sea facilitador de los procesos requeridos para construir conocimiento (2016, p. 26). De esta manera orienta el proceso de construcción de los aprendizajes, además debe indagar, diseñar actividades de enseñanza-aprendizaje desafiantes e innovadoras, es decir tiene un papel de investigador a fin de contextualizar adecuadamente su mediación pedagógica, como sujeto activo y promotor de la innovación a través del diseño de las experiencias de aprendizaje.

En tanto, la Política Curricular formula el rol del estudiantado como activo, protagonista de su proceso de aprendizaje, de forma que se empodere en la toma de decisiones informadas (2016, p. 16). Además, que sea un agente de cambio, constructor de un mundo más justo, pacífico, seguro e inclusivo y con todo ello, que sea capaz de enfrentar los retos de la sociedad actual.

Las relaciones entre la mediación pedagógica empleada por los sujetos informantes con las estrategias establecidas en el Programa de Estudio de Educación Religiosa, pueden observarse en la figura 27, a fin de evidenciar lo expresado en la Política Curricular, tal como se analizó en párrafos anteriores.

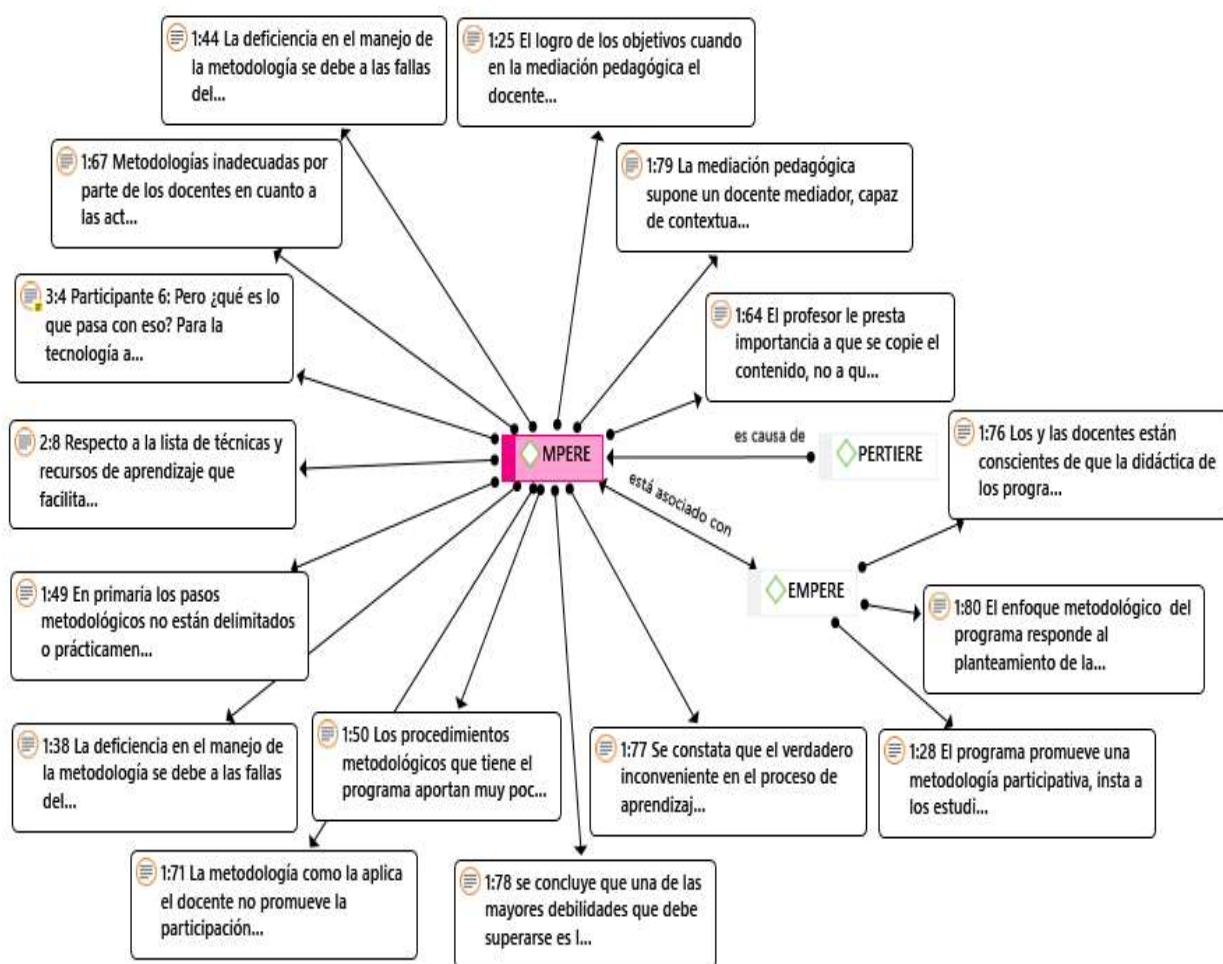


Figura 27. Relaciones de las subcategorías Mediación Pedagógica utilizada en Educación Religiosa (MPERE), el enfoque metodológico del programa de estudio de Educación Religiosa (EMPERE) y la pertinencia para la Educación Religiosa (PERTIERE).
Elaboración propia.

Se analiza a continuación respecto a las estrategias de mediación que utiliza el profesorado y lo que el Programa de Estudio de la asignatura sugiere, respecto a las técnicas, sugiere que sean contextualizadas y que se caractericen por ser participativas, colaborativas y reflexivas (2005, p. 22). De la misma manera, la Política Curricular dentro de los indicadores de pensamiento crítico y sistémico de la dimensión *Maneras de Pensar*, indica que se debe propiciar la “incorporación de los conocimientos, las técnicas y las herramientas prácticas

que permitan mantener una actitud abierta y autodidacta frente a nuevos problemas” (Política Curricular, 2016, p. 82). Es decir, todo este proceso propicie que el estudiantado a través de una adecuada mediación pedagógica, alcance los objetivos propuestos y su perfil se forme prospectivamente con las habilidades trazadas.

La mediación pedagógica considera el constructivismo social, como eje filosófico de la nueva Política Educativa (2017) y de esto está consciente el profesorado, ya que, en el informe del diagnóstico realizado, señala que “Los y las docentes están conscientes de que la didáctica de los programas es adecuada, que se sustenta en el enfoque constructivista. (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p.81).

Dicho enfoque es considerado por parte del profesorado en la aplicación de su metodología de enseñanza al afirmar con respecto a la misma que para los nuevos programas deben “fundamentarse en el enfoque constructivista, que es el más afín a la pedagogía de la Fe y al método VER- JUZGAR- ACTUAR (*sic*) (ibíd., 2009, p. 53). En el mismo orden de idea, los directores regionales, asesores supervisores, refiriéndose a la aplicación de los objetivos indicaron que “... permiten el ver, juzgar, y actuar.” (ibíd., 2008, p. 28).

El método mencionado en el Informe final de diagnóstico, no se encontró en forma explícita en el Programa de Estudio de Educación Religiosa. Aun así, coinciden en que el Programa de Estudio “promueve una metodología participativa, insta a los estudiantes a construir su propio aprendizaje y promueve el análisis crítico de las situaciones” (ibíd., 2009, p. 35).

Por lo tanto, resulta interesante los hallazgos respecto a la metodología empleada por el profesorado, las siguientes son opiniones de docentes de

primaria y secundaria que participaron en el diagnóstico y señalan al respecto en el Informe final del diagnóstico (ibíd., 2009):

“En primaria los pasos metodológicos no están delimitados o prácticamente no se notan.” (p. 43).

“Los procedimientos metodológicos que tiene el programa aportan muy poco.” (p. 43).

“La mediación pedagógica supone un docente mediador, capaz de contextualizar los contenidos del programa y desde ahí proponer las estrategias de mediación que respondan a las necesidades, características y posibilidades del estudiantado.” (p. 93).

“... se concluye que una de las mayores debilidades que debe superarse es la aplicación inadecuada de la metodología.” (p. 81)

“Metodologías inadecuadas por parte de los docentes en cuanto a las actividades de mediación y a la disciplina.” (p. 76).

“Se constata que el verdadero inconveniente en el proceso de aprendizaje que se realiza en el aula, es que el proceso metodológico no se desarrolla de manera adecuada en todos los casos.” (p. 81).

Asimismo, agregaron los padres de familia y encargados respecto a la metodología que emplea el profesorado de Educación Religiosa que “... como la aplica el docente no promueve la participación de los estudiantes.” (ibíd., 2009, p. 66). En conclusión, se reconoce que hay opiniones que concuerdan con respecto de lo específico de la metodología para la enseñanza que asume el profesorado en la asignatura en mención, tal como se muestran las relaciones en la figura 28.

143). No se encuentra explícito en el Programa de Estudios del programa de Educación Religiosa ningún método.

Ante las múltiples referencias de los informantes respecto a la existencia del método Ver, Juzgar y Actuar, en el que afirman es el más pertinente con la asignatura, la investigadora indagó sobre la caracterización de la citada metodología en pertinencia y coherencia con los fundamentos y postulados de las políticas y del programa de estudio en cuestión, basándose antes en el tipo de metodología que sugieren.

Se presentan las opiniones de los informantes según instrumentos de recopilación, con el fin de evidenciar de forma clara la caracterización de la metodología que se requiere.

Informe final del diagnóstico al programa vigente.

Las opiniones más relevantes obtenidas en el Informe (Departamento de Educación Religiosa, 2009), al respecto se citan a continuación:

“Se debe realizar una revisión seria de la metodología que utilizan los docentes porque no impacta y este es un problema de formación de los docentes más que del planteamiento de los programas.” (p. 55).

“Los procedimientos metodológicos que tiene el programa aportan muy poco.” (pp. 43. 53).

“Más trabajo en grupos.” (p. 75).

“Más prácticas de los contenidos porque lo que se vive no se pierde y lo que se convierte en solo conocimiento se guarda y no se pone en práctica”. (61).

Entrevista con los Asesores y Asesoras Regionales.

EAPR_2: Estrategias tan simples como manejar la disciplina o la misma didáctica a veces manejamos mucha didáctica, pero no logramos empatarla con respecto a los procesos que llevamos verdad entonces viene y se realiza una actividad muy bonita, pero termino siendo aislada verdad.

EAPR_1: Necesitamos de una metodología práctica y sencilla.

EAPR_7: Una metodología participativa, donde el estudiante sea el centro del aprendizaje.

Denota que los asesores y asesoras mencionan la necesidad de que la metodología reúna características como practicidad, colaboración, participación y además que propicie un aprendizaje significativo.

Cuestionario dirigido al profesorado de Educación Religiosa.

En cuanto a la frecuencia de la utilización de las fases del ver, juzgar y actuar, en la práctica docente un 54,8% afirman que siempre lo usan; un 42,9% que algunas veces y por último un 2,4% dice nunca lo emplea. Mientras que, al consultarles sobre la necesidad de tener un conocimiento más profundo de la teoría de la metodología a emplear en la asignatura, consideró un 83.3% estar muy de acuerdo y un 16.7% declaro neutral su respuesta.

Grupo focal aplicado al profesorado de Educación Religiosa.

El profesorado participante, caracterizaba la necesidad de una metodología pertinente para la asignatura y describió uno de los sujetos participantes:

GFP_3: Es como una unión entre el constructivismo y la práctica, pero es una manera de tener un aprendizaje significativo de la manera en que el niño puede hacer y de esta manera es como el niño

aprende y que nosotros desde ese enfoque, el docente desde ese enfoque, es el que debe digamos conducir, pero no es la palabra que se usa, ayudar al niño a hacer para aprender.

En síntesis, se requiere de la caracterización y organización de una metodología coherente a la asignatura, entre las relaciones de las subcategorías, como puede observarse en la figura 29, y en la que llega a determinarse la necesidad de la misma.

Del mismo modo, se elaboró una sinopsis de los componentes curriculares que se muestra en la tabla 10 y, que presenta los documentos que se sometieron al análisis documental, así como la caracterización de la Metodología Praxeológica y su correlación con los mismos. Unos de los autores indagados y especialista en metodología educativa se posiciona en la Praxeología (Juliao, 2011) y señala que esta le ha permitido reflexionar sobre la acción humana, a partir de la observación, problematización de la realidad estudiada y fortalece el proceso formativo del estudiantado.

La investigadora, realiza una propuesta curricular metodológica para la asignatura de Educación Religiosa, adaptada a las necesidades expresadas por los sujetos informantes, y que aportaron insumos significativos para caracterizar una metodología innovadora. La elección por esta metodología radica básicamente en la identidad propia que tiene la misma en referencia al estudio de la acción humana, la reflexión sobre la acción, la estimulación del pensamiento crítico y creativo del estudiantado.

De manera que sus características se identifican coherentemente con los documentos analizados en esta investigación. Además, la Metodología Praxeológica parte de la experiencia previa de la persona y del pensamiento reflexivo, por lo que desde la perspectiva educativa es una herramienta valiosa, para un énfasis socioafectivo, tal cual responde a la naturaleza de la asignatura

y su vinculación con los propósitos de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*.

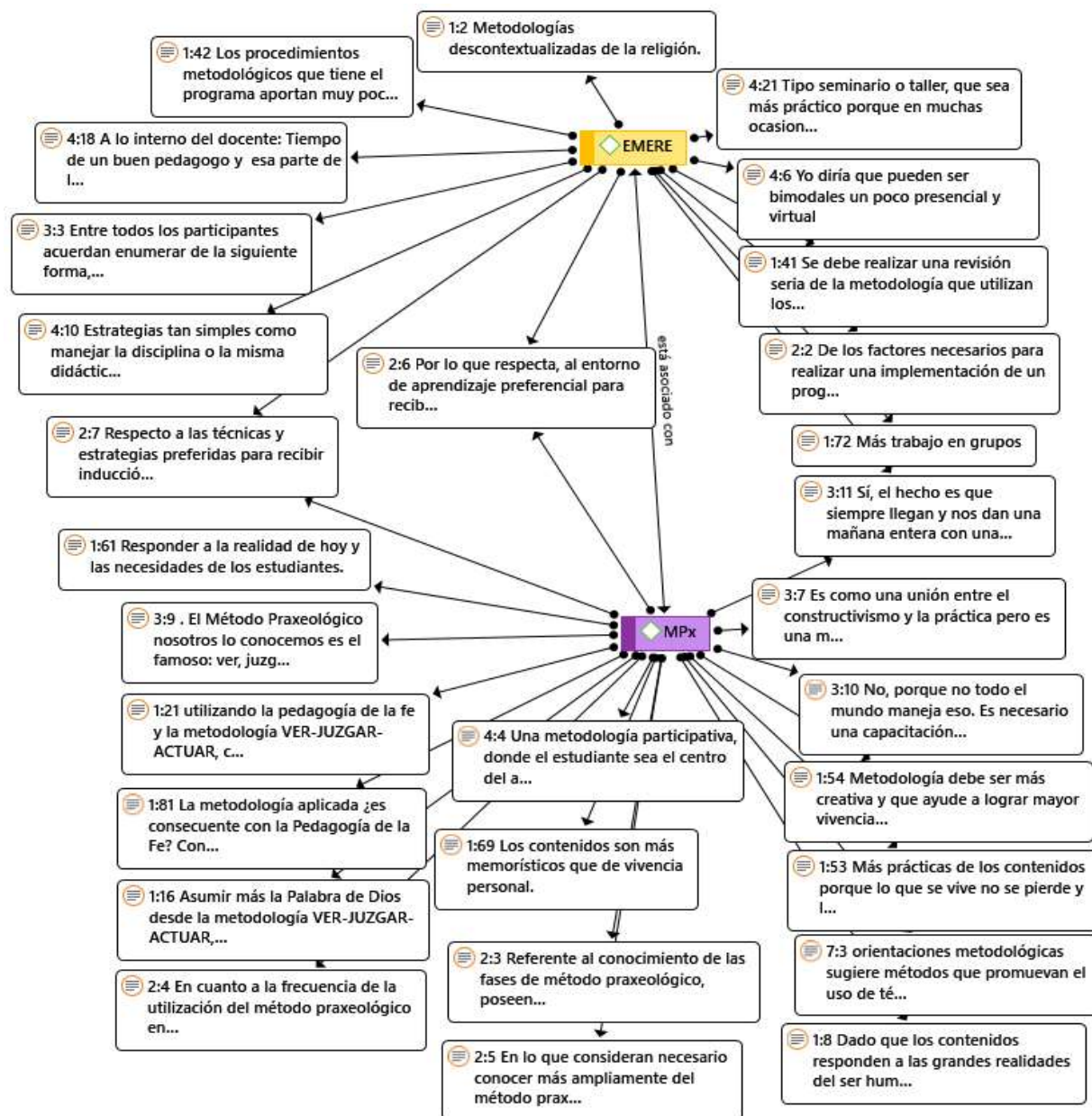


Figura 29. Relaciones de las subcategorías Estrategias de Mediación en Educación Religiosa (EMERE) y la Metodología Praxeológica para Educación Religiosa (MPx).
Elaboración propia.

Tabla 10

Sinopsis de conceptos del Programa de Estudio de Educación Religiosa, Política Educativa, Política Curricular y Metodología Praxeológica.

<i>Documentos</i>	<i>Programas de Estudio de Educación Religiosa</i>	<i>Política Educativa La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad</i>	<i>Política Curricular Educar para una Nueva Ciudadanía</i>	<i>Análisis de relación con la Metodología Praxeológica</i>
<i>Elementos</i>				
Año de vigencia	1996 Programas de Estudio 2005 Programa Transversado	2017 Acuerdo N° 02-64-2017 del Consejo Superior de Educación	2016 Acuerdo N° 07-64-2016 Consejo Superior de Educación	N/A
Ejes Filosóficos	Humanismo, Constructivismo y Racionalismo	Paradigma de la Complejidad El Humanismo El Constructivismo Social Racionalismo	Paradigma de la Complejidad El Humanismo El Constructivismo Social Racionalismo	La sociología, psicología y pedagogía.
Rol del estudiantado	Persona en constante interacción consigo mismo, con otras personas, con la naturaleza, con la cultura y con Dios. Que asuma sus decisiones desde un compromiso cristiano.	Posee una comprensión crítica de la realidad y su interpretación, asume de forma libre y consciente su condición de protagonista en el proceso de transformación personal,	Estudiantado empoderado y participativo. Su rol es activo y protagonista de su proceso de aprendizaje. Constructor de un mundo más justo, pacífico, seguro, inclusivo y sustentable para todos.	Su rol es activo. Constructor de su propio proceso de aprendizaje. Es un agente de cambio. Persona propositiva y en constante reflexión.

<i>Documentos</i> <i>Elementos</i>	<i>Programas de Estudio de Educación Religiosa</i>	<i>Política Educativa La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad</i>	<i>Política Curricular Educar para una Nueva Ciudadanía</i>	<i>Análisis de relación con la Metodología Praxeológica</i>
	<p>Con una condición de ser digno, libre y trascendente. Responsable de la consecución de una mejor condición de vida personal, social, física, mental, espiritual, ocupacional y ambiental. Participa activamente en la resolución de problemas. Es autónomo e integrado en una sociedad pluralista. Portador de una cultura propia.</p>	<p>social, cultural y espiritual. Es el centro de todas las actividades educativas es sujeto transformador de la sociedad. Sujeto que toma decisiones informadas.</p> <p>Es una persona que desenvuelve como miembro activo de una comunidad civil, titulares de derechos políticos, con responsabilidad social y respetuosa de las leyes.</p> <p>Es una persona responsable, comprometida con su deber de ciudadano y el bien común.</p>	<p>Es el centro del quehacer educativo. Es un ser altamente diverso. Es responsable de construir su propio conocimiento. Es una persona capaz de enfrentar los retos de la sociedad actual.</p>	<p>Comprometido en la transformación de su realidad.</p> <p>Promotor de cambios.</p> <p>Sensible ante la realidad vivida.</p> <p>Persona que se apropia y se empodera en la toma de decisiones.</p> <p>Presenta criticidad y es creativo.</p> <p>Autocrítico.</p> <p>Solidario.</p> <p>Colaborativo y cooperativo.</p>

<i>Documentos</i> <i>Elementos</i>	<i>Programas de Estudio de Educación Religiosa</i>	<i>Política Educativa La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad</i>	<i>Política Curricular Educar para una Nueva Ciudadanía</i>	<i>Análisis de relación con la Metodología Praxeológica</i>
Rol del profesorado	Es un mediador, facilitador y guía en el aprendizaje. Aprovecha los conocimientos previos del estudiantado y su contexto sociocultural como oportunidad para su mediación. Es el responsable de la formación en los principios éticos y morales.	Un profesional que se actualiza constantemente. Aborda todas las problemáticas del estudiantado de forma innovadora, crítica y reflexiva. Promueve espacios de respeto, libre bullying, violencia y discriminación.	Es un facilitador, guía y mediador de los procesos educativos. Diseña actividades de enseñanza-aprendizaje desafiante e innovadora. Es un investigador lo que permite contextualizar adecuadamente su mediación pedagógica. Es un sujeto activo y promotor de la innovación.	El rol del profesorado es un investigador y reflexivo. Mediador, guía y facilitador. Innovador de los procesos de aprendizajes. Incentiva y promueve el pensamiento crítico. Promotor del diálogo pacífico y armonioso. Rol del profesorado es conciliador en los procesos de enseñanza. Innovador en la mediación pedagógica y creativo. Es un ser sensible ante las experiencias del estudiantado.

<i>Documentos</i> <i>Elementos</i>	<i>Programas de Estudio de Educación Religiosa</i>	<i>Política Educativa La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad</i>	<i>Política Curricular Educar para una Nueva Ciudadanía</i>	<i>Análisis de relación con la Metodología Praxeológica</i>
Metodología	Centrada en el estudiantado como sujeto activo. Implica metodologías activas. Promueven la criticidad, resolución de problemas, involucra procesos deductivos e inductivos. Promueve la exploración, confrontación, interpretación, análisis crítico y busca la reflexión para la toma de decisiones.	Que promueva el pensamiento crítico. Está centrada en el estudiantado. Busca la resolución de problemas. Metodologías participativas.	Promueve la criticidad. Está centrada en el estudiantado. Busca la resolución de problemas. Metodologías participativas. Fomentar por medio de las metodologías el fortalecimiento de la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades y destrezas. Metodología que propicia la interacción lúdica en miras al desarrollo de nuevas habilidades. Metodología que aproveche el error como parte del aprendizaje. Debe incluir los cuatro saberes (saber, hacer, ser y convivir).	Está centrada en el estudiantado como constructor de cada una de las fases en que se divide. Reflexiona sobre la acción humana. Se centra en la resolución o mejora de una situación problema. Es una metodología que permite la recursividad. El error es un momento de oportunidad para reflexionar. Promueve el proceso de la investigación y análisis crítico. Organizada en cuatro fases: Ver, Juzgar, Actuar y Evocar. Tiene una dimensión proyectiva y prospectiva en

<i>Documentos</i> <i>Elementos</i>	<i>Programas de Estudio de Educación Religiosa</i>	<i>Política Educativa La Persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad</i>	<i>Política Curricular Educar para una Nueva Ciudadanía</i>	<i>Análisis de relación con la Metodología Praxeológica</i>
				<p>el planteamiento recursivo de la reflexión sobre la acción humana.</p> <p>Promueve los procesos de pensamiento crítico, aprender a aprender y resolución de problemas.</p>
Modelo Curricular	<p>Enfoque desde los Derechos Humanos. Un único eje transversal del currículo costarricense es el de los valores. Con una perspectiva constructivista.</p>		<p>Educación basada en los Derechos Humanos y Deberes Ciudadanos. Enfoque educativo integrador e inclusivo desde el modelo socioconstructivista. Currículo del desarrollo de habilidades. En perspectiva de un modelo de Educación para el Desarrollo Sostenible.</p>	<p>Se aproxima al modelo sistémico y tiene total tendencia con el socioconstructivismo, dado que el proceso de aprendizaje se desarrolla en torno al análisis de su propia realidad. En la mediación pedagógica se propicia la construcción del aprendizaje basado en situaciones problemáticas.</p>

Nota: Análisis documental obtenido de la fundamentación del Programa de Estudio de Educación Religiosa, Política Educativa, Política Curricular y Metodología Praxeológica. Elaboración propia.

La Metodología Praxeológica, resulta ser pertinente según se desprende de la sinopsis presentada en el cuadro anterior, puede observarse que dicha metodología presenta correlaciones que se identifican totalmente con la fundamentación tanto de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía* como con la fundamentación de la naturaleza de la asignatura de Educación Religiosa. En tanto, esta investigación tiene por objetivo la construcción de una guía de mediación pedagógica que vincule dicha interpretación, apoyada en una metodología pertinente y coherente.

Para la selección de los contenidos con los que se elabora la guía de mediación pedagógica, se recurrió a la información obtenida en el informe final del diagnóstico, en la que se señaló puntualmente que los contenidos y objetivos 5 y 6, son necesarios de ahondar más. Entre algunas opiniones se cita la de los integrantes de la Asociación de Profesores de Educación Religiosa (APER) “El tema ciencia y tecnología es complicado en los niveles más básicos.” (Departamento de Educación Religiosa, 2009, p. 21). En cuanto a los estudiantes de primaria, afirmaron que “El tema de ciencia y tecnología no es entendido, ...se preguntan qué hacen entre los contenidos de ERE.” (ibíd., 2009, p. 73). El profesorado se refirió afirmando que “Falta formación respecto al desarrollo del tema de tecnología.” (ibíd., 2009, 37. En la siguiente figura 30, se puede observar información referente, por lo que se considera que es necesario tratar didácticamente dichos contenidos.

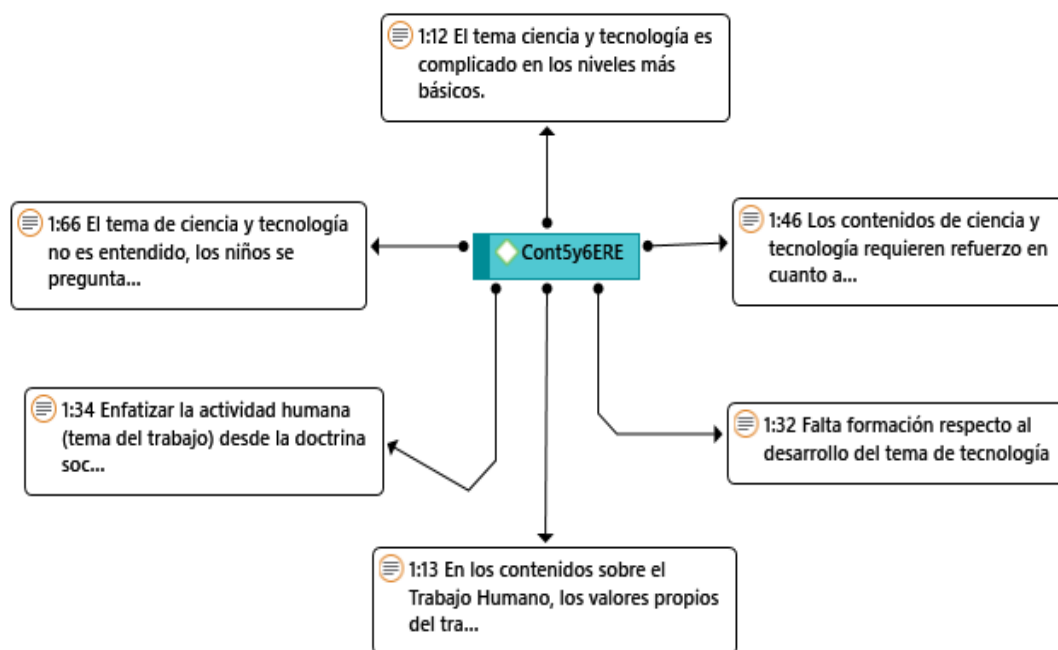


Figura 30. Contenidos que son necesarios de abordaje pedagógico muy específico de la Educación Religiosa (Cont5y6ERE). Elaboración propia.

En el análisis de la información emergieron algunas subcategorías que, a criterio de la investigadora, es necesario evidenciarlas en este apartado. Entre los que se citan referentes a la *Actualización del profesorado de Educación Religiosa*, también indicaron sobre la *Necesidad de Material Didáctico para Educación Religiosa*, y por último la preferencia en cuanto a las *Estrategias de Capacitación* por las que se inclinan a recibir la nueva información y que consideran son más efectivas para apropiarse de los nuevos contenidos que tienen que ver con el conocimiento profesional.

Estos tópicos son de suma importancia, ya que reflejan la sed por parte del profesorado que ante las innovaciones y el conocimiento que debe adquirir para mejorar su práctica, sea pronta, efectiva y eficaz. Ante esta necesidad, se requiere de la continuidad de estudios por parte del profesorado, para la toma de decisiones pedagógicas contextualizadas, además de la aproximación didáctica

de la asignatura, la enseñanza y su metodología; esto conlleva la asimilación de nuevos conocimientos que se integran a los saberes académicos y experienciales, de esta forma hay una puesta en marcha de enfoques formativos e innovadores (Demuth, 2011). En este caso, siendo que el profesorado se enfrenta a una nivelación de conocimiento como lo es la fundamentación pedagógica de la nueva Política Curricular, debe prepararse adecuadamente para que la ejecución en su práctica pedagógica sea aún más coherente con sus enunciados.

Entre las opiniones que mencionaron en el Informe final del diagnóstico (Departamento de Educación Religiosa, 2009), se enfatiza en la siguiente:

“La actualización de los profesores es fundamental, quienes están dando lecciones han sido jóvenes catequistas que no tienen la capacidad, no conocen los métodos. Es necesario la actualización y la formación de los profesores en lo espiritual, doctrinal y metodológico.” (p. 13).

Es decir que, en cuanto a la actualización que requiere el profesorado, es necesario una educación de calidad y al respecto del currículo Posner (2001, p. 12) afirma que “... los profesores tienden a interpretarlo a la luz de su propio conocimiento, creencias y actitudes”. Esto hace suponer que en ocasiones el currículo prescrito y sus orientaciones podría distorsionarse si no se realiza un correcto proceso de actualización.

Siguiendo el mismo orden de ideas, fue recurrente el tema de la necesidad de material que apoye el quehacer del profesorado como recurso didáctico. Recordando que el mismo debe ser un medio y no un fin, por lo que no libra al profesorado de su intervención directa (Casanova, 2009). Los informantes se refirieron a dicha necesidad de la siguiente manera en

el diagnóstico realizado a nivel nacional (Departamento de Educación Religiosa, 2009):

“Hacen falta guías, manuales, que permitan un trabajo más creativo y pertinente.” (p. 37).

“Hacen falta guías didácticas, fichas, manuales, que ayuden a la mediación pedagógica suscitando un trabajo más creativo y pertinente.” (p. 54).

“Es importante contar con una guía, con la conciencia de que ayuda, pero no sustituye la labor mediadora del docente. La guía ofrece un mínimo a cumplir.” (p. 49).

“Se puede producir materiales novedosos: guías didácticas, fichas, entre otros.” (p. 28).

El análisis llevado a cabo enriquece la perspectiva sustentada por parte del profesorado, ya que además de señalar sus necesidades desde el ámbito de la mediación pedagógica, indicaron los medios preferentes para recibir información, capacitación, actualización del conocimiento profesional. Al respecto la UNESCO (2013) indica sobre las nuevas formas de enseñar y de aprender, y se refiere a la necesidad de que los profesionales deben desarrollar habilidades y competencias dialogantes con las tecnologías de la información y de la comunicación (TIC's) por encima de las metodologías tradicionales. Los procesos de formación continua y permanente deben apoyarse a través de las mismas, por su alcance y profundidad; se agregaría según este análisis, también por la preferencia.

Lo anterior se confirma, por las respuestas del profesorado en cuanto medios y formas preferentes, entre ellos: capacitación por circuitos, talleres participativos, guías metodológicas y/o didácticas, capacitación virtual,

asesoramiento personal y talleres participativos. Del mismo modo, refiriéndose al entorno de aprendizaje prefieren primer lugar, la modalidad presencial, le sigue la modalidad virtual y por último la bimodal.

Preponderantemente, señalan la asistencia presencial a los talleres o actividades de este tipo, sin embargo, en el grupo focal coincidieron con la siguiente idea propuesta por uno de los participantes:

GFP_6: Un tutorial es excelente, pero a la par de talleres presenciales, porque recuerde que hay distintas formas de aprender verdad, unos aprenden virtual y otros son de hacer, pero el tutorial, pienso yo sería como, una tarea virtual a la par del taller. Sería como algo bimodal.

En el cuestionario, los participantes coincidieron en un 54.8% que con una guía metodológica/didáctica, subsiguiente señalaron talleres participativos. En cuanto a la opinión de los Asesores y Asesoras Regionales en la entrevista coincidieron opiniones, tales como se esbozan a continuación:

EAPR_1: Hay que ir pensando en otras opciones que es virtual y también a distancia, tener un centro y desde ahí conectarse vía Skype o alguna otra metodología, interactuar y capacitar de esa manera.

EAPR_4: Capacitaciones un poco presencial y virtual. Contacto con otros docentes que le den consejos y la experiencia.

EAPR_5: Capacitación presencial y utilización de herramientas en línea. Talleres.

El señalamiento que realizan los informantes respecto a las subcategorías emergentes, se captan en la figura 31.

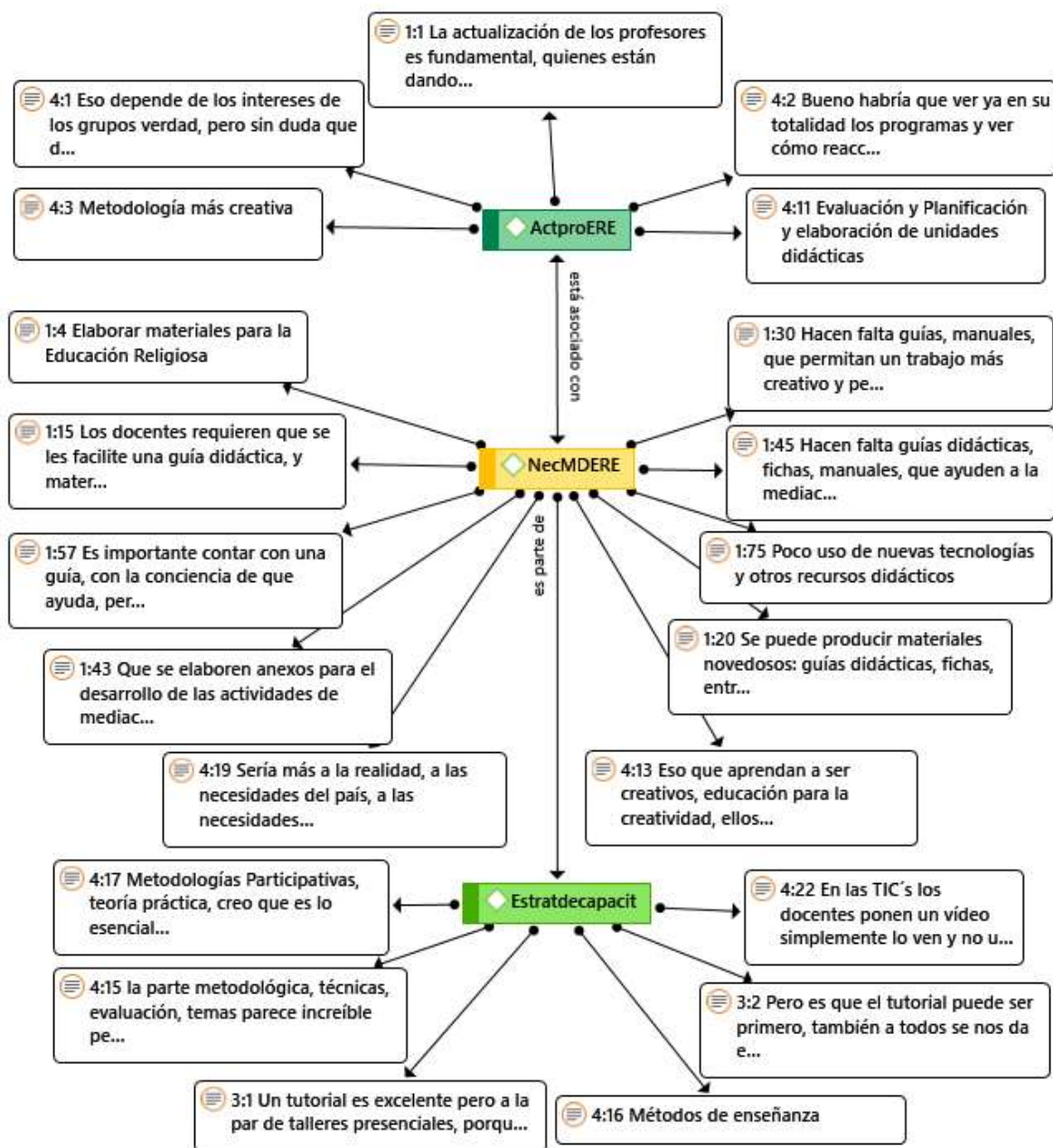


Figura 31. Subcategorías emergentes señaladas por los informantes entre ellas: Actualización del profesorado de Educación Religiosa (ActproERE), Necesidades de material didáctico para la Educación Religiosa (NecMDERE) y por último las Estrategias de Capacitación que prefieren los informantes (Estratdecapacit). Elaboración propia.

4.3. Plantear una metodología innovadora para la enseñanza de Educación Religiosa

El análisis de los resultados de la investigación respalda el diseño de una guía de mediación pedagógica para la enseñanza de la Educación Religiosa. La guía propone la metodología praxeológica en pertinencia y coherencia con la naturaleza de la asignatura, el enfoque metodológico, los resultados del informe final del diagnóstico nacional, el enfoque por habilidades expresado en la Política Curricular y, por supuesto la información de los sujetos participantes.

Cabe hacer notar que el objetivo de la Guía de Mediación Pedagógica es: *Comprender la fundamentación de la metodología praxeológica para la asignatura de Educación Religiosa en el sistema educativo costarricense por parte del profesorado.*

De este modo para dar continuidad al proceso del diseño de la propuesta curricular esbozado desde el tercer capítulo de esta investigación, se titula la propuesta de la siguiente manera: ***Metodología Praxeológica para Educación Religiosa***, dirigida al profesorado de dicha asignatura. En ella se seleccionó la metodología praxeológica con sus correspondientes fases para aplicarse a los objetivos 5 y 6 del área 2 del programa de estudio de Educación Religiosa del II ciclo, específicamente para el 5° nivel.

Los objetivos generales elegidos, responden a la necesidad expresada en el Informe final del diagnóstico nacional (2008), en el que los sujetos informantes mencionaban que los contenidos 5 y 6, que corresponden a la actividad humana y a la ciencia y tecnología, presentan dificultades en su abordaje metodológico desde los niveles básicos. Además, indicaron ser contenidos poco entendidos para los niños y la falta del abordaje metodológico apropiado por parte del profesorado.

Por lo anterior, se desarrollan unidades didácticas entorno a dichos temas apoyados con la metodología praxeológica.

La propuesta curricular se diseña bajo el modelo de unidades, dado los lineamientos establecidos por el Ministerio de Educación Pública, en el que se indica que se realice unidades mensuales. La unidad didáctica es “una organización de objetivos, actividades y medios centrada en un propósito o problema y preparada para su uso en una situación de enseñanza aprendizaje”, esto según Nerbovig (citado en Rojas, 2015, p. 254). Además, contiene elementos para el aprendizaje apoyada en actividades de mediación, posee articulación y coherencia entre el qué, el cómo y el cuándo enseñar y evaluar.

Se desarrolla su fundamento teórico, con el planteamiento de la Metodología Praxeológica la cual se encuentra formulada por cuatro fases: Ver, Juzgar, Actuar y Evocar y a su vez a fin de cumplir la secuencia didáctica, cada fase posee tres momentos que corresponden al inicio, desarrollo y cierre.

Su fundamento metodológico se basa en el proceso establecido en el que, en primera instancia se llevó a cabo un diagnóstico de necesidades como análisis previo, apoyado en el análisis documental del Informe final del diagnóstico nacional (2009), la fundamentación pedagógica de la Política Curricular (2016), el Programa de Estudio del Programa de Educación Religiosa (2005) y posteriormente el análisis de la información de los instrumentos aplicados a diversos informantes de primera fuente.

La selección de la metodología innovadora, pertinente y coherente con el planteamiento corresponde a la Metodología Praxeológica, luego se establece su caracterización y pertinencia con el programa de estudios en cuestión. Lo trascendente de la viabilidad de esta propuesta curricular, se mantiene en su fundamentación metodológica y en sus objetivos generales abordados del

Programa de Estudio de la supracitada asignatura; siendo que en caso de que se reformule el mismo, la vigencia y viabilidad de la metodología praxeológica, puede seguir aplicándose a los subsiguientes objetivos, contenidos, criterios de evaluación que sean establecidos para nuevos programas de estudio.

La Guía de Mediación Pedagógica *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa* presenta los siguientes apartados y estructura (ver figura 32)

- Justificación
- Fundamentación de la Metodología Praxeológica
- Ruta de aprendizaje para la planificación didáctica
- Unidad I: La actividad humana transforma el entorno
 - Taller de Reflexión de Experiencias
- Unidad II: La responsabilidad ante los productos científicos y tecnológicos
 - Taller de Reflexión de Experiencias
- Registro de Autoevaluación
- Glosario
- Referencias bibliográficas

La justificación permite encontrar la convergencia de la metodología praxeológica con estrategias didácticas que responden a las necesidades pedagógicas de la actualidad para el estudiantado de Educación Religiosa. La fundamentación presenta el desarrollo de las fases de la metodología praxeológica y sus principios, se orienta la forma técnico-metodológico para el desarrollo de la planificación didáctica por parte del profesorado, apoyado en la ruta de aprendizaje. Por último, las unidades presentan la inserción de las dimensiones, habilidades e indicadores de la transformación curricular que contempla la Política Curricular, así como la evaluación por habilidades, destacando el énfasis socio-afectivo de la asignatura.

El carácter recursivo de la metodología praxeológica, lleva como componente el desarrollo de un Taller Reflexivo de Experiencias, que se aplica una vez finalizada la unidad didáctica; al final de cada unidad, el profesorado encontrará un modelado para la planificación didáctica de dicho taller.

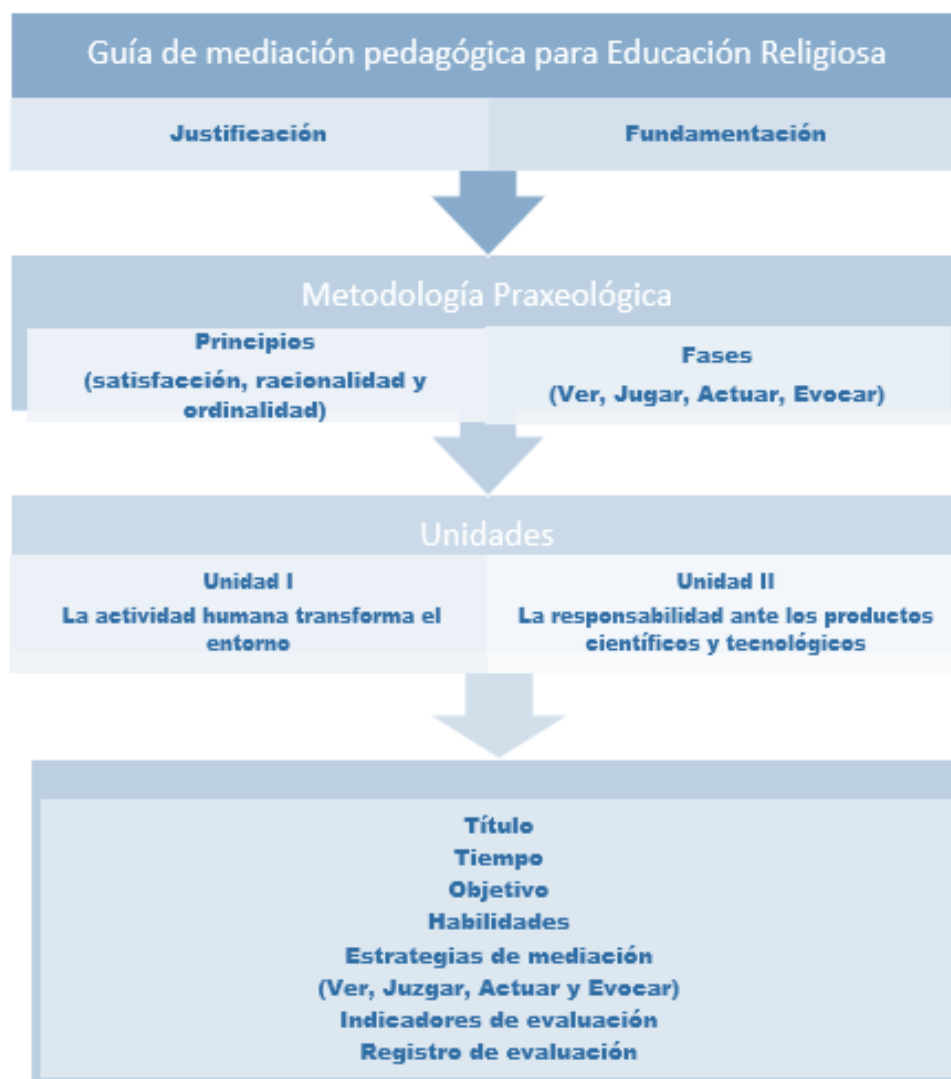


Figura 32. Estructura metodológica de la Guía de Mediación Pedagógica: Metodología Praxeológica para Educación Religiosa. Elaboración propia.

Aspectos de Validación

La Guía de Mediación Pedagógica: Metodología Praxeológica para Educación Religiosa fue sometida al proceso de validación por el criterio de juicio de expertos. Dado que el objetivo de la propuesta es la comprensión de la fundamentación de la metodología praxeológica, el profesorado de Educación Religiosa conformó dicho grupo de expertos.

La aplicación de un grupo focal y de un instrumento permitió la recopilación de información, al tabular los resultados se destacan apartados referentes a los aspectos generales de las unidades didácticas, las estrategias didácticas de la mediación pedagógica desarrolladas en las fases de metodología, así como los indicadores de evaluación, la pertinencia con la Política Curricular y por último aspectos generales de oportunidad y mejora.

A continuación, en los subapartados se presentan los resultados obtenidos:

Aspectos generales de las unidades didácticas

La mayoría de los expertos calificaron esta sección como satisfactoria porque cumple totalmente con los criterios analizados. Consideraron que la guía cumple con una interfaz comprensible, el título, el tiempo y las habilidades a desarrollar de la Política Curricular.

Estrategias didácticas con la Metodología Praxeológica

La cualificación por parte designada por parte de los expertos es que se cumple con satisfactoriamente con los aspectos analizados, según las fases de la metodología praxeológica: Ver, Juzgar, Actuar y Evocar, en la redacción y comprensión de las estrategias didácticas, así como el favorecimiento a la

mediación pedagógica. Se presentan las opiniones más relevantes que los expertos expresaron:

La propuesta de la guía viene muy completa, de manera que, en la mediación pedagógica docente, será un gran aporte.

La propuesta es que el estudiante sea capaz de construir sus conocimientos en la que se desarrolle su capacidad de pensar y crear nuevos conocimientos o aprendizajes.

Da pautas para el desarrollo de las estrategias de mediación.

Me parece muy productiva la guía, el punto de evocar es muy interesante para crear una conciencia de acción en el estudiantado.

Representa una forma práctica para entender y poner en práctica el método praxiológico (sic) de manera eficaz.

Porque plasma ideas y las pone en ejecución demostrando su efectividad y eficacia en la Educación Religiosa.

Indicadores de evaluación

En los indicadores calificaron que todo se cumple satisfactoriamente, sin embargo, ningún experto realizó anotaciones al respecto.

Pertinencia con la Política Curricular

La pertinencia se relaciona con las dimensiones, habilidades e indicadores expresadas en la Política Curricular, además de evidenciar el estímulo en las estrategias didácticas del socioconstructivismo y por ende el desarrollo de las habilidades manifestadas en los propósitos. Algunas expresiones que se recaban se detallan a continuación:

Una oportunidad de aprender y alimentar su mediación pedagógica, así como poder visualizar la aplicación de las nuevas políticas curriculares en temas específicos.

Es un insumo que permite ampliar y profundizar los diversos temas, especialmente la aplicación de la Política Curricular dentro del proceso de transformación del currículo educativo costarricense, especialmente de la asignatura de Educación Religiosa.

Esta guía me parece muy oportuna y de gran importancia para poder comprender de manera más eficaz las nuevas políticas del MEP y especialmente en nuestra materia.

Es una guía que brinda muchos insumos especialmente con los nuevos cambios de la transformación curricular, es un gran aporte.

Esta guía puede suscitar una experiencia desde la vida que puede evocar en enseñanzas desde el aula para la cotidianidad.

Excelente como aborda el enlace de todo el método praxeológico con la propuesta de transformación curricular, es muy innovadora con el enfoque del desarrollo de habilidades.

Aspectos generales de oportunidad y mejora

En cuanto a los aspectos de mejora y oportunidad se presenta a continuación las sugerencias. En el caso del glosario, ya fue incluido en la guía de mediación pedagógica.

Sería bueno un glosario para entender ciertos conceptos mejor.

Ninguna, así está bien.

Sería genial aportar un glosario con términos que se utilizan en nuestra asignatura para manejar conceptos más uniformes y en común.

Pertinente con la asignatura

Excelente el abordaje y coherencia con el programa de estudio de Educación Religiosa.

Es innovadora porque hasta la fecha no ha existido algún documento que permita mostrar al docente en forma clara cómo realizar su plan utilizando el método praxeológico.

Presenta la oportunidad para que el docente sea creativo y aporte para una educación integral y para la vida, no solo para abordar el objetivo.

Estilo

Algunas de las sugerencias importantes que señalaron los expertos tienen que ver con el estilo empleado, y que vale evidenciarlas en este análisis.

La simbología utilizada ayuda mucho a la ubicación y comprensión del lector.

Los esquemas que presenta cada fase de la metodología praxeológica ya que le dan al lector docente de ERE un panorama amplio en el proceso para la mediación pedagógica.

Apreciaciones finales

La actualización de las estrategias de mediación pertinentes con las dimensiones, habilidades e indicadores que sustenta la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*, responden a la metodología praxeológica que dada la investigación que ocupa el presente trabajo, determinó ser coherente que la línea de la transformación curricular propicia.

Las estrategias de enseñanza son mecanismos que formula el profesorado a fin de implementar y desarrollar las habilidades para la vida en el estudiantado. Y responden, al ¿cómo enseñar?, por lo que son actividades interrelacionadas que conducen a que el estudiantado construya su conocimiento a través del proceso de aprendizaje.

Las actividades y técnicas que contiene la guía de mediación pedagógica fue validada por el juicio de expertos, en el que coincidieron en su mayoría que resulta ser un aporte valioso para la mediación pedagógica en Educación Religiosa. Los 9 profesores consultados expresaron que la guía resulta un gran aporte en la vinculación con las nuevas orientaciones de la transformación curricular, en el que se destaca la educación por habilidades y que la guía de mediación fortalece dicho aprendizaje, y que dentro de este nuevo paradigma resulta ser muy a fin a la naturaleza de la asignatura.

Respecto a la metodología innovadora elegida, consideran que es de su conocimiento, sin embargo, no se tenía un documento que estableciera el proceso de la metodología praxeológica para el desarrollo de las estrategias de mediación propiamente en la asignatura de Educación Religiosa. Manifestaron satisfacción porque consideran que un documento en el que se ofrece el proceso praxeológico para la asignatura de forma contextualizada les da la confianza en el empleo de la misma.

Es importante mencionar algunas limitaciones que se presentaron en el desarrollo de la investigación en cuanto a los:

Instrumentos:

Se envió un **cuestionario** vía electrónica, dirigido a **140** profesores, elaborado con apoyo de la herramienta en línea *google drive forms*. Se recibieron solamente **42** cuestionarios totalmente contestados; se consideró en el mismo un mínimo de preguntas abiertas y en su mayoría como preguntas cerradas. No se alcanzó la obtención de la cantidad total por parte del profesorado, por lo tanto, esto fue una limitación, que impidió recopilar la información de la cantidad contemplada en primera instancia.

El **grupo focal** que se llevó a cabo con **8** profesores de primaria, pertenecientes de **8** diferentes Direcciones Regionales Educativas, se llevó a cabo en un lugar que presentó mucho eco y ruido externo, lo que distorsionó la claridad de algunas palabras en el momento de la transcripción. Sin embargo, por el criterio de análisis del contexto en las ideas expresadas, se determinaron las frases confusas, además de que la investigadora aplicó el grupo focal, se considera también su criterio para la interpretación por contexto.

CAPÍTULO V

Conclusiones y Recomendaciones

5.1. Conclusiones

A continuación, se detallan las conclusiones obtenidas que dan respuesta a las preguntas planteadas para el desarrollo de la presente investigación.

1. ¿Cuál es la relación de la enseñanza de Educación Religiosa con el fundamento pedagógico de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*?
 - La Política Curricular se centra el proceso de enseñanza en el estudiantado como sujeto transformador de la sociedad, coincide con el objeto de estudio de la Educación Religiosa, que manifiesta que es la persona humana.
 - La fundamentación pedagógica de la transformación curricular de la Política Curricular, establece la enseñanza por habilidades para la vida, en el que la persona estudiante sea capaz de enfrentar situaciones problemáticas en la vida, de la misma forma el programa de estudio de la citada asignatura propicia en sus actividades de aprendizaje el facilitar la toma de decisiones que sirvan de entrenamiento para la resolución de situaciones-problema que presenta el estudiantado como parte de su desenvolvimiento personal.
 - La Política Curricular presenta las habilidades agrupadas en cuatro grandes dimensiones: 1. Maneras de pensar, 2. Formas de vivir en el mundo, 3. Formas de relacionarse con otros y 4. Herramientas para integrarse al mundo. Dichas dimensiones guardan total vinculación con

las tres áreas curriculares del programa de estudio de Educación Religiosa: 1. El cristiano en interacción consigo mismo y con su entorno familiar, social, cultural y religioso, en cuanto condición fundamental para su actuar como hijo de Dios. 2. El cristiano en interacción con la creación y sus posibilidades para la ciencia y la tecnología, desde la perspectiva de su compromiso como colaborador en la obra de Dios. 3. El cristiano en interacción con la comunidad eclesial como seguidor de Cristo y constructor de la civilización del amor. Se entrelazan entre ellas temáticas como: convivencia, relaciones con las otras personas y el entorno, resolución de problemas, responsabilidades, entre otras.

- El programa de estudio de Educación Religiosa, expresa en el enfoque metodológico el involucramiento de procesos deductivos e inductivos que facilitan la construcción y reconstrucción del conocimiento; dado el protagonismo del estudiantado en el proceso de transformación personal, social, cultural y espiritual desde la visión constructivista y humanista. De la misma forma la Política Curricular fomenta el aprendizaje como un proceso de construcción del conocimiento en el que se opta por una epistemología socioconstructivista y en el que a partir del enfoque socioconstructivista el conocimiento.
2. ¿Cuáles son los componentes curriculares descritos en la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*, según la fundamentación pedagógica de la transformación curricular?
- La identificación de los componentes curriculares que describe la Política Curricular se encuentran implícitos dentro de la fundamentación. Considerando los objetivos dicho documento toma como referencia los objetivos de la agenda global del desarrollo sostenible. Para Costa Rica,

con esta propuesta curricular se pretende el cumplimiento del Objetivo 4 de dicha agenda, el cual señala que se procura “Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante la vida para todos.” (Política Curricular, 2016, p. 16). Los contenidos se asumen dentro del propósito de una educación para una nueva ciudadanía por el modelo del desarrollo de habilidades para la vida, que se entretajan en las cuatro dimensiones anteriormente citadas, a su vez esta contiene habilidades que se desagregan en indicadores, mismos que fusionan y complementan con los objetivos, contenidos de la asignatura de Educación Religiosa.

- En lo que respecta a la metodología, se señala que sea con una mediación pedagógica transformadora y que se fomenten ambientes de aprendizaje diversos y enriquecidos, acompañados de una evaluación formativa y transformadora. Estos últimos aspectos, se cumplen siempre y cuando se formule una metodología innovadora, coherente y pertinente al alcance de los retos establecidos.
- Las estrategias metodológicas deben permitir la valoración del desarrollo de los aprendizajes como un proceso y no como producto, como bien ha venido desarrollando el modelo curricular costarricense. El nuevo planteamiento trazado por la Política Curricular favorece ese tipo de evaluación en el que el cómo enseñar, requiere de un cambio radical. Para llegar a cumplir con esta tarea, es necesario también el compromiso del profesorado, apoyado con estrategias metodológicas adecuadas a las exigencias de la asignatura en particular.

3. ¿Cuál metodología para la enseñanza de Educación Religiosa es coherente y pertinente con la fundamentación pedagógica de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*?
- En el análisis de los resultados, los sujetos informantes convergen en una metodología con los pasos: ver, juzgar y actuar. Que si bien, han sido empleada de forma implícita por el profesorado, no se tenía así ninguna referencia ni fundamentación teórica en el programa de estudio de la asignatura para su desarrollo.
 - La investigadora realizó una exhaustiva indagación sobre los pasos señalados por los informantes e identificó la Metodología Praxeológica, que es aplicada como método para el desarrollo de las estrategias de mediación en el ámbito educativa y que, dada su caracterización, responde a las particularidades del enfoque metodológico de la asignatura de Educación Religiosa y sea coherente con la fundamentación pedagógica de la Política Curricular.
 - Se procedió a la argumentación de una metodología innovadora que facilite el posicionamiento epistemológico, metodológico y ontológico de la asignatura. El constructo teórico de la presente investigación conllevó al análisis de la forma, acciones e interpretaciones en el que Asesores Regionales, Nacionales y profesorado de la supracitada especialidad, consideran debe caracterizarse una metodología propia y que se identifique en forma coherente con la naturaleza de la asignatura y corresponda con los lineamientos de la Política Curricular.
 - El presente estudio diseña desde los principios de la planificación curricular una Guía de Mediación Pedagógica titulada *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, dirigida al profesorado de la

asignatura, para la comprensión de la fundamentación que apoye la elaboración de las estrategias de mediación centradas en el estudiantado, para el proceso de enseñanza de la asignatura. Del mismo modo, la validación de la guía fortalece la confianza del empleo de la misma, por parte del profesorado.

- La metodología praxeológica que presenta este trabajo final de investigación aplicada, aporta un estudio metodológico innovador para el área de Educación Religiosa, en lo que respecta al diseño de una propuesta curricular para la mediación pedagógica.
- Se enriquece el enfoque metodológico de la asignatura con el aporte de una metodología coherente y pertinente con los fundamentos pedagógicos de la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*. Las actividades de mediación tienen sentido para el estudiantado en tanto que contribuyen al desarrollo de habilidades para la vida, y contribuyen con el enfoque socioconstructivista del programa de estudio de la asignatura y de los ejes filosóficos de la Política Educativa.

5.2. Recomendaciones

A las diferentes instancias involucradas en el proceso educativo de la asignatura a la cual va dirigida la Guía de Mediación Pedagógica: Metodología Praxeológica para educación Religiosa:

A las autoridades del Departamento de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública

- La Guía de Mediación Pedagógica *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa* favorece los procesos de capacitación y formación permanente del profesorado de Educación Religiosa en el área de la mediación pedagógica y planificación didáctica, ya que esta es una de las líneas que forman parte del Plan de Formación Permanente del MEP, enfatizando en las estrategias de mediación coherentes con la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía*.
- Establecimiento de orientaciones para el diseño de capacitaciones bajo la Metodología Praxeológica, como modelaje para el profesorado de la asignatura.
- Connotar la metodología praxeológica con la naturaleza de la asignatura de Educación Religiosa desde su enfoque metodológico, para ser incluida dentro de la fundamentación del programa de estudio de la asignatura ya que puede ser empleada tanto para los objetivos de primaria y secundaria, pues su puesta en práctica fundamenta dicho enfoque.
- Utilizar la Guía de Mediación Pedagógica *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, como insumo para la Caja de Herramientas que

promueve el proceso de la transformación curricular del Ministerio de Educación Pública como implementación de la Política Curricular.

- Determinar las diversas técnicas participativas en pertinencia con cada una de las fases de la Metodología Praxeológica a fin de ampliar el bagaje de material didáctico para ofrecer al profesorado de la asignatura.

A las autoridades superiores encargadas de la Formación Inicial del profesorado para Educación Religiosa

- Esta investigación funciona como marco de referencia para el profesorado que deseen investigar sobre procesos de elaboración de metodologías innovadoras para la asignatura, así como procesos de validación de estrategias didácticas y otros temas relacionados con la educación.
- Considerar la inclusión del estudio de la metodología praxeológica en los cursos de formación inicial, especialmente en los de planificación didáctica, evaluación de los aprendizajes, didáctica general, entre otros; como punto de partida para el enfoque metodológico de la asignatura, dada su pertinencia y coherencia con la naturaleza de la asignatura de Educación Religiosa.

Al profesorado de Educación Religiosa de primaria y secundaria

- Aplicar la metodología praxeológica de la Guía de Mediación Pedagógica *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa* para la planificación didáctica de las clases a desarrollar, tanto para la población estudiantil de primaria como de secundaria.

- Utilizar la Guía de Mediación *Pedagógica Metodología Praxeológica para Educación Religiosa* para la comprensión teórica de la metodología praxeológica y su relación con los momentos de la planificación didáctica y la secuencia didáctica.
- Valorar la importancia de la evaluación de la planificación didáctica en perspectiva de la Metodología Praxeológica con el énfasis desde la dimensión socioafectiva que la misma aporta.
- Utilizar la Guía de Mediación *Pedagógica Metodología Praxeológica para Educación Religiosa* para el abordaje metodológico de los contenidos 5 y 6 del 5° año de la Educación General Básica, dada la dificultad expresada en el Informe Final del Diagnóstico Nacional de los Programas de Estudio de Educación Religiosa vigente.

Al estudiantado de la carrera de Educación Religiosa

- Con el fundamento teórico de la *Guía de Mediación Pedagógica Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, argumentar el empleo de una metodología innovadora con estrategias de aprendizaje desde la Metodología Praxeológica, para el diseño de trabajos académicos.
- Emplear la fundamentación teórica de la *Guía de Mediación Pedagógica con la Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, que sea objeto de estudio para la didáctica y la pedagogía en la enseñanza de dicha asignatura.
- Utilizar la *Guía de Mediación Pedagógica con la Metodología Praxeológica para Educación Religiosa*, para que el estudiantado de las distintas ofertas de la carrera de Educación Religiosa de las distintas universidades

donde esta se imparte se articule como una metodología propicia para la asignatura y la educación por habilidades.

- Propiciar la indagación de diversas técnicas participativas en pertinencia con cada una de las fases de la Metodología Praxeológica.

A las personas responsables del diseño curricular

- El presente trabajo sirve de fundamento teórico para futuras investigaciones que se desarrollen en la línea de la innovación y la planificación curricular del currículo costarricense al amparado de los lineamientos pedagógicos de la Política Curricular *Educación para una nueva ciudadanía*.
- Rescatar el proceso del diseño curricular que se constituye en un fundamento llevado a cabo en forma sistemática y que establece las bases para que futuras investigaciones encuentren fuentes documentales referidas a la temática.

Al profesorado de otras asignaturas de la educación formal y no formal

- Utilizar la Guía de Mediación Pedagógica *Metodología Praxeológica para Educación Religiosa* por parte de los actores educativos de otras asignaturas, como modelo para el diseño, metodología y ejecución de un proceso de enseñanza dentro del diseño curricular.

CAPÍTULO VI

Referencias bibliográficas

- Alí-Ashraf, S. (2002). La función de la educación religiosa en el diseño curricular. *Revista española de pedagogía*. LX (222), pp. 337-344. Recuperado de: <http://web.b.ebscohost.com>
- American Psychological Association. (2010). *Manual de publicaciones de la American Psychological Association: versión abreviada*. (Trad. Miroslava Guerra Frías). 2ª. ed. México: Editorial El Manual Moderno.
- Arce, C. (2011). *Derecho Educativo*. 11ª. reimp de la 1ª. ed. San José, Costa Rica: EUNED.
- Arnal, J., Del Rincón, D. y De la Torre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos y Metodología*. Barcelona: Lapor.
- Arrién, J. B. (2000). La Educación y la Reforma de la Educación en América Central. En Navarro, J.C., Taylor, K., Bernasconi, A., y Tyler, L. *Perspectivas sobre la Reforma Educativa. América Central en el contexto de las políticas de Educación de las Américas*, pp. 345-365. Recuperado de: http://pdf.usaid.gov/pdf_docs/Pnach684.pdf
- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1940). *Ley #21. Enseñanza de Religión en las Escuelas*. 10 de noviembre de 1940. Recuperado de: http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=13304&nValor3=14287&strTipM=TC
- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (1957). *Ley N° 2160. Ley Fundamental de Educación*. Recuperado de: http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=31427&nValor3=33152&strTipM=TC
- Asamblea Legislativa de la República de Costa Rica. (2014). *Decreto Ejecutivo N°. 38170-MEP. Organización administrativa de las oficinas centrales del Ministerio de Educación Pública*. [versión electrónica]. Recuperado de:

http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_texto_completo.aspx?param1=NRTC&nValor1=1&nValor2=76554&nValor3=100259&strTipM=TC

- Bautista, N. P. (2011). *Proceso de la investigación cualitativa: epistemología, metodología y aplicaciones*. Colombia, Bogotá: Ed. El Manual Moderno.
- Barrantes, R. (2016). *Investigación: un camino al conocimiento, un enfoque cualitativo y cuantitativo y mixto*. 2ª. reimp, 2ª ed. San José, Costa Rica: EUNED.
- Becerra, M. J. (2015). Mapa de la laicidad educativa en Argentina. *Fue la Pluma Debate Educativo a las Aulas*. (blog). Recuperado de: <https://fuelapluma.com/2015/08/12/mapa-de-la-laicidad-educativa-en-argentina/>
- Berríos, A. J. (2004). Reforma Educativa de El Salvador. En García, A., y Braslavsky, C. (Presidencia), *Reforma curricular y cohesión social en América Latina: Informe final del Seminario Internacional* llevado a cabo por la OIE-UNESCO, San José, Costa Rica, del 5 al 7 de Noviembre de 2003. Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/regworkshops/finrep_pdf/finrep_costarica_04.pdf
- Braslavsky, C. (2004). Desafíos de las reformas curriculares frente al imperativo de la cohesión social. En García, A., y Braslavsky, C. (Presidencia), *Reforma curricular y cohesión social en América Latina: Informe final del Seminario Internacional* llevado a cabo por la OIE-UNESCO, San José, Costa Rica, del 5 al 7 de noviembre de 2003. (pp. 1-20). Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/regworkshops/finrep_pdf/finrep_costarica_04.pdf
- Casanova, M. A. (2009). *Diseño Curricular e Innovación Educativa*. 2ª. ed. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Chernobilsky, L. (2006). El uso de la computadora como auxiliar en el análisis de datos cualitativos (pp. 239-273). En I. Vasilachis de Gialdino (Coord.) *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa

- Clemente, M. (2010). Diseñar el currículum. Prever y representar la acción. *Saberes e incertidumbres sobre el currículum (compilación)*. Madrid: Ediciones Morata, S. L.
- Consejo de Educación Primaria. (2008). *Programa de Educación Inicial y Primaria*. Administración Nacional de Educación Pública. Recuperado de: <http://www.ceip.edu.uy/IFS/documentos/2015/lengua/recursos/programaescolar.pdf>
- Corte Suprema de Justicia. (2010). Voto N° 2023-2010, del 2 de febrero de 2010. Sala Constitucional. *Boletín Judicial N° 162*. Recuperado de: <https://cgrfiles.cgr.go.cr/publico/jaguar/USI/.../2011/VOTOS/VOTO-2023-2010.doc>
- Currículo Nacional Base Guatemala. (2018). *Introducción a la Reforma y Transformación Curricular*. Recuperado de: http://cnb.mineduc.gob.gt/wiki/La_Transformaci%C3%B3n_Curricular
- Daza, J. E. (2004). Construcción de un modelo pedagógico alternativo a partir de la praxeología pedagógica. *Revistas Universidad Nacional de Colombia. edu. co. vol 1*. Recuperado de: <https://revistas.unal.edu.co/index.php/email/article/view/1153/1696>
- De Alba, A.). (1994). Currículo: Crisis, Mito y Perspectivas. *III Las Perspectivas*. México: Universidad Autónoma de México. Recuperado de http://www.terras.edu.ar/biblioteca/1/CRRM_De_Alba_Unidad_1.pdf
- Dengo, M. E. (2001). *Educación Costarricense*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Departamento de Educación Religiosa. (2009). *Informe final de resultado. Proceso de diagnóstico de los Programas vigentes para la Educación Religiosa*. Dirección de Desarrollo Curricular. Ministerio de Educación Pública. (manuscrito).
- Departamento de Educación Religiosa. (2016). *Propuesta preliminar del Programa de Estudio de Educación Religiosa, I, II, III ciclo y educación diversificada*. San José, Costa Rica. (manuscrito).

- Departamento de Educación Religiosa. (2017). *Lineamientos sobre planeamiento de conformidad con la Circular DM-003-01-2017 y DVM-AC-001-2017 y propuesta de objetivos y contenidos básicos para desarrollar desde el Programa de Educación Religiosa*. San José, Costa Rica: Ministerio de Educación Pública.
- Demuth, P.B. (2011). Conocimiento profesional docente: conocimiento académico, saber experiencial, rutinas y saber tácito. *Revista del Instituto de Investigaciones en educación*. Recuperado de: <http://hum.unne.edu.ar/revistas/educa/archivos/cont2/demuth.pdf>
- Díaz, A. (1997). *Didáctica y Currículum. Convergencias en los programas de estudio*. N° 127. México: Ediciones Paidós Educador.
- Díaz-Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular hacia una propuesta integral. *Tecnología y Comunicación Educativas*, N° 21, México, Instituto Latinoamericano de la Comunicación Educativa. Recuperado de: <http://www.profesaulosuna.com/data/files/EDUCACION/TEORIA%20Y%20DISEÑO%20CURRICULAR/CURRICULO/HILDA%20TABA/Aprox-metod.pdf>
- Díaz-Barriga, F., Lule, Ma. L., Pacheco, D., Saad, E., y Rojas-Drummond. (2000). *Metodología de Diseño Curricular para Educación Superior*. 8va. reimp. México: Ed Trillas.
- Díaz, V. (2005). El cuestionario, “guía” de la entrevista. En *Manual de trabajo de campo en la encuesta* (pp. 99-129). Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS).
- Dirección General del Servicio Civil. (2010). *Manual Descriptivo de clases de puestos docentes*. Recuperado de: <https://www.coprobi.co.cr/contenido/wp-content/uploads/2014/07/manual-de-clases-de-puestos-docente-actualizado-enero.pdf>
- Dussel, I. (2005). Las políticas curriculares de la última década en América Latina: Nuevos actores, nuevos problemas. En *Educación de calidad para todos: iniciativas iberoamericanas. XIX Semana Monográfica de la Educación*. (pp. 93-102). Madrid: Fundación Santillana.

- Dussel, I. (2006). Estudio sobre gestión y desarrollo curricular en países de América Latina. *En Segunda Reunión del Comité Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (PRELAC)*. (pp. 1-36). Chile: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe.
- Escudero, J. M. (Ed). (2000). *Diseño, Desarrollo e Innovación del currículum*. Madrid: Editorial Síntesis, S.A.
- Flick, U. (2007). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid: Morata.
- Fumagalli, L., y Madsen, N. (2004). Desafíos de las reformas curriculares frente al imperativo de la cohesión social. En García, A., y Braslavsky, C. (Presidencia), *Reforma curricular y cohesión social en América Latina: Informe final del Seminario Internacional* llevado a cabo por la OIE-UNESCO, San José, Costa Rica, del 5 al 7 de noviembre de 2003. (1-20). Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/regworkshops/finrep_pdf/finrep_costarica_04.pdf
- Gimeno, J. (2010). La función abierta de la obra y su contenido. En J. Gimeno, *Saberes e incertidumbres del currículum* (págs. pp. 11-43). Madrid: Morata.
- Gimeno, J. (2015). Cap. II. El currículum como estudio del contenido de la enseñanza, pp. 29-62. En Gimeno, S.; Santos, M.A.; Torres, J.; Jackson, P. W.; y Marrero, J. *Ensayos sobre el currículum: Teoría y Práctica*. Madrid: Ed. Morata.
- Gimeno, J. (2015). Cap. III. El significado del currículum en la enseñanza obligatoria, pp. 63-140. En Gimeno, S.; Santos, M.A.; Torres, J.; Jackson, P. W.; y Marrero, J. *Ensayos sobre el currículum: Teoría y Práctica*. Madrid: Ed. Morata.
- González, R. (2014), *Guía práctica para elaborar citas y referencias bibliográficas: adaptado del estilo APA*. San José, Costa Rica: Editorial UCR.

- Gutiérrez, F. (1995). *Mediación Pedagógica en la Elaboración de Libros de Texto*. Proyecto UNESCO/Alemania, 507/RLA/11. Cartago, Costa Rica: Talleres gráficos Impresora Obando. S.A.
- Gurdián, A. (2007). *El paradigma cualitativo de la investigación socio-educativa*. Coordinación Educativa y Cultural Centroamericana (CECC) y Agencia Española de Cooperación Internacional (AECI). San José, Costa Rica. Recuperado de: <https://web.ua.es/es/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Hernández, R. (1998). El cuestionario en la investigación cualitativa. *El conocimiento científico*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/conocimientocspina/estructura-de-la-investigacion-cientifica/el-cuestionario-en-la-investigacion-cualitativa>
- Hernández, R.; Fernández, C., y Baptista, L. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6 ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Instituto Tecnológico de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM). (s.f). Capacitación en Estrategias y Técnicas Didáctica. *Las Estrategias y Técnicas Didácticas en el Rediseño*. Dirección de Investigación y Desarrollo Educativo. Vicerrectoría Académica de Innovación Educativa. Recuperado de: http://sitios.itesm.mx/va/dide/documentos/inf-doc/Est_y_tec.PDF
- Jallade, J.P. (2000). La enseñanza secundaria en Europa: Tendencias principales. *En Reunión del Diálogo sobre políticas regionales. Enseñanza y formación de la red de recursos humanos*. (pp.1-18). París: Banco Interamericano de Desarrollo.
- Juliao, C.G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.
- Juliao, C. G. (2017). *Epistemología, pedagogía y praxeología: relaciones complejas*. Dirección de Investigaciones. Bogotá D.C, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.

- Juliao, C.G. (2017). *La cuestión del método en la pedagogía praxeológica*. Dirección de Investigaciones. Bogotá D. C, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.
- Lanfrancesco, G. (2005). *Nuevos fundamentos para la transformación curricular a propósito de los estándares*. 2ª ed. Bogotá, Colombia: Ed. Magisterio.
- Lara, D. E. (2010). *La libertad religiosa y el problema de la educación. La presencia de lo religioso en el ámbito público*. Consorcio Latinoamericano de Libertad Religiosa. Recuperado de: https://laicismo.org/data/docs/archivo_881.pdf
- Marrero, J. (2015). Cap. VII. El currículum que es interpretado. ¿Qué enseñan los centros y los profesores y profesoras?, pp. 197-224. En Gimeno, S.; Santos, M.A.; Torres, J.; Jackson, P. W.; y Marrero, J. *Ensayos sobre el currículum: Teoría y Práctica*. Madrid: Ed. Morata.
- Maxwell, J. A. (1996). A model for Qualitative Research Design (pp.1-13). En *Qualitative Research Design. An Interactive Approach*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Meza, J. L (comp.). (2012). *Educación Religiosa Escolar. Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*. Colombia: Ediciones San Pablo.
- Ministerio de Educación de Nicaragua. (2009). *Currículo Nacional Básico. Diseño Curricular del Subsistema de la Educación Básica y Media Nicaragüense*. Serie Educativa: “Educación Gratuita y de Calidad, Derecho Humano Fundamental de las y los Nicaragüenses”. División General de Currículo y Desarrollo Tecnológico. Recuperado de: http://wbgfiles.worldbank.org/documents/hdn/ed/saber/supporting_doc/L/CR/Teachers/Nicaragua/Dise%C3%B1o%20Curricular.pdf y en <http://www.nicaraguaeduca.edu.ni/principal/articulos/628-ultimas/907-curriculonacionalnicaragua>
- Ministerio de Educación Pública. (2005) *Programas de Estudio Educación Religiosa II ciclo*. Imprenta Nacional. San José Costa Rica.

- Ministerio de Educación Pública. (2015). *Informe de diagnóstico sobre la Educación Religiosa para la Elaboración de Programas de Estudio 2015*. Departamento de Educación Religiosa; San José, Costa Rica. Impreso.
- Ministerio de Educación Pública. (2016). *Política Curricular. Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular 2015. Transformación Curricular. Bajo la visión de Educar para una nueva ciudadanía*. Acuerdo 07-64-2016 del Consejo Superior de Educación. Costa Rica. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/transf-curricular-correccion-primer-pagina.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2017, 20 de enero). *Circular DVM-AC-001-2017. Lineamientos oficiales para la elaboración del planeamiento didáctico*. Recuperado de: <http://mep.go.cr/sites/default/files/descargas-etica/DVM-AC-001-2017.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2017). *Política Educativa La Persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Acuerdo 02-64-2017 del 13 de noviembre de 2017 del Consejo Superior de Educación. Recuperado de: http://cse.go.cr/sites/default/files/documentos/folleto_politica_educativa.pdf
- Ministerio de Guatemala. (2004). Sobre la Reforma Educativa de Guatemala. En García, A., y Braslavsky, C. (Presidencia), *Reforma curricular y cohesión social en América Latina: Informe final del Seminario Internacional* llevado a cabo por la OIE-UNESCO, San José, Costa Rica, del 5 al 7 de noviembre de 2003. (pp. 29-39). Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/regworkshops/finrep_pdf/finrep_costarica_04.pdf
- Molina, Z. (2014). *Fundamentos del Currículo*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Noriega, D. A. (2015). *Currículo Base Nacional de Guatemala*. Recuperado de: <http://2-learn.net/director/curriculo-nacional-base-de-guatemala/>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (1997). *Informe de la Comisión Internacional sobre la educación para el S*

XXI: *La Educación encierra un Tesoro*. [Compendio]. Recuperado de http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF

- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la Educación Intercultural*. Sección de Educación para la Paz y los Derechos Humanos. División de Promoción de la Educación de Calidad. Sector de Educación. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000147878_spa
- Pinto, R. (2007). *El currículo crítico*. Una pedagogía transformativa para la educación latinoamericana. Chile: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Posner, G. (2001). *Análisis del Currículo*. Colombia: McGraw Hill Interamericana. S. A.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Sostenible. (2013). *Cuarto Informe del Estado de la Educación Costarricense*. Recuperado de: http://estado.nacion.or.cr/files/biblioteca_virtual/educacion/004/8-Cap-3.pdf.
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Sostenible. (2015). *Quinto Informe del Estado de la Educación Costarricense*. Recuperado de: <http://www.Estadonacion.or.cr/educacion2015/>
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Sostenible. (2017). *Sexto Informe del Estado de la Educación Costarricense*. Recuperado de: <http://estadonacion.or.cr/educacion2017/assets/parte-2-capitulo-7.pdf>
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. (2019). *Resumen Séptimo Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica. Recuperado de: <https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2019/08/Estado-Educacio%CC%81n-RESUMEN-2019-WEB.pdf>
- Quesada, M.E; Cedeño, M.A., y Zamora, J.M. (2001). *El diseño curricular en los planes de estudio: aspectos teóricos y guía metodológica*. San José, Costa Rica: EUNA.
- Rae, L.M., & Parker, R.A. (2005). *Designing and conducting survey research: A comprehensive guide*. San Francisco, CA: Jossey Bass.

- Rodríguez, E.Y., y Canto, B. A. (2010). Informe Final Panamá. *Proyecto “Integración centroamericana por medio de la Reforma Educativa” (CECC/SICA/TAIWAN)*. Recuperado de: <http://www.ceducar.info/ceduca/recursos/biblioteca%20online/Estado%20situacion/panama/HTML/files/assets/common/downloads/publication.pdf>
- Rojas, A. (2015). *Planeamiento didáctico*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Rojas, A. (2016). *Planeamiento del proceso de enseñanza-aprendizaje*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Rodríguez, G., Gil, J., & García, E. (13 de noviembre de 1999). *Metodología de la Investigación cualitativa. Capítulo XI Aljibe Granada*. Obtenido de Métodos de Investigación Interdisciplinaria: http://metodosdeinvestigacioninterdisciplinaria.bligoo.com.co/media/users/10/528344/files/53953/INVESTIGACION_CUALITATIVA_Rodriguez_et_al.pdf
- Ruíz, J. M. (2005). *Teoría del Currículum: Diseño, Desarrollo e Innovación Curricular. (3ª ed)*. Madrid: Editorial Universitas, S.A.
- Secretaría Regional Ministerial de Educación. (2014). *Formato para presentación de planes y programas propios*. Documento de Apoyo No. 1/2014. Recuperado de: <http://portales.mineduc.cl/usuarios/metropolitana/doc/201405201519400.rmplanesyprogramaspropios.pdf>
- Stenhouse, L. (2007). *Investigación y desarrollo del currículo*. 6ª ed. Madrid: Eds. Morata.
- Taba, H. (1976). *Elaboración del currículo*. 2ª. ed. Buenos Aires: Ed Troquel.
- Tébar, L. (2001). El paradigma de la mediación como respuesta a los desafíos del siglo XXI. El paradigma de la mediación cognitiva en cuestiones. *Proyecto Educativo de Remediación Hispana*. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/hispanicremedial/home/-el-paradigma-de-la-mediacion>
- Torres, C. (2004). Transformación Educativa en Honduras. En García, A., y Braslavsky, C. (Presidencia), *Reforma curricular y cohesión social en América Latina: Informe final del Seminario Internacional* llevado a cabo por la OIE-UNESCO, San José, Costa Rica, del 5 al 7 de Noviembre de

2003. (pp. 40-45). Recuperado de: http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/regworkshops/finrep_pdf/finrepcostarica04.pdf
- Torres, J. (2011). *La justicia curricular. El caballo de Troya de la cultura escolar*. Madrid: Ediciones Morata, S.L.
- Tyler, R. (1970). *Principios básicos para la elaboración del currículo*. Buenos Aires: Ed Troquel.
- Unesco. (1990). *Declaración Mundial sobre Educación Para Todos y Marco de Acción para satisfacer las necesidades básicas de Aprendizaje*. Aprobada por la Conferencia Mundial sobre Educación Para Todos. Jomtien, Tailandia. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- Unesco. (1996). *La Educación Encierra un Tesoro. Informe de la UNESCO a la Comisión Internacional sobre la educación para el Siglo XXI*. Recuperado de: http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS_S.PDF
- Unesco (2013). *Enfoques estratégicos sobre las TICs en Educación en América Latina y El Caribe*. Recuperado de: <http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/FIELD/Santiago/images/ticsesp.pdf>
- Unesco. (2013). *Herramientas de formación para el Desarrollo Curricular. Una caja de Recursos*. Recuperado de: [http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Training tools/IBE-CRP-2014 spa.pdf](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Publications/Training_tools/IBE-CRP-2014 spa.pdf)
- Unesco. (2014). *Roadmap for implementing the Global Action Programme on Education for Sustainable Development*. United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. París, Francia. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002305/230514e.pdf>
- Unesco. (2015). *Declaración de Incheon Educación 2030: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos*. Foro Mundial de Educación 2015. [versión electrónica]. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002331/233137s.pdf>

- Unesco-OIE. (2016). Qué hace a un currículo de calidad. *Serie Cuestiones fundamentales y actuales del currículo y el aprendizaje*. N° 2. Recuperado de: <http://www.ibe.unesco.org/es/documento/qu%C3%A9-hace-un-curr%C3%A9culo-de-calidad>
- Vélez, G., y Terán, L. (2010). Modelos para el diseño curricular. *Pampedia. Revista de las Facultades de Pedagogía. Universidad Veracruzana. Vol 6, pp. 55-65*. Recuperado de: <https://www.uv.mx/pampedia/numeros/numero-6/modelos-dise%C3%B1o-curricular.pdf>
- Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de las funciones psicológicas superiores*. Cambridge: Harvard University Press.
- Zabalza, M. (2000). *Diseño y Desarrollo Curricular*. 8ªed. Madrid: Nacea, S. A, de Ediciones.

ANEXOS



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
 Programa de Posgrado en Planificación Curricular

GUIA DE ENTREVISTA SEMIESTRUCTURADA

dirigida a Asesores y Asesoras Nacionales y Regionales de Educación Religiosa, en relación con la fundamentación de la transformación curricular y el Programa de Estudio de Educación Religiosa

Fecha: _____
Hora de Inicio: _____ **Hora de Finalización:** _____

Instrucciones para la entrevista:

- ✓ Comunicar sobre la confidencialidad.
- ✓ Se le explica al Asesor y/o Asesora el objetivo de la información que se obtenga en la entrevista.
- ✓ Se solicita el permiso para grabar la entrevista.

Preguntas:

1. ¿Qué necesidades de formación docente detecta usted para el profesorado de Educación Religiosa para que se actualice con los postulados de la transformación curricular?
2. ¿Qué estrategias de mediación considera pertinentes serían propicias de incorporar en la enseñanza de la asignatura? Sugiera metodologías pertinentes y coherentes.
3. ¿Cuáles temáticas de la transformación curricular considera son prioritarias para capacitar al profesorado?
4. ¿Pueden las tecnologías de la información y la comunicación (Tic's) servir de insumo para la implementación de la Política Curricular al profesorado?
5. ¿Qué necesidades de formación sugiere usted a partir de la transformación curricular del Ministerio de Educación Pública?
6. ¿Cuáles considera son los problemas que usted como Asesor(a) Pedagógico de Educación Religiosa, ha detectado impiden la formación y actualización del profesorado?



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
 SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
 Programa de Posgrado en Planificación Curricular

GRUPO FOCAL
GUIA DE PREGUNTAS GENERADORAS
 Dirigidas al profesorado de I y II ciclo de Educación
 Religiosa

Fecha: _____

Lugar: _____

Hora de Inicio: _____ **Hora de Finalización:** _____

Indicaciones:

- Se explica el propósito de la investigación.
- Se comunica la confidencialidad de las participaciones.
- Se solicita permiso para grabar la única sesión.
- Se indica que el grupo focal participarán de solamente una sesión.
- Se contextualiza que las preguntas se dirigen desde las categorías de análisis preliminarmente formuladas: Programa de Estudio de Educación Religiosa, transformación curricular Educar para una nueva ciudadanía, Metodología pertinente y coherente para la asignatura, estrategias de enseñanza.

A. Implementación de la transformación curricular

¿Qué significa implementar un nuevo enfoque curricular ya sea desde lo emanado por una política o en un programa de estudio? ¿Cuál será el procedimiento o proceso? ¿Qué prácticas se llevan a cabo para implementar? ¿Es necesario algún tipo de conocimiento? ¿Cuál sería la mejor forma para implementar, o dar a conocer nuevas directrices?

B. Transformación Curricular: Educar para una nueva ciudadanía

¿Qué conocen de la transformación curricular, sobre la nueva propuesta pedagógica del Ministerio Educación Pública en la que se plantea la enseñanza por habilidades? ¿Cuál es el trasfondo teórico?

C. Metodología praxeológica

¿Cómo ha sido la metodología abordada por el profesorado de Educación Religiosa para la enseñanza en I y II ciclos? ¿Considera se debe cambiar la metodología de enseñanza en la Educación Religiosa? ¿Qué ha escuchado del método praxeológico y sus fases?

D. Estrategias de mediación

En lo que respecta a capacitación, formación o asesoramiento: ¿cuál es para usted la diferencia entre ellos? ¿Qué modalidades, técnicas y estrategias son preferibles por el profesorado de I y II ciclos para aprender o conocer un nuevo tema? ¿Cuáles técnicas y estrategias prefieren para recibir nuevos temas como: ¿transformación curricular y la metodología praxeológica?



Anexo N°. 3

UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
 Programa de Posgrado en Planificación Curricular

CUESTIONARIO

(vía correo electrónico en google drive forms)

Dirigido a Docentes de Educación Religiosa, en relación con el Programa de Estudio de Educación Religiosa, la transformación curricular, estrategias de enseñanza, metodología praxeológica

Estimado (a) docente de Educación Religiosa:

Reciba un cordial saludo y agradecimiento de antemano por la valiosa colaboración que brinda con esta entrevista. Quien le remite el cuestionario se encuentran elaborando un estudio en la Maestría de Planificación Curricular en la Universidad de Costa Rica.

La información aquí recolectada, será incluida de forma general en la investigación respecto a la fundamentación pedagógica de la transformación curricular del Ministerio de Educación Pública en los Programas de Estudio de Educación Religiosa, con el objetivo de contribuir al mejoramiento de calidad educativa. Es muy importante recordarle que esto es un acto anónimo y sus respuestas tendrán **total confidencialidad**, debe ser llenado de manera individual.

Con sincero agradecimiento por su ayuda.

Magalli Mora Castillo

Instrucciones: Se solicita que anote una equis (x) en la respuesta que más se adecue a su estado actual, o escriba la respuesta que refleje su realidad o pensamiento.

A. Años de Servicio y Formación	
A1. En este momento se encuentra en plaza:	1. Interina () 2. Propiedad ()

A. Años de Servicio y Formación	
A2. Cuántos años tiene de experiencia como docente de Educación Religiosa.	1. ___ años (indique 0, si es su primer año)
A3. Indique su grupo profesional actual:	1. PAU 1.....() 2. PAU 2.....() 3. PT1.....() 4. PT2.....() 5. PT3.....() 6. PT4.....() 7. PT5.....() 8. PT6.....() 9. Otra.....() especifique: _____
A4. Indique su grado académico actual:	1. Diplomado.....() 2. Profesorado.....() 3. Bachillerato.....() 4. Licenciatura.....() 5. Maestría.....() 6. Doctorado.....()

B. Ejecución (Implementación)

El proceso de implementación de la transformación curricular, se refiere a los mecanismos empleados para que el docente reconceptualice sus prácticas a la luz de los contenidos de los cambios.

B1. Durante su desempeño laboral ¿Ha participado en algún proceso de implementación de alguna versión oficial (1995, 2005) del Programa de Estudio de Educación Religiosa?

1. Si ()
2. No () (Pase a la pregunta N° B3)

B. Ejecución (Implementación)	
<p>El proceso de implementación de la transformación curricular, se refiere a los mecanismos empleados para que el docente reconceptualice sus prácticas a la luz de los contenidos de los cambios.</p>	
<p>B2. Señale las actividades en las que se le permitió participar para conocer mejor el Programa de Estudio a implementar:</p> <p>(puede marcar varias respuestas)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Asesoría personal.....() 2. Asesoría colectiva.....() 3. Capacitación.....() 4. Documentación.....() 5. Videos.....() 6. Otras.....() <p>Especifique:_____</p> <p>_____</p>
<p>B3. Para que usted realice el proceso de implementación de una transformación curricular, considera necesario conocer la fundamentación teórica de este:</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Si () ¿Por qué? _____ 2. No () ¿Por qué? _____
<p>B4. De los siguientes aspectos ¿cuáles son factores necesarios para la implementación de una transformación curricular? Enumérelos del 1 al 10, siendo 1 el aspecto más importante y 10 el de menor importancia.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Charlas masificadas () 2. Capacitación virtual () 3. Capacitación tipo cascada y presencial...() 4. Videoconferencias.....() 5. Guías metodológicas/didácticas.....() 6. Videos explicativos.....() 7. Clases presenciales y virtuales.....() 8. Capacitación por circuitos educativos.....() 9. Asesoramiento personal() 10. Mediante un sitio web exclusivo para ello.....()
<p>B5. Anote otras actividades que considera importante a tomar en cuenta para impartir el proceso de inducción a los docentes el servicio de la transformación curricular.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. _____ 2. _____ 3. _____

C. Enfoque metodológico en el Programa de Estudio de Educación Religiosa	
Se refiere el presente cuestionario a la propuesta de los nuevos Programas de Estudio de Educación Religiosa, a continuación, se mencionan algunos elementos innovadores que pudieran contener los mismos.	
C1. Anote una equis (X) si ¿conoce el método praxeológico, según sus fases:	1. SI 2. NO Ver.....().....() Problematizar.....().....() Visión de mundo.....().....() Devolución Creativa...().....() Juzgar.....().....() Actuar.....().....() Teorías y fuentes.....().....() Visualizar.....().....() Planificar.....().....()
C2. Frecuencia mensual con que utiliza el método praxeológico en su práctica docente.	1. Siempre.....() 2. Algunas veces.....() 3. Nunca.....()
C3. Considera necesario un conocimiento más profundo del método praxeológico.	1. Muy de acuerdo.....() 2. Neutral.....() 3. En desacuerdo.....()
C4. ¿Qué modalidad de aprendizaje prefiere para recibir la inducción del Método Praxeológico?	1. Modalidad Virtual() 2. Modalidad a Distancia.....() 3. Modalidad Bimodal.....() 4. Modalidad Presencial.....()

C. Enfoque metodológico en el Programa de Estudio de Educación Religiosa

Se refiere el presente cuestionario a la propuesta de los nuevos Programas de Estudio de Educación Religiosa, a continuación, se mencionan algunos elementos innovadores que pudieran contener los mismos.

C5. Técnicas y Estrategias en las que prefiero recibir la inducción al Método Praxeológico.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Charlas masificadas.....() 2. Capacitación virtual.....() 3. Capacitación tipo cascada y presencial.....() 4. Videoconferencias.....() 5. Guías metodológicas/didácticas.....() 6. Videos explicativos.....() 7. Clases presenciales y virtuales.....() 8. Capacitación por circuitos educativos.....() 9. Asesoramiento personal() 10. Talleres participativos.....() 11. Mediante un sitio web exclusivo para ello....()
--	--

D. Estrategias y Técnicas de Aprendizaje

Se refiere al aprendizaje del DOCENTE DE EDUCACIÓN RELIGIOSA, las modalidades, estrategias y técnicas en las que éste desea y valora que es mejor para su aprendizaje.

Anote la frecuencia bajo el entorno de aprendizaje preferido para su formación profesional.

1. Siempre 2. Algunas 3. Nunca
veces

D1. Modalidad Virtual().....().....()

D2. Modalidad a Distancia.....()().....()

D3. Modalidad Bimodal.....()().....()

D4. Modalidad Presencial.....().....().....()

D. Estrategias y Técnicas de Aprendizaje

Se refiere al aprendizaje del DOCENTE DE EDUCACIÓN RELIGIOSA, las modalidades, estrategias y técnicas en las que éste desea y valora que es mejor para su aprendizaje.

D5. Anote una lista de técnicas de aprendizaje del Entorno de Aprendizaje **Virtual** que usted haya participado:

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

D6. Anote una lista de técnicas de aprendizaje del Entorno de Aprendizaje **a Distancia** que usted haya participado:

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

D7. Anote una lista de técnicas de aprendizaje del Entorno de Aprendizaje **Bimodal** que usted haya participado:

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

D8. Anote una lista de técnicas de aprendizaje del Entorno de Aprendizaje **Presencial** que usted haya participado:

- a. _____
- b. _____
- c. _____
- d. _____
- e. _____

D. Estrategias y Técnicas de Aprendizaje

Se refiere al aprendizaje del DOCENTE DE EDUCACIÓN RELIGIOSA, las modalidades, estrategias y técnicas en las que éste desea y valora que es mejor para su aprendizaje.

D9. Según su opinión ¿cuáles son las razones por las que un lineamiento, política, o Programa de Estudio es implementado en forma incorrecta por el docente de aula?



UNIVERSIDAD DE COSTA RICA
SISTEMA DE ESTUDIOS DE POSGRADO
 Programa de Posgrado en Planificación Curricular

VALIDACIÓN POR EL JUICIO DE EXPERTO

Dirigido a Docentes de Educación Religiosa, en relación con la Guía de Mediación Pedagógica desde la Metodología Praxeológica para el Programa de Estudio de Educación Religiosa de II Ciclo

Estimado (a) docente de Educación Religiosa:

Reciba un cordial saludo y agradecimiento de antemano por su valiosa colaboración que brinda con la aplicación de los criterios de validación a la **Guía de Mediación Pedagógica desde la Metodología Praxeológica** para docentes de II ciclo. Quien le remite el instrumento y un ejemplar de la guía, se encuentran elaborando un estudio en la Maestría de Planificación Curricular en la Universidad de Costa Rica.

La información aquí recolectada, será incluida de forma general en la realimentación de la guía en mención, en la que se investiga con respecto al Diseño del proceso de enseñanza en los Programas de Estudio de Educación Religiosa desde la fundamentación de la transformación curricular del Ministerio de Educación Pública, con el objetivo de contribuir al mejoramiento de calidad educativa. Es muy importante recordarle que esto es un acto anónimo y sus respuestas tendrán **total confidencialidad**, debe ser llenado de manera individual.

Instrucciones: Se solicita que anote una equis (x) en la respuesta que más se adecue a su juicio como experto en el área a evaluar y escriba las respuestas que reflejen su realidad o pensamiento.

Con sincero agradecimiento por su ayuda.

Magalli Mora Castillo

¡Muchas gracias!

Registro para el **criterio de expertos**

Para la Guía de Mediación Pedagógica desde la Metodología Praxeológica para la Educación Religiosa en II ciclo.

Cumple totalmente	Cumple con oportunidades de mejora	Incumple
3	2	1

Aspectos a Observar		3	2	1
1	Las secciones presentadas son suficientes para la guía			
2	¿La interfaz de la guía de mediación pedagógica resulta comprensible?			
3	Es comprensible cada uno de los apartados de la guía			
Aspectos Generales de las Unidades		3	2	1
4	El título de la unidad es pertinente con el contenido a desarrollar			
5	El objetivo general corresponde al Programa de Estudio en Educación Religiosa			
6	Considera que el tiempo asignado es coherente al desarrollo de la metodología praxeológica			
7	Las habilidades asignadas son coherentes con el desarrollo de las estrategias de mediación			

Observaciones:

Estrategias de Mediación		3	2	1
--------------------------	--	---	---	---

8	Están presentes las cuatro fases de la Metodología Praxeológica			
	Fase: VER:	3	2	1
9	a. Lo planteado lleva al estudiantado a responder a la pregunta: ¿Qué sucede en relación con la situación?			
10	b. Procura que el estudiantado observe u opine desde lo que sucede en su contexto.			
11	c. Fomenta la participación activa del estudiantado como protagonista de su aprendizaje en la recolección de la información			
12	d. Evidencia que el docente realiza una síntesis de la información recopilada			
	Fase: JUZGAR:	3	2	1
13	a. Lo planteado responde a la pregunta: ¿Cómo se puede mejorar la situación?			
14	b. Se presentan ejercicios o situaciones que cuestionan la opinión del estudiantado			
15	c. Se reflexiona en torno al punto de vista propio del estudiantado -sea válido o no-			
16	d. Se confronta el punto de vista del estudiantado con la teoría/fuentes en miras a una posible solución a la problemática			
17	e. Se emplea la Biblia como principal fuente para iluminar la realidad			
18	f. Emplea otros documentos que refuercen el análisis de la temática			
19	g. Promueve las habilidades para la vida desde el análisis realizado			
	Fase: ACTUAR:	3	2	1
20	a. Lo planteado responde a la pregunta: ¿Qué hacemos en concreto?			
21	b. Orienta al estudiantado a plantear un compromiso que transforma su realidad			
22	c. La estrategia de mediación permite que sea el estudiantado el que de manera propositiva manifieste el compromiso a asumir de una manera abierta			
	Fase: EVOCAR:	3	2	1
23	a. Lo planteado responde a la pregunta: ¿Qué aprendemos de lo que hacemos?			
24	b. Orienta al estudiantado a reflexionar sobre lo aprendido con acciones transformadoras			

25	c. La estrategia de mediación permite que el estudiantado exprese la habilidad en forma creativa			
26	d. El estudiantado concreta un insumo para el Taller de Reflexión de Experiencias			
27	Hay evidencia que las estrategias de mediación planteadas para cada fase se concatenan entre sí			
28	Se observa claramente en las estrategias de mediación, el <i>desdoblamiento</i> del aprendizaje planteado en el objetivo específico			
29	Cada una de las fases evidencia la secuencia didáctica de los pasos de inicio, desarrollo y cierre.			

Observaciones:

Aspectos de las estrategias de mediación		3	2	1
30	La redacción de las estrategias de mediación contiene actividades interrelacionadas (no son actividades aisladas)			
31	Las estrategias de mediación tienen la claridad de quién realiza la acción planteada			
32	Las estrategias de mediación plantean la intención que pretenden alcanzar con el desarrollo de las actividades propuestas			
33	Las estrategias de mediación están redactadas en función del estudiante			
Aspectos de las estrategias de mediación		3	2	1
34	Las estrategias de mediación contemplan los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje: Diversas formas de: presentación, expresión e implicación			
35	En el desarrollo de las estrategias de mediación se logra observar el enfoque de la asignatura			
36	Las estrategias de mediación manifiestan que el profesorado tiene un rol FACILITADOR-GUIA-MEDIADOR			

Indicadores de Evaluación			
37	Los indicadores de evaluación contienen: Acción + Contenido + Condición		
38	Los indicadores de evaluación promueven la creatividad del estudiantado		
39	Los indicadores de evaluación propician la investigación por parte del estudiantado		
40	El cuadro de los niveles de logro reflejan la observación de las habilidades planteadas		
Pertinencia con la Política Curricular			
41	Se evidencia el desarrollo de la dimensión y habilidad planteada		
42	Se refleja el socioconstructivismo en el desarrollo de la Guía de Mediación Pedagógica		
43	El enfoque por habilidades se evidencia en el desarrollo de las unidades didácticas		

Observaciones:

1. ¿Qué aspectos recomendaría agregar a la Guía de Mediación Pedagógica para mejorarla?

2. ¿Qué oportunidades representa para la comunidad docente de Educación Religiosa el aporte de la Guía de Mediación Pedagógica?

3. ¿Por qué consideraría que esta Guía de Mediación Pedagógica representa una innovación en el área metodológica para la asignatura de Educación Religiosa?

¡Muchas Gracias!

Anexo N°. 5

DOCUMENTO DE NEGOCIACIÓN DE ENTRADA

**Documento DER-151-2016 del
Departamento de Educación Religiosa de la
Dirección de Desarrollo Curricular del
Ministerio de Educación Pública**



DIRECCIÓN DE DESARROLLO CURRICULAR
**Departamento de
 Educación Religiosa**



San José, 05 de setiembre de 2016
DER 151-2016

Señores
Programa de Posgrado en Planificación Curricular
Sistema de Estudios de Posgrado
Universidad de Costa Rica
Presente.

Estimados señores:

Reciban un cordial saludo y mi deseo de bien.

Por medio de la presente hago constar que la estudiante Magalli Mora Castillo, con carné de su institución B49520 y con cédula de identidad 107420333, se encuentra realizando en el Departamento de Educación Religiosa de este Ministerio, una investigación para su Trabajo Final de Investigación Aplicada (TFIA), para optar al grado de Maestría Profesional en Planificación Curricular.

El Departamento que represento ha brindado el respectivo consentimiento y autorización, para que la señorita Mora Castillo realice la investigación y pueda divulgar los resultados de la investigación única y exclusivamente con fines académicos y con el único objetivo de obtener información para la presentación del trabajo final de graduación en esta línea de estudio.

Agradecido con su atención. Fraternalmente en el Corazón de Cristo,


Lic. Jose Marvin Salazar Porras,
Jefe, Departamento de Educación Religiosa



Cc. Archivo

Recibido Magalli Mora
5/9/2016
11:55 am.

"Educar para una nueva ciudadanía"
 Calle 6, Av. 0 y 2; Teléf. 2256-7011 ext. 2430 telefax: 2258-1737
 E-mail: departamentoeducacionreligiosa@mep.go.cr

Metodología Praxeológica para Educación Religiosa

GUÍA DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Magalli Mora Castillo

Maestría Profesional en Planificación Curricular

Universidad de Costa Rica

2019

AGRADECIMIENTOS

*Un agradecimiento
a los docentes de primaria y secundaria,
a los Asesores Regionales y Nacionales
y al Departamento de Educación Religiosa
del Ministerio de Educación Pública,
que colaboraron con su valiosa información
para que esta guía cumpla su objetivo.*

PRESENTACIÓN

La innovación curricular que presenta esta guía de mediación pedagógica responde a la línea de investigación que plantea la Maestría Profesional en Planificación Curricular de la Universidad de Costa Rica, en atención a la dinámica de los cambios en educación. Este trabajo final es producto de la investigación aplicada, que ahonda en la resolución de un problema detectado en el enfoque metodológico de la Educación Religiosa, sobre la base de la investigación educativa y curricular que plantea la Política Curricular del Ministerio de Educación Pública.

Contiene estrategias didácticas, desde la Metodología Praxeológica, que se sustentan con los contenidos del programa de estudio de Educación Religiosa. Esta asignatura pondera de manera prominente la vivencia de los valores cristianos y principios universales dentro del currículo costarricense, por lo que aporta a la formación integral del estudiantado, y de manera significativa con una metodología coherente y pertinente a su objeto de estudio.

La tarea de la planificación didáctica del proceso enseñanza-aprendizaje, conlleva diferentes acciones articuladas estratégi-

camente y consecuentes con la naturaleza de la asignatura. Además, de la congruencia que ésta debe presentar con la visión holística de la educación planteada en la Política Educativa La persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad, el desarrollo de habilidades con el paradigma vigente para la enseñanza planteada en la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía, es necesario abordarla con una metodología innovadora.

La metodología praxeológica suscita una experiencia vivencial de los aprendizajes dentro de la dinámica áulica y se dimensiona en la vida cotidiana. El planteamiento praxeológico, favorece un aprendizaje significativo en la construcción del ser y del quehacer de la Educación Religiosa. Sobre la base de las consideraciones anteriores, el lector encontrará en esta guía una breve argumentación de la metodología praxeológica, de modo que sirva de modelo para la construcción del planeamiento didáctico y la mediación pedagógica para las unidades de los objetivos 5 y 6 del área 2 del programa de estudio de Educación Religiosa, para el 5° nivel.

TABLA DE CONTENIDOS

PRESENTACIÓN	5
TABLA DE CONTENIDOS	7
INDICE DE FIGURAS	8
JUSTIFICACIÓN	9
FUNDAMENTACIÓN	10
METODOLOGÍA PRAXEOLÓGICA.....	11
PRINCIPIOS DE LA PRAXEOLOGÍA:	12
FASES DE LA METODOLOGÍA PRAXEOLÓGICA.....	14
Primera fase: VER.....	15
Segunda fase: JUZGAR	17
Tercera fase: ACTUAR	20
Cuarta fase: EVOCAR	22
RUTA DE APRENDIZAJE.....	25
ESTRUCTURA DE LA GUÍA DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA.....	26
Los contenidos	26
Dimensiones, Habilidades e Indicadores de la Transformación Curricular	28
Elementos de programación curricular	29
PRIMERA UNIDAD	31
TALLER REFLEXIVO DE EXPERIENCIAS: I UNIDAD	49
SEGUNDA UNIDAD	55
TALLER REFLEXIVO DE EXPERIENCIAS: II UNIDAD	70
REGISTRO DE AUTOEVALUACIÓN	76
GLOSARIO.....	81
REFERENCIAS.....	83

INDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i> Cuatro Saberes de Jacques Delors	13
<i>Figura 2.</i> Simbología que caracteriza a las fases de la Metodología Praxeológica (Ver, Juzgar, Actuar, Evocar)	14
<i>Figura 3.</i> Fase del ver de la metodología praxeológica	16
<i>Figura 4.</i> Fase del juzgar de la metodología praxeológica.....	19
<i>Figura 5.</i> Fase del actuar de la metodología praxeológica.....	21
<i>Figura 6.</i> Fase del evocar de la metodología praxeológica.....	24
<i>Figura 7.</i> Ruta de Aprendizaje para la metodología praxeológica en Educación Religiosa.	25
<i>Figura 8.</i> Tres áreas del programa de estudio de Educación Religiosa	26
<i>Figura 9.</i> Objetivos generales y contenidos específicos de la guía de mediación pedagógica	27
<i>Figura 10.</i> Dimensiones y habilidades de la transformación curricular	28
<i>Figura 11.</i> Infografía de la metodología praxeológica	30

JUSTIFICACIÓN

El nuevo enfoque de la educación costarricense, planteada bajo la visión Educar para una Nueva Ciudadanía en la Política Curricular del Ministerio de Educación Pública (MEP), está formulado a partir del desarrollo de la enseñanza por habilidades por parte del estudiantado para enfrentar las situaciones problemáticas de la vida diaria y propiciar la convivencia pacífica, la construcción de una cultura de paz, el diálogo, la comunicación asertiva, y el pensamiento crítico, entre otros.

La presente guía de mediación pedagógica considera aspectos propios para la asignatura de Educación Religiosa, propone que, a partir de la experiencia humana del estudiantado, se vivencien los valores universales y principios cristianos para orientar así su conducta y actitudes, a fin de que se propicie una sana convivencia en la sociedad costarricense.

Con una metodología praxeológica se lleva a confrontar y simular escenarios aná-

logos en el aula, lo que permite modelar actitudes de discernimiento para la toma de decisiones en forma asertiva. Se fortalece la crítica, autocrítica, autonomía y promueve en el estudiantado un espíritu cooperador, colaborativo en la transformación de su entorno y la sociedad, con el énfasis desde la dimensión espiritual, trascendente y religiosa de la persona.

La planificación curricular articula desde sus diferentes elementos en forma coherente la interiorización y construcción de experiencias de aprendizaje, en el que la mediación pedagógica se desarrolla en torno al paradigma de la atención y el reconocimiento a la diversidad, y como condición imprescindible, garantiza la igualdad de oportunidades y el desarrollo de habilidades, según las capacidades, ritmos de aprendizaje del estudiantado.

FUNDAMENTACIÓN

Las diferentes metodologías utilizadas para la educación, pretenden lograr que el estudiantado asuma los objetivos propuestos y que de manera significativa el aprendizaje permanezca. Es todo un reto mantener y aplicar las diversas teorías de la didáctica y que éstas se encuentren acorde con los planteamientos metodológicos y se logre así la enseñanza desde la naturaleza de la asignatura.

La propuesta metodológica se contextualiza para la asignatura de Educación Religiosa, dada su naturaleza con énfasis en lo socio-afectivo y en la coyuntura de la implementación de la transformación curricular, se ha establecido un diseño curricular a partir de habilidades, entendiendo esto como la capacidad para solucionar problemas y realizar tareas diversas, dentro de una pluralidad de condiciones, ambientes y situaciones (Política Curricular, 2016, p. 27).

Se plantea la metodología praxeológica aplicada para Educación Religiosa, porque permite fundamentar la relación entre la persona estudiante y su realidad, así como la promoción de un espíritu investigador por parte de los actores educativos.

Guarda pertinencia, por cuanto la asignatura enfatiza que, la persona es constructora de su propio sistema de valores y actitudes, descubre la trascendencia de su dignidad y como ser relacional se apropia de una identidad única, misma que es fundamentada desde los Derechos Humanos. Dado

que el enfoque praxeológico tiene como centro del proceso a la persona estudiante.

La presente guía se fundamenta en una metodología praxeológica, en la que se describen sus alcances, fases, y procesos de la misma para precisar con mayor eficacia en el fin ulterior de la asignatura. De esta manera, el profesorado planificará la secuencia didáctica, apoyada en la metodología praxeológica, sin menoscabar la integridad de su propia transposición didáctica, que se aúna al favorecimiento del logro del aprendizaje por parte del estudiantado.

Ante la situación planteada, el profesorado debe implementar la transformación curricular procurando la estimulación en la mediación pedagógica y la evaluación a partir del diseño curricular, por habilidades, reflejándolo en el planeamiento didáctico específicamente, en las estrategias de mediación.

En la metodología praxeológica se fortalecen el desarrollo de habilidades, en la que el estudiantado aprende haciendo, esto con el objetivo de que aprehendan las habilidades para la vida, desde el aprendizaje por experiencia y como un proceso de construcción. (Política Curricular, 2016).

Se pretende que trascienda el modelo de aprendizaje al quehacer (práctica) y que no radique en la mera cognición (teoría). Porque la persona estudiante comprende realmente, cuando verdaderamente ha interpretado el conocimiento (Juliao, 2011),

de ahí la pertinencia y riqueza del empleo de dicha metodología para la asignatura de Educación Religiosa.

La presente guía representa un aporte a la planificación curricular en el área de la mediación pedagógica, pues el abordaje metodológico, responde a una de las grandes preguntas de la educación ¿cómo enseñar? La contribución de la misma se concluye de una indagación metodológica que pretende facilitar una excelente e innovadora mediación pedagógica.

Además, al integrar el componente de las dimensiones y habilidades propuestas en la Transformación Curricular (Política Curricular, 2017), permite disminuir el impacto de uno de los hallazgos que señala el Séptimo Informe del Estado de la Educación (2019), el cual indica que el profesorado “continúa impartiendo sus clases sin integrar las nuevas metodologías propuestas” (p. 16). Esto se cumple al realizar énfasis en el aprendizaje colaborativo que se propone desde la metodología praxeológica, características que se detallan a continuación.

Metodología Praxeológica

La praxeología se define como la mirada consciente sobre la acción (Juliao, 2017), se indaga sobre lo que se ha reflexionado de la experiencia personal. Por ello, para plantear una metodología praxeológica en educación significa adentrarse en una aventura por descubrir y construir con una actitud reflexiva y crítica.

La praxeología se entiende como un discurso (logos), construido después de una seria reflexión, sobre una práctica particular y significativa (praxis), como un procedimiento de objetivación de la acción, como una teoría de la acción; por el tipo de análisis que realiza pretende hacer que la praxis sea más consciente. Designa, una reflexión práctica sobre los principios de la acción humana y de sus técnicas, pero busca, igualmente, los principios generales y la metodología adecuada para una acción eficaz y pertinente. La praxeología es el diálogo entre el saber y la acción que puede llevarse prácticamente a todas las situaciones de la vida.

En consecuencia, la praxis es, entonces una práctica sensata, no espontánea sino pensada, que supone un procedimiento intelectual y no una simple repetición mecánica. Esta metodología desde su planteamiento original contiene cuatro fases llamadas: ver, juzgar, actuar y devolución creativa (Juliao, 2011, p. 35). Para efectos, de la presente guía de mediación pedagógica, se intitulan o renombran manteniendo su significado como **Ver, Juzgar, Actuar y Evocar**. Por ello, debe cumplirse con los siguientes principios desde un abordaje metodológico praxeológico.

Principios de la Praxeología

Destacan tres principios esenciales (Juliao, 2011) que se deben contemplar en la metodología praxeológica:

Satisfacción:

En la praxeología cada acto es consciente del ser humano que tiene como meta la mejora del nivel de satisfacción de la persona.

Racionalidad:

Es la capacidad de actuar de acuerdo a un fin, se actúa conforme a lo que se decide en una escala subjetiva de valores.

Ordinalidad:

Las decisiones se toman en modo ordinal: es imposible llevar a cabo más de una acción al mismo tiempo, ya que la mente consciente solo es capaz de procesar una decisión a la vez.

La metodología praxeológica guarda estrecha relación e identificación con los pilares básicos de la educación promulgados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), que pretenden formar un ser integral, desde el saber-saber, saber-hacer, saber-ser y saber-convivir. (ver figura 1).

La educación es un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social (Delors, 1994).

Constituyéndose esta no solo en parte fundamental para el desarrollo económico y político de la sociedad, sino también el vehículo que permite potenciar y desarrollar estrategias en la educación inicial, base fundamental para el desarrollo de individuo.

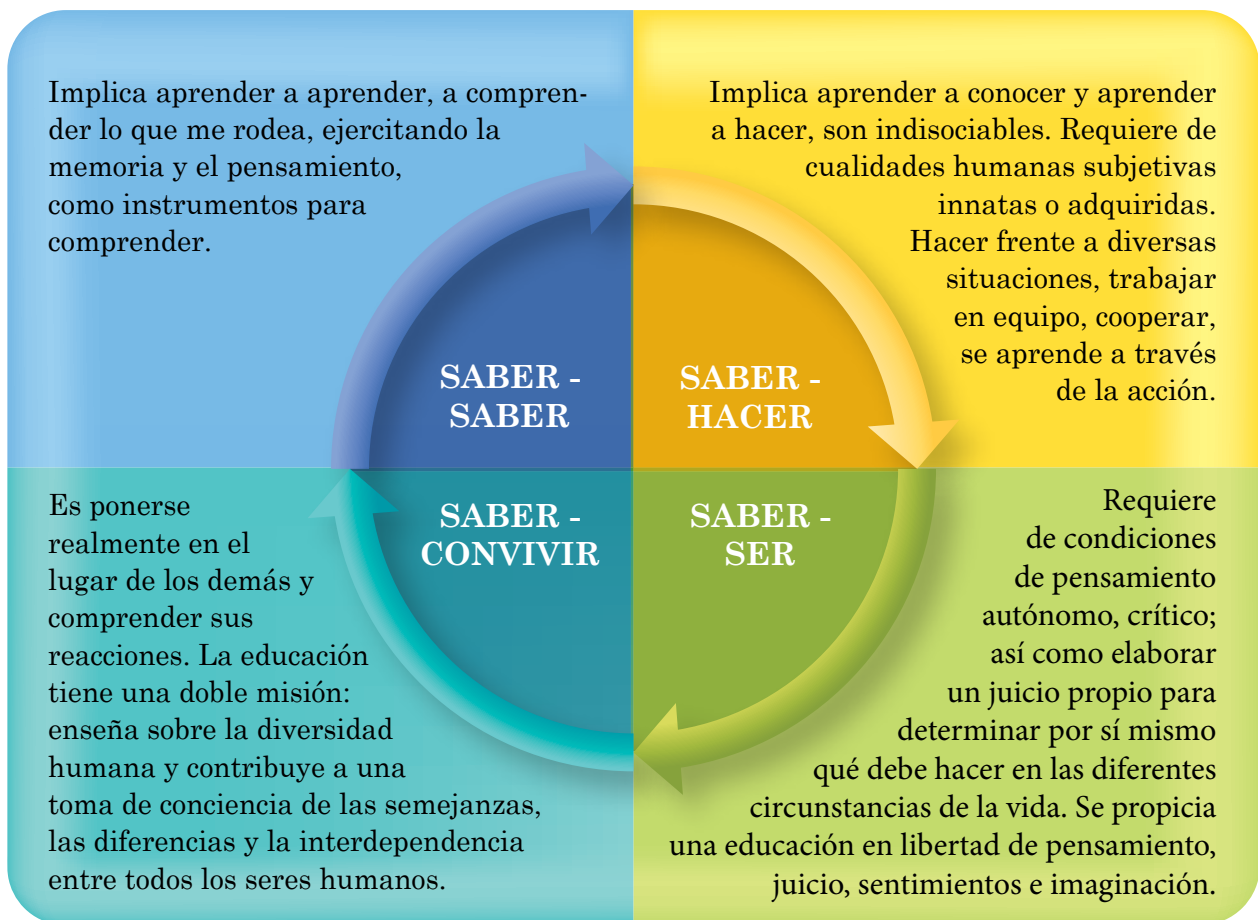


Figura 1. Cuatro Saberes de Jacques Delors. (1994).

Fases de la metodología praxeológica

La metodología praxeológica supone cuatro fases: Ver, Juzgar, Actuar y Evocar, esta última se renombra así, para fines de la presente guía, manteniendo siempre su conceptualización según el autor Juliao (2011, p. 46) que describe lo siguiente:

*La praxeología comienza con cierta dosis de vivencias e implicaciones (fruto de la observación: **VER**), y sigue luego con las reflexiones auto-críticas y críticas que juegan entre ellas (gracias a la problematización y la interpretación: **JUZGAR**). (...) Pero la praxeología no culmina con un diagnóstico, sino en propuestas para la acción, en la acción misma (se trata del **ACTUAR**) y en las reformulaciones persistentes que ésta exige, gracias a ese proceso de evaluación y auto reflexión que se puede llamar **EVOCAR**. (intitulada así, para efectos de la presente guía).*

Es decir, es un proceso de “acción- reflexión- acción”, que de forma recursiva se va adentrando a cada paso, a partir de una reflexión más amplia y profunda. La praxeología permite que se incorpore una transformación constante sobre la realidad que se va estudiando, a fin de mejorarla en su práctica. La reflexión es consciente y, pretende que cada vez se mejoren las acciones y actitudes de las personas.

Para el planteamiento del planeamiento didáctico, se obedece a la línea de secuencia

didáctica que se integra por “tres tipos de momentos: apertura, desarrollo y cierre.” (Díaz-Barriga, 2013, p.5). A continuación, para cada fase, se plantean tres momentos, que corresponden a la secuencia didáctica y que apoyan al profesorado en la construcción de las estrategias de mediación.



Figura 2. Simbología que caracteriza a las fases de la Metodología Praxeológica (Ver, Juzgar, Actuar, Evocar). Fuente: Elaboración propia.

Primera fase: VER



Esta es la fase a la que el profesorado le debe dedicar más tiempo y mayor esfuerzo reflexivo, pues el planteamiento de esta permite sensibilizar y disponerse con asombro, energía y pasión a la búsqueda de una posible solución o mejora inmediata una determinada situación. Es un ver, que incluye captar, percibir con los sentidos. El profesorado interviene sobre la rea-

lidad, la contextualiza, la observa, es decir la incentiva a captar con los sentidos. Se propone que el estudiantado identifique lo que se puede mejorar y lo que requiere de una mejor comprensión. La pregunta que se pretende responder es **¿Qué sucede en relación con la situación?** Y se construye la fase con los siguientes tres momentos y se resumen en la figura 3:

PRIMER MOMENTO

El profesorado reflexiona de forma previa, la situación que presenta al estudiantado. Se recomienda que no sea un problema muy evidente, sino que le permita al estudiantado intuir la situación que se suscita, aunque también puede posibilitarse una mejora o transformación de su práctica.

SEGUNDO MOMENTO

Tomando en cuenta las experiencias previas del estudiantado, realizan una descripción de los hechos, acciones, protagonistas, y se plantean preguntas que permitan extraer más información de la realidad presentada. Se puede apoyar en las siguientes preguntas base: ¿Qué sucede en relación con la situación? ¿Cómo se describe dicha práctica en diferentes ámbitos? ¿Quién lo realiza? ¿Cómo lo hace? ¿Por qué lo hace? ¿Para quién lo hace?, además de otras que le permitan extraer más información desde una realidad o contexto determinado. Esto lleva a responder a la pregunta: **¿Qué sucede en relación con la situación?**

TERCER MOMENTO

Una vez recolectada y analizada la información, se clarifica y sintetiza la situación a estudiar, para proceder a la siguiente fase, en la que se inicia con la problematización.



Figura 3. Fase del Ver de la metodología praxeológica. Adaptado de Juliao (2011).

Segunda fase: JUZGAR



El propósito de esta fase es, en primera instancia lograr la problematización, análisis, e interpretación de la situación que se ha empezado a dilucidar desde la fase anterior. El planteamiento de la problematización conlleva a conocer la opinión desde la propia visión de mundo del estudiantado.

De esta manera, expresará las posibles soluciones o mejoras a la situación. Luego se iluminan, desde el mensaje cristiano y los valores universales, a fin de elegir la mejor práctica y accionar a lo observado y analizado.

Es importante enfatizar que no se intenta recurrir a la justificación de las acciones

que se vienen realizando, es más bien reformular la problematización desde otra perspectiva, para promover y reorientar la práctica de habilidades para la vida, que caracterizan al estudiantado. Es necesario realizar constantemente reflexiones auto-críticas y críticas que coexisten entre ellas, ya que permiten comprender la problemática de lo observado. Para formular y obtener en forma completa esta fase, se debe responder a la pregunta: **¿Cómo se puede mejorar la situación?**

Se construye la fase del Juzgar con la consecución de los siguientes tres momentos y se observa su planteamiento en la figura 4.

PRIMER MOMENTO

Se procede a problematizar la temática, esto significa que le hacen preguntas inteligentes a la realidad observada, es decir, se distingue y clasifica los ejes temáticos que la sustentan. Significa plantear formas distintas de ver esa realidad, para posteriormente proponer actitudes y acciones de modificación o mejora desde una perspectiva cristiana. Se recomienda iniciar con preguntas generadoras básicas como: ¿Habrà una mejor forma de hacer lo que se hace? ¿Se podrá vivir mejor haciendo las cosas diferentes? Para ser mejores personas ¿pueden nuestras acciones cambiarse? ¿Cómo puedo sentirme mejor? ¿Cómo logro que los otros se sientan mejor?

Se socializan las respuestas o sugerencias y se valoran las propuestas.

SEGUNDO MOMENTO

Se ilumina la realidad en estudio con la perspectiva cristiana, religiosa, espiritual o trascendente, es decir, se confronta la práctica a proponer desde los valores universales y principios cristianos, estableciendo soluciones o mejoras innovadoras a asumir. Se generan propuestas y acciones de forma colaborativa y cooperativa. Todos estos momentos responden a la pregunta: ***¿Cómo se puede mejorar la situación?***

TERCER MOMENTO

Llevar al estudiantado a reflexionar, a tomar conciencia e interiorizar desde su condición religiosa, espiritual o trascendente, el llamado a transformar su propia vida y la de los demás.

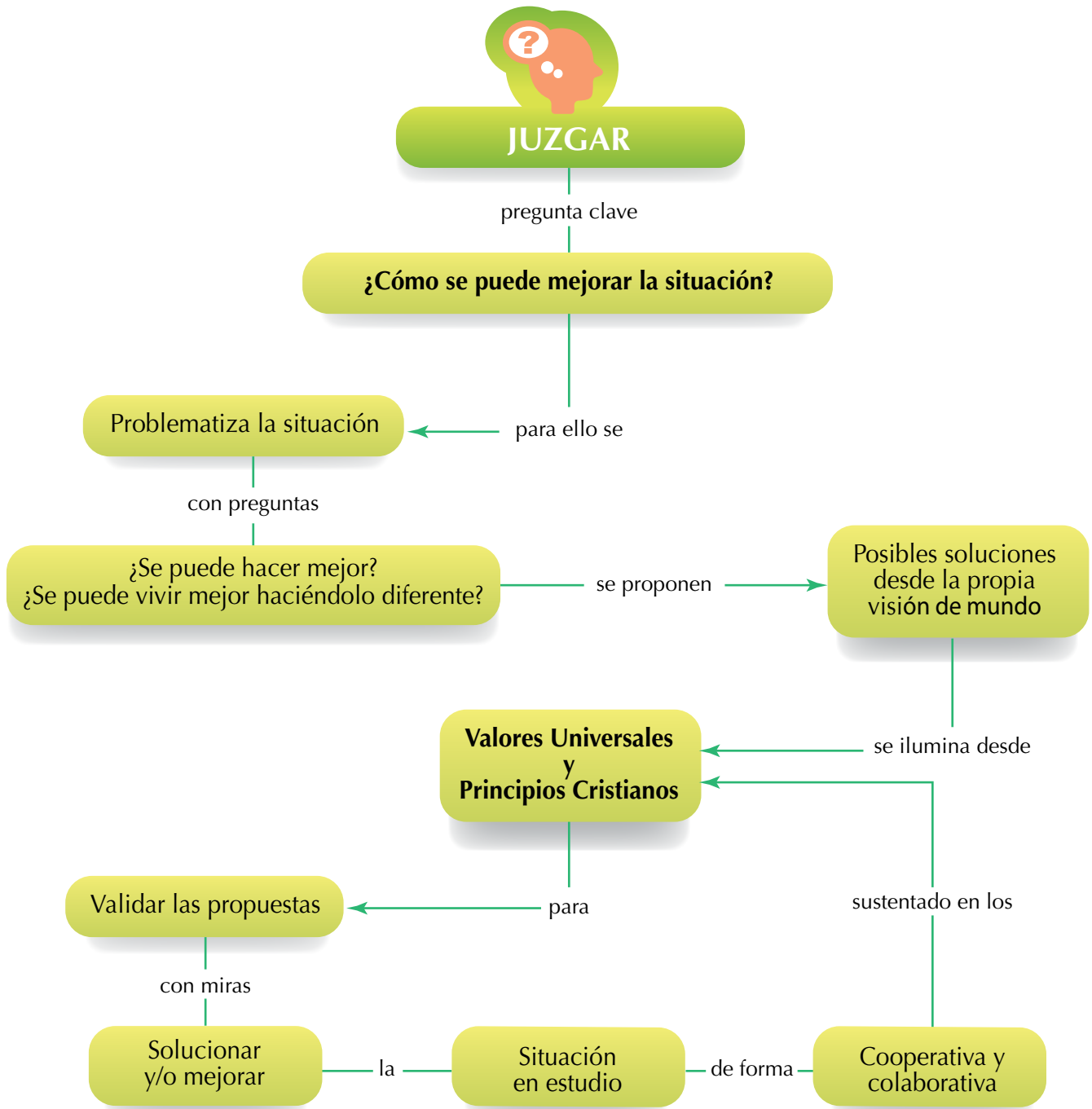


Figura 4. Fase del Juzgar de la metodología praxeológica. Adaptado de Juliaio (2011).

Tercera fase: ACTUAR



El propósito de esta fase es la modificación y/o mejora de la situación que se está sometiendo a estudio y análisis, mediante la selección y planificación de acciones participativas, esperanzadoras, innovadoras y realizables, considerando ampliamente el contexto de la realidad de forma reflexiva. La interrogante que busca despejar es **¿Qué hacemos en concreto?**

Recuérdese que debe surgir del estudiantado la propuesta de las acciones de mejora, a practicar, que demuestren un compromiso personal, que a través de la reflexión se conscientizó de la verdadera intención de cambio; por ello la propuesta intenta desencadenar una transformación que lleve consigo un

espíritu innovador, realizable, participativo y esperanzador.

Completando la implementación del proceso praxeológico, se redimensiona la fase del actuar, con aspectos de formulación, planeación (Juliao, 2011), y elaboración de soluciones alternativas a las situaciones a partir de la puesta en práctica de las habilidades personales y sociales que involucran acciones colaborativas y cooperativas, en las que se pretende una acción que innove y mejore la realidad analizada, (ver figura 5).

Para ello se deben llevar a cabo los siguientes tres momentos:

PRIMER MOMENTO

El estudiantado medita sobre las propuestas innovadoras de solución y/o de mejora planteadas en la fase del Juzgar. Selecciona las que considera son realizables, necesarias y prioritarias de incorporar en su contexto y realidad.

SEGUNDO MOMENTO

Se motiva al estudiantado a sentirse parte de la solución y/o mejora, ya que desde su condición religiosa espiritual o trascendente, está llamado a contribuir en la construcción de una sociedad armoniosa. Para ello plantea su compromiso en forma concreta determinando cómo va a llevar a cabo su propuesta, tratando de responder a la pregunta: **¿Qué hacemos en concreto?**

TERCER MOMENTO

El profesorado lleva al estudiantado a tomar conciencia y realimentar las acciones que llevarán a cabo en forma concreta. Se socializan los diferentes compromisos a fin de confirmar y reafirmarlo.

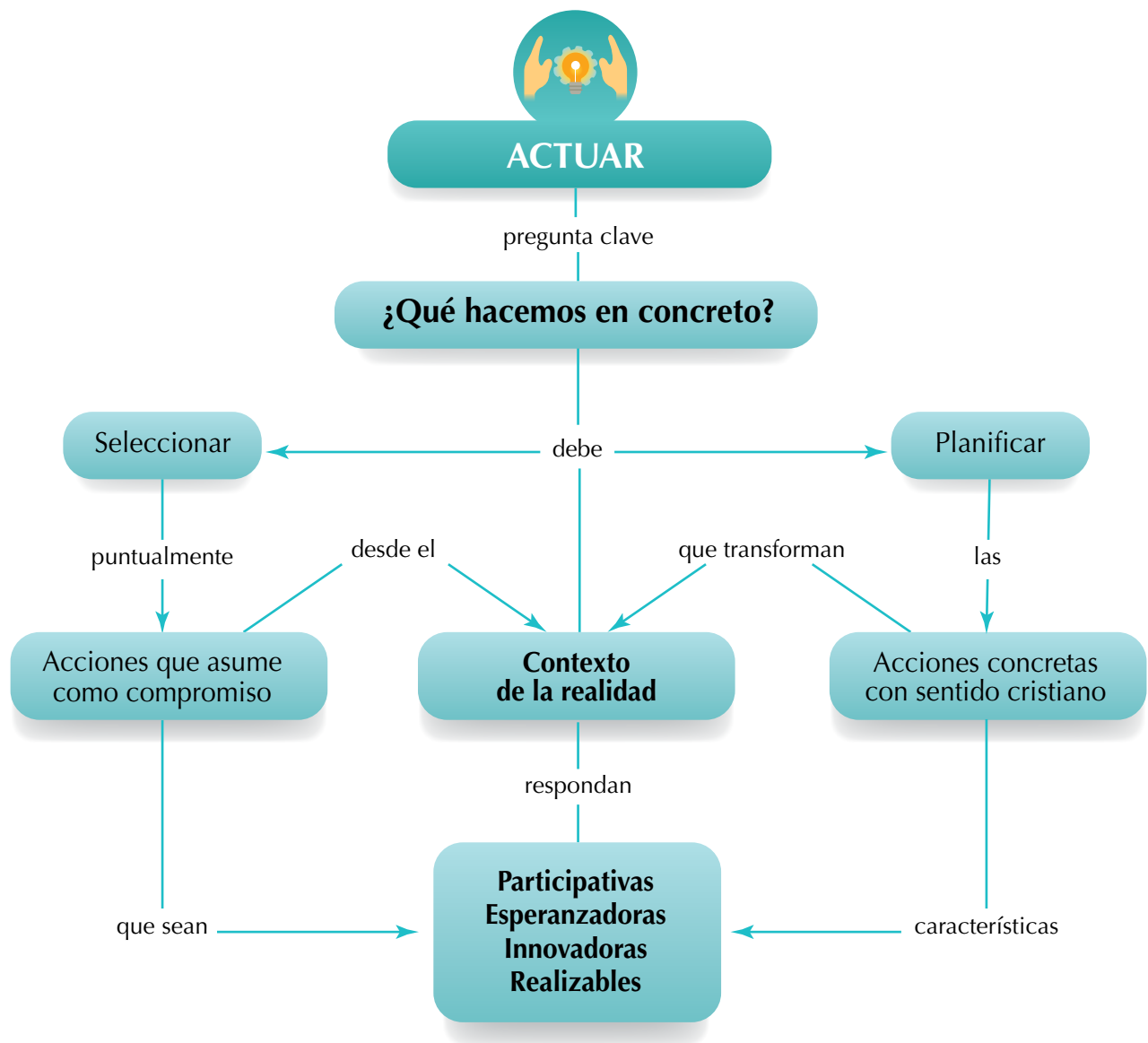


Figura 5. Fase del Actuar de la metodología praxeológica. Adaptado de Juliao (2011).

Cuarta fase: EVOCAR



Esta fase titulada Evocar, tiene como propósito que el estudiantado reflexione sobre el compromiso que se ha propuesto asumir, con miras a la mejora de la realidad analizada en las fases anteriores. Evocar, significa recordar algo percibido o aprendido, algo que trastoca no sólo el pensamiento sino también los sentimientos. Se propicia la reflexión sobre la acción y la interrogante que busca ser resuelta es **¿Qué aprendemos de lo que hacemos?**

Es un proceso que conlleva a la reflexión sobre las acciones que el estudiantado se ha comprometido a cumplir. Se estimula que realice y reflexione sobre lo aprendido durante el desarrollo de la clase y, sobre las acciones a cumplir en atención y/o mejora a la situación problemática analizada. En esta fase, como en las demás, es preponderante la mediación pedagógica del profesorado, pues convoca, evoca y provoca que la expresión educativa deba manifestarse en la práctica cotidiana en forma creativa y donde el estudiantado es constructor de su propio aprendizaje en la adquisición de las habilidades educativas para el siglo XXI.

Como proceso recursivo, la sistematización que se llega a elaborar en el desarrollo de cada objetivo específico, busca la consecución de la transformación en el entorno local y global, desde una perspectiva cristiana, a partir de una acción a asumir.

Además, esta etapa transversa las fases anteriores, donde evoca un retornar al corazón, es decir, en la medida que los aprendizajes originen motivaciones que se identifiquen con los deseos, necesidades y emociones del estudiantado, estos permearán con mayor significatividad la práctica, así lo interpreta Vygotsky (1995). Por lo tanto, se toma en cuenta al Otro, es decir es necesario no solo actuar en solitario, sino que se debe tomar en cuenta a la otra persona. Para luego, analizar y recopilar los aprendizajes adquiridos que han tenido un impacto significativo y trascendente para la vida personal.

Esta fase se desarrolla como complemento de las tres anteriores, en las sesiones de trabajo **en clase** y además se le aplica un carácter ampliado con la ejecución de un **Taller de Reflexión de Experiencias** al finalizar cada unidad didáctica. Dicha actividad pretende que se cumpla la recursividad de la metodología praxeológica, mediante el proceso de la reflexión-acción-reflexión; por ello se detallan las características de los dos ámbitos de acción:

a. En la clase se completa la metodología praxeológica de cada sesión educativa. En ella se presentan los siguientes momentos para su elaboración didáctica:

PRIMER MOMENTO

El profesorado a través de diversas técnicas buscará que el estudiantado exprese cuáles fueron los aprendizajes más significativos de la clase, que le evocaron sensibilidad desde su condición religiosa, espiritual o trascendente, a través de un sentimiento, motivación para ayudar, promover la cooperación y solidaridad como muestra de la hermandad que Dios pide convivir.

SEGUNDO MOMENTO

El estudiantado asume de forma personal un compromiso con acciones concretas a realizar, de manera que sean realizables, participativas, esperanzadoras, y beneficiosas para él mismo y los otros. Socializan las acciones en forma concreta.

TERCER MOMENTO

El estudiantado responde cómo impactará o le hará sentir el cambio que producirá las acciones planteadas en el momento anterior. Algunas preguntas básicas a responder: ¿Qué aprendemos de lo que hacemos? ¿producirá algo beneficioso en las demás personas las acciones planteadas? ¿Qué sentimientos, actitudes y cambios producirá en los demás si cumplo satisfactoriamente mi compromiso? ¿Qué más podré hacer para contribuir con las enseñanzas del compromiso planteado? El profesorado invita al estudiantado a recopilar evidencias de las acciones a ejecutar, entre ellas: fotografías, audios, testimonios, redacciones, entre otros, para ser expuestos en el Taller de Reflexión de Experiencias que se llevará a cabo al finalizar la Unidad

b. En el Taller de Reflexión de Experiencias, se lleva a cabo al finalizar cada Unidad Didáctica, se mantiene un espíritu de reflexión para su desarrollo. El taller tendrá como componente esencial la lúdica, se brinda la planificación de un abordaje metodológico con alegría, diversión y disfrute por el aprender haciendo, a través de técnicas participativas, colaborativas, cooperativas y creativas. Para su realización es necesario que el estudiantado aporte la recopilación de evidencias del compromiso asumido en la cuarta fase; pues recuérdese que se solicitaron evidencias y la anotación de las acciones a ejecutar. Esta actividad permite realizar un balance de los saberes y sentimientos aprendidos, que le llevaron a obtener un aprendizaje significativo y que le permiten el desarrollo de las habilidades para la vida.

Debido a la dinámica recursiva de la metodología praxeológica, se reitera en el énfasis de la dimensión socioafectiva

de la asignatura en valoración a los compromisos asumidos por el estudiantado. Para el desarrollo del taller es necesario continuar con la estructuración de la metodología praxeológica (Ver, Juzgar, Actuar, Evocar). Obsérvese la figura 6.

Se deben trasversar dos propósitos explícitos en la aplicación de esta fase:

- **Prospectiva:** En el que reorientan las acciones en forma propositiva, de manera que no lleguen a ser acciones idealistas u utópicas y,
- **Proyección creativa:** Planteamiento de nuevas alternativas de solución y mejora en el que se incluya, de ser posible, el apoyo de su grupo familiar inmediato. Las acciones pueden ser ejecutadas a nivel de aula o incluso que trascienda en la comunidad educativa.

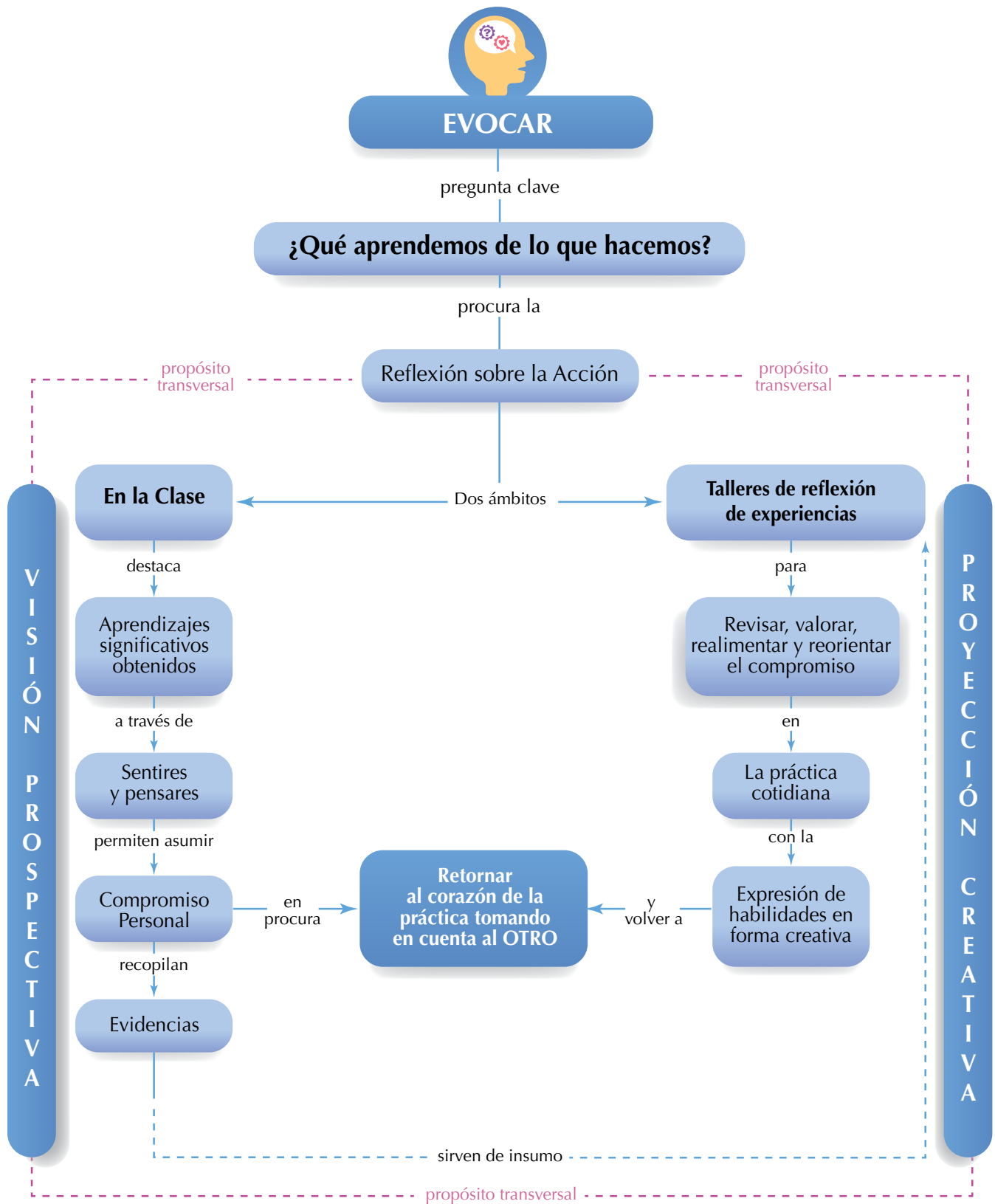


Figura 6. Fase Evocar de la metodología praxeológica. Elaboración propia.

RUTA DE APRENDIZAJE

Con esta metodología praxeológica se abordan los contenidos y objetivos específicos de Educación Religiosa. Es una secuencia didáctica basada en cuatro fases que permite consolidar los aprendizajes logrados. La metodología praxeológica se desarrolla dentro del apartado de las estrategias de mediación, en cada inicio de sus fases es necesario evidenciar la intención clara, como inicio, del ¿para qué? se va a llevar a cabo las actividades descritas en las estrategias.

La pregunta guía es **¿qué sucede en relación con la situación?** El estudiantado hace consciencia de que hay una realidad que presenta algún problema para el desarrollo integral de las personas. Es necesario recolectar, analizar, sintetizar y reflexionar sobre los criterios aportados por el estudiantado, se determina ¿cuál es la realidad que se presenta en el contexto social actual?

La pregunta guía es **¿qué aprendemos de lo que hacemos?** El profesorado plantea un evocar respecto de las actitudes y acciones que se compromete a asumir, destacando una reflexión sobre la acción, para fortalecer las habilidades para la vida. Además, se plantea al finalizar la Unidad Didáctica el desarrollo de un Taller de Reflexión de Experiencias, respecto a las acciones que el estudiantado planteó asumir, para ello afianza, valora, revisa, y realimenta el compromiso adquirido. Esto evoca un retornar al corazón de la práctica, en el servicio al prójimo y así el proceso de forma recursiva.

La pregunta guía es **¿cómo se puede mejorar la situación?** En primera instancia, el estudiantado problematiza la realidad observada, se le pregunta si hay otra o mejor forma de hacer lo que hace y brinda desde su propia visión de mundo, posibles alternativas de solución o mejora. Continúa iluminando desde diferentes teorías y fuentes una solución ética que aborde la problemática, desde la perspectiva cristiana.

La pregunta guía es **¿qué hacemos en concreto?** El estudiantado construye propuestas en miras a transformar la problemática, con acciones pertinentes a la realidad, con la planificación de acciones: participativas, realizables, innovadoras y esperanzadoras. De manera que provoquen un cambio de actitud, en las personas. Todas esas propuestas se someten a una práctica cotidiana.



Figura 7. Ruta de Aprendizaje para la metodología praxeológica en Educación Religiosa. Elaboración propia.

ESTRUCTURA DE LA GUÍA DE MEDIACIÓN PEDAGÓGICA

Los contenidos

La guía de mediación pedagógica es desarrollada con la metodología praxeológica, para el 5° nivel del II ciclo de la Educación General Básica en Educación Religiosa. De las tres áreas temáticas, que presenta dicho programa de estudio, se eligen los contenidos generales de los objetivos 5 y 6, que presenta el área 2, y que se desprenden de la Tabla de Objetivos Básicos, que sugiere la circular **DER-016-2017** (DER, 2017), sobre los lineamientos para el planeamiento didáctico.

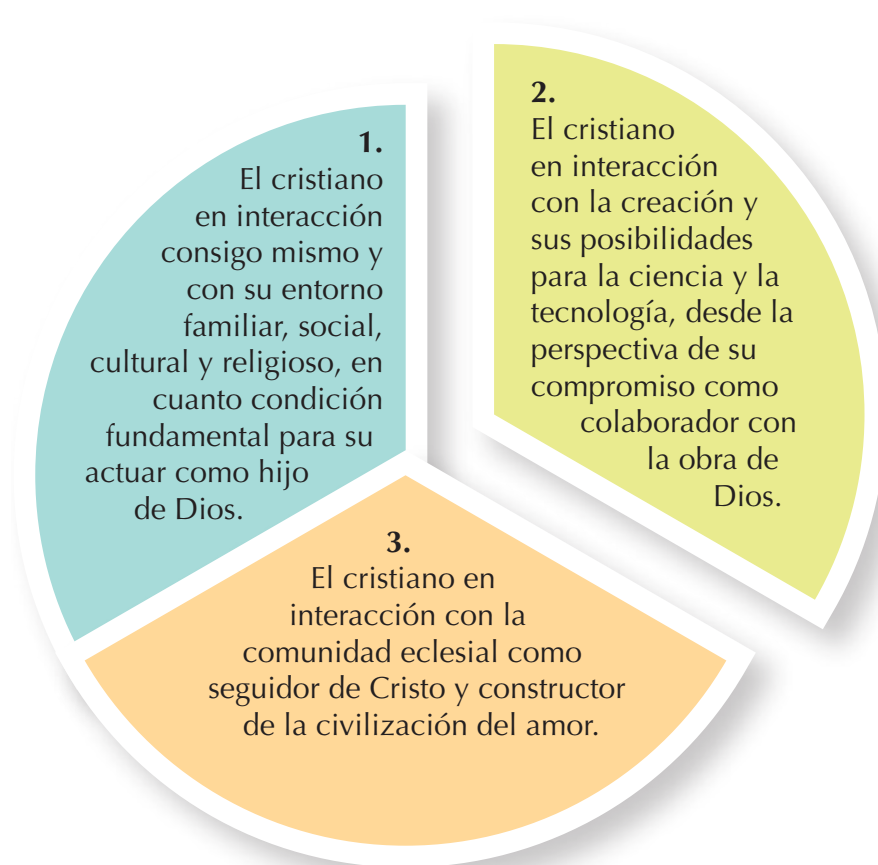


Figura 8. Tres áreas del programa de estudio de Educación Religiosa (1996). Elaboración propia.

El área 2 del Programa de Estudios de Educación Religiosa de 5° nivel, posee dos grandes objetivos 5 y 6. A su vez cada uno de estos contiene dos contenidos específicos.

Los contenidos generales que aborda esta guía se encuentran bajo el concepto de unidades, por lo tanto se encontrarán los contenidos curriculares entrelazados con los siguientes objetivos específicos del área 2 del Programa de Estudios de II ciclo del 5° nivel, conformando así las dos unidades didácticas, véase figura 9.

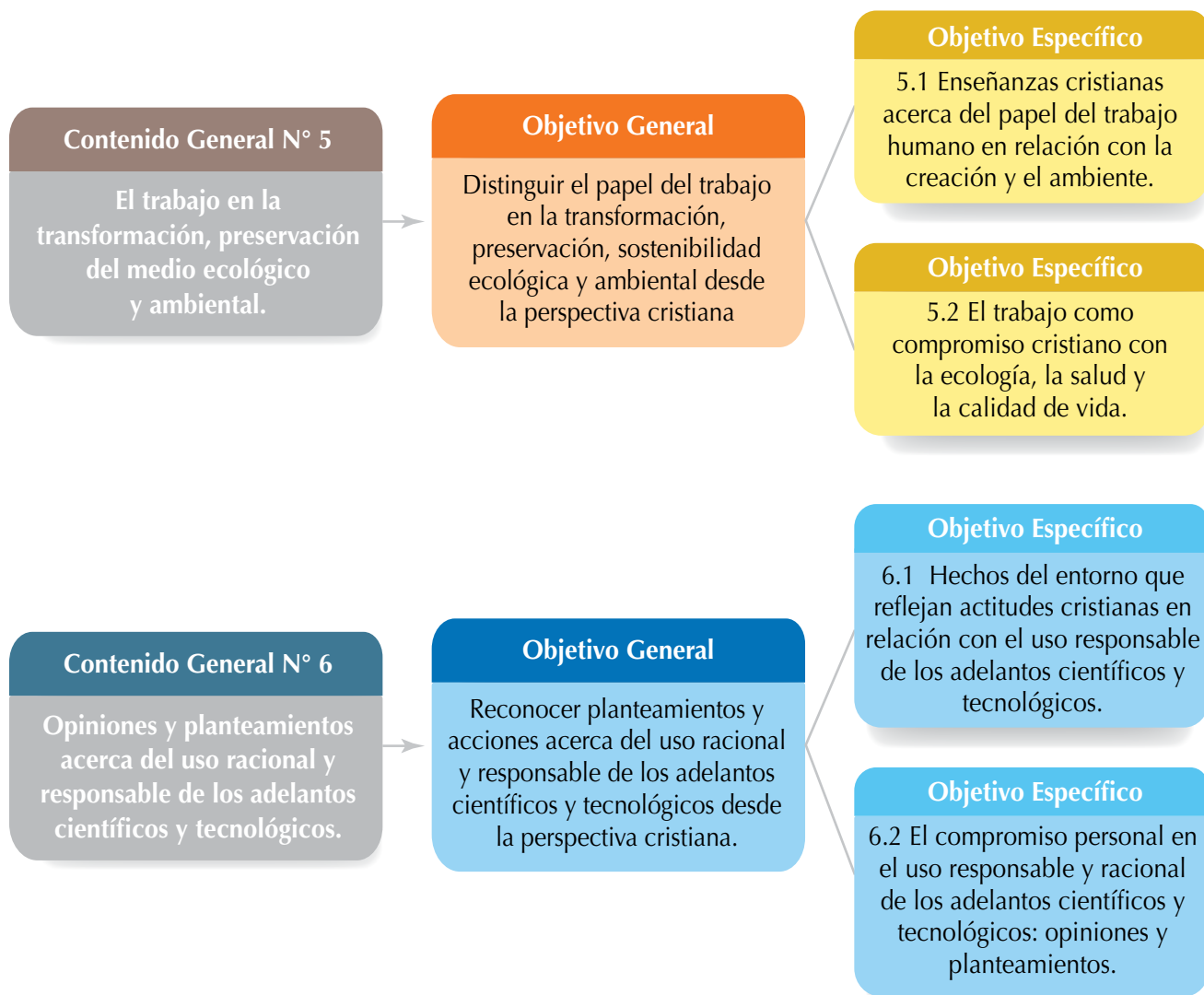


Figura 9. Objetivos generales y contenidos específicos de la Guía de Mediación Pedagógica. Tomado de la circular DER-016-2017 (2017).

Dimensiones y Habilidades de la Transformación Curricular

Los contenidos curriculares enlazados con los objetivos específicos 5 y 6 del programa de estudio de Educación Religiosa del 5º nivel se vinculan con las dimensiones, habilidades e indicadores que señala la Transformación Curricular (Política Curricular, 2017). La identificación de la pertinencia del objetivo con la dimensión, habilidad e indicador es necesario para lograr el desarrollo de la habilidad en el estudiantado, así como el registro de los niveles de desempeño que debe aplicar al finalizar la unidad didáctica.

A continuación, se muestra la figura 10 que expresa las dimensiones y habilidades:



Figura 10. Dimensiones y Habilidades de la Transformación Curricular. Tomado de la Política Curricular, 2017, p. 29.

Elementos de programación curricular



Contenidos temáticos:

Responde al contenido curricular y a los objetivos específicos del Programa de Estudios de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública del 5° nivel de educación primaria.



Tiempo:

Se indica aproximadamente el tiempo en que se desarrolla la unidad con el fin del cumplimiento de las actividades por sesión. Se plantean sesiones de 160 minutos y el Taller de Experiencias Reflexivas para 80 minutos. El tiempo en la duración de cada una de las fases se sugiere sea distribuido, según las estrategias de mediación planteadas, aproximadamente para el VER: 20 a 30 minutos; JUZGAR: 30 a 40 minutos; ACTUAR: 20 a 30 minutos y EVOCAR: 30 a 40 minutos. Sin embargo, el profesorado como experto en la mediación pedagógica y en la transposición didáctica, será el responsable del desarrollo completo de la metodología praxeológica en el tiempo indicado.



Habilidades a desarrollar:

Indica la vinculación con la dimensión, habilidad e indicador de la Transformación Curricular del MEP con el contenido temático, esto con el fin de desarrollar el logro de los aprendizajes de la Unidad Didáctica.



Objetivos específicos:

Se plantea el objetivo específico, en este caso pertenece al Programa de Estudios de Educación Religiosa con el aprendizaje planteado.



Estrategias de mediación:

Se plantean en función de los requerimientos de cada una de las fases de la Metodología Praxeológica, diseñando paso a paso los momentos formulados que responden a la secuencia didáctica (inicio, desarrollo y cierre), recordando que esta se aplica también a nivel general en las estrategias de mediación.



Indicadores de evaluación:

Se sugieren actividades evaluativas, así como un cuadro que permite el registro de evaluación del nivel de logro de los indicadores desarrollados por el estudiantado, según habilidad y dimensión pertinente. Es una valoración general de las habilidades esperadas. El esquema sugerido es tomado de las orientaciones para el planeamiento por habilidades recomendado por el MEP.

METODOLOGÍA PRAXEOLÓGICA



Figura 11. Infografía de la metodología praxeológica. Elaboración propia.

PRIMERA UNIDAD

**La actividad humana
transforma el entorno**



El trabajo un medio para la autorrealización



1. Reconocer enseñanzas cristianas acerca del papel del trabajo humano en relación con la Creación y el ambiente.



Dimensión: Formas de relacionarse con otros

Habilidad: Colaboración

Indicador: Negocia con otros para llegar a un concepto común sobre el trabajo de las personas.



Dimensión: Herramientas para integrarse al mundo

Habilidad: Manejo de la información

Indicador: Evalúa la manera en como el trabajo influencia en el comportamiento en la vida cotidiana.



160 minutos



ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN

1



El estudiantado identifica el significado que tiene para las personas el trabajo, participando en un conversatorio que dirige el profesorado, en el que realiza una serie de preguntas generadoras y recaba las respuestas mediante la realización de una entrevista a diversos colaboradores de la institución educativa (seguridad, conserjes, cocineras, ayudantes, personal de la soda, fotocopidora, personal docente y administrativo). Lo anterior organizados en subgrupos:

- ¿Qué tipo de trabajo realizan los miembros de su familia?
- ¿Para qué trabajan las personas?
- ¿Qué significa para las personas su trabajo?
- ¿Por qué trabajan en lo que actualmente están?
- ¿Qué sucede en relación con la situación presentada?
- ¿Cuáles trabajos ayudan al medio ambiente?

Finalizada las entrevistas, los subgrupos se agrupan con otros dos, a fin de unir las respuestas obtenidas y sintetizar las respuestas, los subgrupos nombran un coordinador (a) que se encarga de realizar la exposición y el profesorado anota las respuestas en el mapa semántico que se va construyendo en torno al concepto el trabajo, posteriormente el estudiantado transcribe el mapa en el cuaderno.

2



El estudiantado responde a la pregunta planteada por la persona docente ¿Se podrá vivir mejor haciendo las cosas diferentes? Se relacionan sus respuestas desde su propia visión de mundo, de lo que entiende por trabajo y sus implicaciones, en un diálogo compartido, expresa su opinión con respecto a las percepciones obtenidas de las personas colaboradoras, (sin importar si hay incorrectas). Posteriormente, confronta las opiniones obtenidas con lo planteado en las citas bíblicas que facilita el profesorado a cada estudiante y que se refieren al regalo que Dios les da a las personas, reflejado en todo lo creado, así como también le otorga ser el administrador de toda la creación y le indica que debe trabajar en el cuidado de su obra; para lo cual anota en su cuaderno, las similitudes y las diferencias que se encuentran en los diversos criterios, tratando de responder a la pregunta **¿cómo se puede mejorar el trabajo de las personas en la Creación?**

“Entonces el Señor Dios modeló al hombre con arcilla del suelo, sopló en su nariz aliento de vida, y el hombre se convirtió en un ser vivo.

El Señor Dios plantó un jardín en Edén, hacia el oriente, y colocó en él al hombre que había modelado.

El Señor Dios hizo brotar del suelo toda clase de árboles hermosos de ver y buenos de comer; además, hizo brotar del árbol de la vida en mitad del jardín y el árbol del conocimiento del bien y del mal.”

Génesis 2, 7-9

“... le diste poder sobre las obras de tus manos; todo lo pusiste bajo sus pies: manadas de ovejas y toros, también las bestias salvajes, aves del aire, peces del mar que trazan sendas por los mares.”

Salmo 8, 7-9

“En conclusión, queridos hermanos, permanezcan firmes, inmovibles, progresando siempre en la obra del Señor, convencidos de que sus esfuerzos por el Señor no serán inútiles.”

1 Cor 15, 58

“El Señor Dios tomó al hombre y lo colocó en el jardín del Edén, para que los guardara y cultivara.”

Génesis 2, 15



El estudiantado plantea acciones con propuestas positivas y proactivas que fortalezcan el cuidado de la Creación y el ambiente, para ello elabora en el cuaderno dos columnas y anota en la primera las posibles respuestas a la pregunta: **¿Por qué sólo el trabajo del ser humano afecta a la Creación y daña al ambiente?** luego comparten sus respuestas confrontándolas con lo planteado en las citas bíblicas estudiadas anteriormente. Asimismo, en la otra columna anota las posibles acciones para lograr el cuidado de la Creación y el ambiente.

En subgrupos, plasman dichas propuestas en un collage, eligiendo las que resultan ser más participativas e innovadoras, además que sean propias de una persona creyente, se exponen los carteles al resto del grupo. Una vez finalizada la exposición, cada estudiante selecciona voluntariamente una de las propuestas y las anota en la “Balanza del compromiso” en el recuadro que indica propuestas y redacta las acciones personales que llevará a cabo para cumplirlas. Además, expresa en forma oral los sentimientos que consideran pueden ocasionar en los demás llevando a la práctica su compromiso.

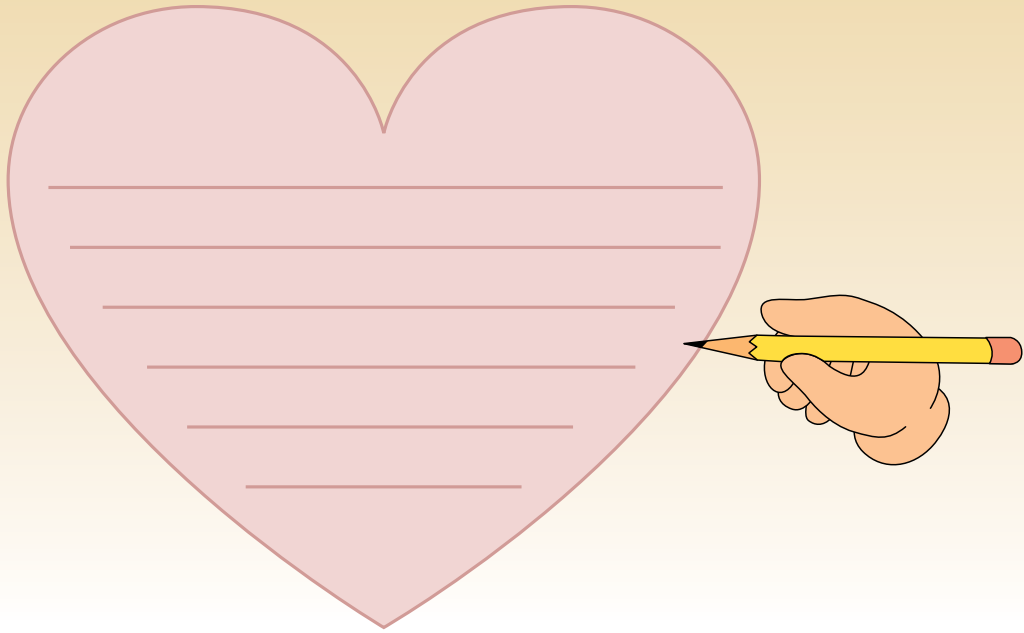
BALANZA DEL COMPROMISO

The diagram shows a balance scale with two pans. The left pan is light blue and labeled 'PROPUESTAS' (Proposals). The right pan is light purple and labeled 'ACCIONES' (Actions). Both pans are supported by a central golden base. Each pan contains several horizontal lines for writing.

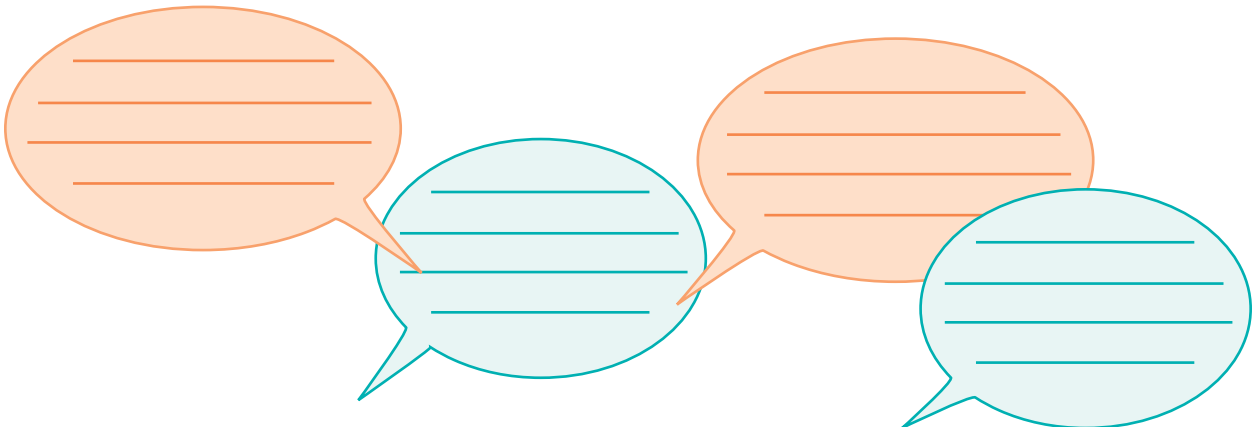
4



Una vez planteadas las acciones –a corto plazo- en la “balanza del compromiso”, anota los sentimientos que se suscitan, según lo aprendido en la clase, anotando los aprendizajes dentro del corazón, se recuerda que las mismas serán nuevamente analizadas en el Taller de Reflexión de Experiencias, una vez finalizada la unidad.



Se le solicita al estudiantado, socializar las acciones elegidas e ir recopilando evidencias de las acciones que se llevaron a cabo, por ejemplo: fotografías, grabaciones de las personas a quienes las acciones les impactó e incluso opiniones de sus familiares. Se agrega una pregunta generadora, en el que se les pregunta **¿Qué podríamos aprender de lo que hacemos?**



Por último, el estudiantado procede a dar lectura, del resumen “Enseñanzas cristianas sobre el trabajo humano”, en el que se recopila las ideas argumentativas de lo estudiado en clase.

Enseñanzas cristianas sobre el trabajo humano

El trabajo se define como la actividad tanto física como intelectual que realizan las personas, con el fin de ganar un salario para el sustento de las familias y además sentirse útil a la sociedad desempeñando por medio de su trabajo la autorrealización personal; sin olvidar que con dicha actividad debe procurar el cuidado de la Creación y el ambiente.

El trabajo humano es el único que afecta positiva o negativamente la creación de Dios, ya que es el único ser con la inteligencia suficiente para hacerlo. Esta inteligencia superior, se debe a que la persona es imagen y semejanza de Dios. Dado que tiene ese gran poder, es necesario que el trabajo se oriente con las enseñanzas cristianas (bíblicas), con el fin de cuidar la Creación. Algunas de esas enseñanzas son:

1. La persona continua la obra creadora de Dios con su trabajo.
2. Dios le otorgó a la persona mando y gobierno sobre la creación. No es su dueño, y al no serlo no le está permitido destruirla, solo debe administrarla inteligentemente.
3. La persona tiene poder sobre los animales, lo tiene por voluntad de Dios, este poder se entiende como el control y dominio, no exterminio.
4. La persona debe trabajar en armonía consigo mismo y con las demás personas, valorando así su trabajo como algo importante y necesario para su sustento y su autorrealización.
5. El trabajo se debe realizar como si fuera un servicio para Dios, porque con él se cuida a la Creación y al ambiente.



INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Describe el significado que tiene el trabajo para las personas, descritas en el mapa conceptual.
- Compara la finalidad del trabajo en las personas y sus repercusiones positivas y negativas en la Creación y el ambiente.
- Confronta sus opiniones con respecto a lo planteado en las citas bíblicas, sobre el trabajo de la persona y lo evidenciado en el collage.
- Presenta la propuesta de las acciones que se compromete a cumplir, con la opinión de las personas de su núcleo familiar.

Habilidades a desarrollar	Indicadores del aprendizaje esperado	Proceso (Niveles de logro)		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
<p>Colaboración Negocia con otros para llegar a un concepto común del trabajo de las personas.</p>	<p>Describe el significado que tiene el trabajo para las personas, descritas en el mapa conceptual.</p>	<p>Menciona aspectos generales del trabajo.</p>	<p>Alude aspectos y significado del trabajo para las personas.</p>	<p>Presenta acuerdos en común respecto al significado del trabajo para las personas.</p>
<p>Manejo de la información Evalúa la manera en cómo el trabajo influencia en el comportamiento en la vida cotidiana, según la teoría estudiada.</p>	<p>Compara la finalidad del trabajo en las personas y sus repercusiones positivas y negativas en la Creación y el ambiente.</p>	<p>Menciona información de la utilidad del trabajo para las personas.</p>	<p>Caracteriza aspectos importantes del trabajo en la vida de las personas y de la Creación.</p>	<p>Vincula la finalidad del trabajo con las repercusiones positivas y negativas para la Creación y el ambiente.</p>
	<p>Confronta sus opiniones con respecto a lo planteado en las citas bíblicas sobre el trabajo de la persona y lo evidenciado en el collage.</p>	<p>Cita generalidades acerca del trabajo desde la perspectiva de las enseñanzas cristianas.</p>	<p>Encuentra similitudes y diferencias conceptuales acerca del trabajo desde la perspectiva cristiana.</p>	<p>Contrasta los diversos criterios sobre la responsabilidad cristiana ante el papel del trabajo humano en relación con la Creación y el ambiente validando sus acciones propositivas.</p>



El trabajo proyecta bienestar



2. Describir el trabajo como compromiso cristiano con la ecología, la salud y la calidad de vida.



Dimensión: Maneras de pensar

Habilidad: Pensamiento sistémico

Indicador: Expone la importancia del trabajo de las personas es parte del sistema que se interrelaciona con la salud, la ecología y la calidad de vida.



Dimensión: Formas de vivir en el mundo

Habilidad: Estilos de vida saludable

Indicador: Propicia la participación individual y social ante los problemas socioambientales que el trabajo humano debe replantear como responsabilidad con su entorno. en el comportamiento en la vida cotidiana.



160 minutos



ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN

1



El estudiantado describe las formas en cómo el ser humano ha alterado la Creación y el ambiente, de manera significativa, observando los vídeos que proyecta el profesorado, o bien con ayuda de las tecnologías móviles, el estudiantado accesa a los links de los mismos:

- a) Wall E, contaminación, link: https://www.youtube.com/watch?v=I-J_Oll-mkV8
- b) Cómo afecta la contaminación del aire a nuestro cuerpo, link: <https://www.youtube.com/watch?v=zvIHBfSBcKk>
- c) La intervención humana en el medio ambiente, link: <https://www.youtube.com/watch?v=NbX9CXaOivk>

Una vez visualizados los vídeos, el estudiantado participa en el conversatorio que dirige el profesorado a través de las siguientes preguntas generadoras, se recaban las respuestas, anotándolas en la pizarra, tratando de determinar la situación problemática que evidencian los vídeos:

- En la película Wall E ¿cuál es el problema que se plantea en cuanto a que no se puede regresar a vivir en el planeta Tierra? ¿qué sucede? ¿por qué, se supone sucedió tal situación con la Tierra?
- En el documental sobre la contaminación del aire: ¿Cuáles son los efectos negativos que se nos devuelven, debido a las acciones que el ser humano realiza con su trabajo en el medio ambiente? ¿Qué significa eso para la humanidad?
- Intervención de la actividad humana en el medio ambiente ¿Provoca algún tipo de problema? ¿En qué afecta todo esto a la salud, la ecología y la calidad de vida?

El estudiantado elabora un listado de las grandes problemáticas que surgen del análisis y de los mensajes centrales de los vídeos observados, anotándolas en la hoja facilitada a continuación.



Anote las problemáticas analizadas en los vídeos.

2



El estudiantado relaciona las problemáticas que se suscitan entre el trabajo humano y la ecología, salud y calidad de vida, según la perspectiva cristiana, para ello se agrupan en tríos, a fin de compartir con los (as) compañeros (as), lo anotado en el listado anterior, y comparte sus impresiones y criterios en torno a la problemática planteada, y discuten entorno a estas dos interrogantes: 1. ¿Cuáles pueden ser las posibles consecuencias para la humanidad si dichas problemáticas continúan?, y 2. ¿Cuáles podrían ser las posibles soluciones que las personas podemos aportar para aminorar la problemática?

En plenaria, los subgrupos nombran un relator (a) que expone al grupo, las respuestas a las preguntas anteriores y con apoyo del profesorado, se valoran y validan las respuestas brindadas, por los diferentes subgrupos. Posteriormente, realizan lectura de la ficha de trabajo N° 1; una vez elaborada, confeccionan un papelógrafo con las distintas respuestas.

El estudiantado reconoce que el trabajo de las personas, colabora en el fortalecimiento de la salud, la ecología y la calidad de vida de la humanidad, y apoyado con las tecnologías móviles, y/o el profesorado con equipo adecuado, proceden a la observación del video ***El cambio climático. Un anuncio de la Fundación Biodiversidad***, tomado del link: https://www.youtube.com/watch?v=CH_vixk5j3s y en la siguiente fase se dispone a la propuesta de acciones.

Ficha de trabajo N° 1

Cada subgrupo realiza las siguientes actividades y anota las respuestas en un papelógrafo:

- 1) Busquen en un diccionario y anoten el significado de Ecología, Salud y Calidad de vida.
- 2) Procedan a dar lectura al siguiente texto, tomado de la Encíclica *Laudato Si'*, del Papa Francisco:

N° 124. El valor del trabajo, del ser humano es muy importante porque Dios lo colocó en el jardín recién creado para que cuidará y trabajará sobre ella, y que logrará producir frutos, es decir que cultive la tierra y cuide la creación (véase Génesis 2,15; además con el trabajo se procura un prudente desarrollo de lo creado, con esto se ayuda a cuidar lo que Dios puso en la tierra y el ser humano no debe despreciar. (véase Eclesiástico 38, 4). (contextualizado).

N° 125. Una relación adecuada del ser humano con el mundo, corresponde a una adecuada concepción del trabajo porque, si hablamos sobre la relación del ser humano con las cosas, aparece la pregunta ¿cuál es la acción humana sobre el mundo? No hablamos sólo del trabajo manual o del trabajo con la tierra, sino de cualquier actividad que implique alguna transformación de lo existente, desde la elaboración de un informe social hasta el diseño de un desarrollo tecnológico. Cualquier forma de trabajo tiene detrás una idea sobre la relación que el ser humano puede o debe establecer con lo otro de sí. (contextualizado).

- 3) Una vez leído, anoten una respuesta a la siguiente pregunta ¿Por qué es importante el trabajo de las personas para la Creación?
- 4) Además, anotar la importancia del trabajo para así ayudar a la ecología, la salud y la calidad de vida.

3



El estudiantado plantea acciones, desde la perspectiva cristiana, que aminoren los perjuicios para la ecología, la salud y la calidad de vida, mediante el trabajo que realiza las personas, dadas las consecuencias que se están experimentando en los ámbitos mencionados. Elaboran compromisos personales en el que plasman acciones que pueden ayudar a transformar la problemática estudiada y que, desde su propia realidad puedan abarcar las tres áreas: ecología, salud y calidad de vida; justifican en forma específica el por qué esas acciones mejorarán la situación actual.



ECOLOGÍA



SALUD



CALIDAD DE VIDA



El estudiantado ilustra tres de las acciones que se compromete a realizar, desde su realidad, considerando una acción para cada área a mejorar: Ecología, Salud y Calidad de vida, y al lado de la ilustración anota alguno de los pensamientos tomados de la Encíclica Laudato Si', (recuadro) los mismos se encuentran contextualizados en coherencia con la intención de lo ilustrado por el estudiantado.

Trabajo:

“Combinar la Oración y el Trabajo, significa conjuntar una forma de vida, en el que esa manera de vivir nos vuelve más cuidadosos y respetuosos del ambiente, esta es una sana relación con el mundo.” (126)

“Gracias al trabajo las personas pueden proporcionar los bienes para una mejor calidad de vida y así se refuerza la solidaridad con los más necesitados” (227)

“El ser humano es «capaz de ser por sí mismo agente responsable de su mejora material, de su progreso moral y de su desarrollo espiritual», esto gracias a su trabajo. El trabajo le ayuda a la persona a mejorar su creatividad, la proyección del futuro, el desarrollo de capacidades, el ejercicio de los valores, la comunicación con los demás, una actitud de adoración.” (127)

Ecología:

“Para una ecología integral, es necesario considerar el trabajo del ser humano, como el cuidado y preservación de la Creación” (124)

“La ecología supone el cuidado de la Creación y que el ser humano logra, gracias al trabajo o actividad humana”

“Una ecología integral implica dedicar algo de tiempo para recuperar la serena armonía

con la creación, para reflexionar acerca de nuestro estilo de vida y nuestros ideales, para contemplar al Creador, que vive entre nosotros y en lo que nos rodea, cuya presencia «no debe ser fabricada sino descubierta, develada». (225)

Salud:

“Debe las condiciones de trabajo tener total conexión con los efectos en la salud física y mental de las personas” (183)

“Gracias al trabajo las personas pueden proporcionar los bienes para una mejor calidad de vida, es decir de esta manera se proporciona todo tipo de salud: física, material, espiritual y emocional” (227)

Calidad de vida:

“La tecnología y la ciencia bien orientada no sólo puede producir cosas realmente valiosas para mejorar la calidad de vida del ser humano, es decir el trabajo de las personas puede colaborar a tener una mejor vida.” (103).

“El trabajo de las personas en las distintas comunidades, que se preocupan por mejorar las condiciones de vida de sus pobladores, es un espíritu solidario y con conciencia de cuidar la casa común que Dios nos da y cuidar la calidad de vida de las personas.” (232)

Una vez planteadas las acciones, según las áreas a mejorar, es importante conservar el material elaborado, ya que serán nuevamente reflexionadas, durante el desarrollo del Taller Reflexivo de Experiencias, que se llevará a cabo una vez finalizada la unidad didáctica. Además, se le solicita al estudiantado, ir recopilando evidencias de aquellas acciones que llevaron a cabo, por ejemplo: fotografías, grabaciones de las personas a quienes las acciones les impactó e incluso opiniones de sus familiares con respecto a las acciones que se comprometen a realizar e incluso si las compartieron con los miembros de la familia y si tuvieron acompañamiento de éstos.



INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Complementa la descripción de las diferentes formas en cómo el ser humano ha alterado la Creación, según la relación de la causalidad de las incorrectas decisiones al realizar su trabajo.
- Relaciona las grandes problemáticas actuales para la ecología, la salud y la calidad de vida, con el aporte desde la perspectiva cristiana del trabajo humano.
- Plantea acciones que, desde la perspectiva cristiana, puedan aminorar los perjuicios para la ecología, la salud y la calidad de vida, desde el trabajo que realizan las personas.
- Reconoce la Encíclica Laudato Si', del Papa Francisco, como un documento que manifiesta la preocupación mundial por la ecología, la salud y la calidad de vida de las personas a través de propuestas positivas.

Habilidades a desarrollar	Indicadores del aprendizaje esperado	Proceso (Niveles de logro)		
Indicador de la habilidad		Inicial	Intermedio	Avanzado
<p>Pensamiento Sistémico</p> <p>Expone la importancia del trabajo de las personas es parte del sistema que se interrelaciona con la ecología, la salud y la calidad de vida.</p>	<p>Complementa la descripción de las formas en cómo el ser humano ha alterado la Creación, según la relación de la causalidad de las incorrectas decisiones al realizar su trabajo.</p>	<p>Menciona las diferentes formas en cómo el ser humano ha alterado la Creación y el ambiente.</p>	<p>Resalta aspectos causales entre el trabajo humano y los efectos del mismo en la ecología, salud y calidad de vida.</p>	<p>Incorpora nuevos aspectos referente al trabajo con perspectiva cristiana en el contexto de la ecología, la salud y la calidad de vida de las personas.</p>
<p>Estilos de vida saludable</p> <p>Propicia la participación individual y social ante los problemas socioambientales que el trabajo humano debe replantear como responsabilidad con su entorno.</p>	<p>Relaciona las problemáticas que se suscitan entre el trabajo humano y la ecología, la salud y la calidad de vida, según la perspectiva cristiana.</p>	<p>Cita las problemáticas que surgen para la ecología, salud y calidad de vida, a raíz del trabajo de las personas.</p>	<p>Caracteriza los beneficios y perjuicios que traen consigo el trabajo de las personas para la ecología, salud y calidad de vida.</p>	<p>Vincula el enfoque cristiano del trabajo humano con las grandes problemáticas ocasionadas a la ecología, salud y calidad de vida.</p>
	<p>Plantea acciones que, desde la perspectiva cristiana, puedan aminorar los perjuicios para la ecología, la salud y la calidad de vida, desde el trabajo que realizan las personas.</p>	<p>Menciona los factores del trabajo humano que afectan a la ecología, la salud y la calidad de vida de las personas.</p>	<p>Alude desde el enfoque cristiano los beneficios que se pueden obtener con el trabajo humano, según la perspectiva cristiana.</p>	<p>Presenta nuevas opciones para la ecología, la salud y la calidad de vida, con acciones concretas que evidencian su responsabilidad cristiana con el trabajo que realizan las personas.</p>



Taller Reflexivo de Experiencias: I UNIDAD



Revisar, valorar, realimentar y reorientar el compromiso cristiano del trabajo con la transformación, preservación del medio ecológico y ambiental



Reforzar las habilidades planteadas en los objetivos específicos que componen la Unidad Didáctica.



80 minutos



ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN

1



El profesorado inicia motivando al estudiantado sobre la importancia de reflexionar sobre lo planteado en los compromisos, según la unidad vista.

A continuación, se solicita que el estudiantado, con previo aviso, aporte los insumos de los compromisos realizados en cada una de las clases anteriores, a saber: “La balanza del compromiso”, los sentimientos anotados en el corazón y las respuestas a las preguntas generadoras sobre que podríamos aprender de lo que hacemos; así como las ilustraciones y los compromisos personales e ilustraciones en atención a la problemática de la ecología, salud y calidad de vida, en el que planteó acciones que pueden ayudar a transformar la problemática del aporte de la actividad humana.

El estudiantado reconoce la importancia del cumplimiento de una promesa o compromiso, para ello observan el siguiente vídeo titulado “**Las promesas son para cumplirlas**”, con apoyo de las tecnología móviles accedando al link: <https://www.youtube.com/watch?v=BLYGhZtj8aQ> o, también puede proyectarse al grupo en general. Una vez observado, se analiza su contenido, recopilando las opiniones al respecto y se solicita que en forma individual lean y recuerden cada uno de los compromisos anotados por ellos mismos durante las clases anteriores.

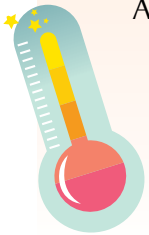


El estudiantado considera cómo se encuentra el nivel del cumplimiento de sus compromisos, evidenciándolo en el **Termómetro del Compromiso**, que consiste en colorear, a conciencia, el nivel en el que considere se encuentra el cumplimiento de su promesa/compromiso. Posteriormente, participa en el conversatorio que dirige el profesorado, con las siguientes preguntas generadoras:

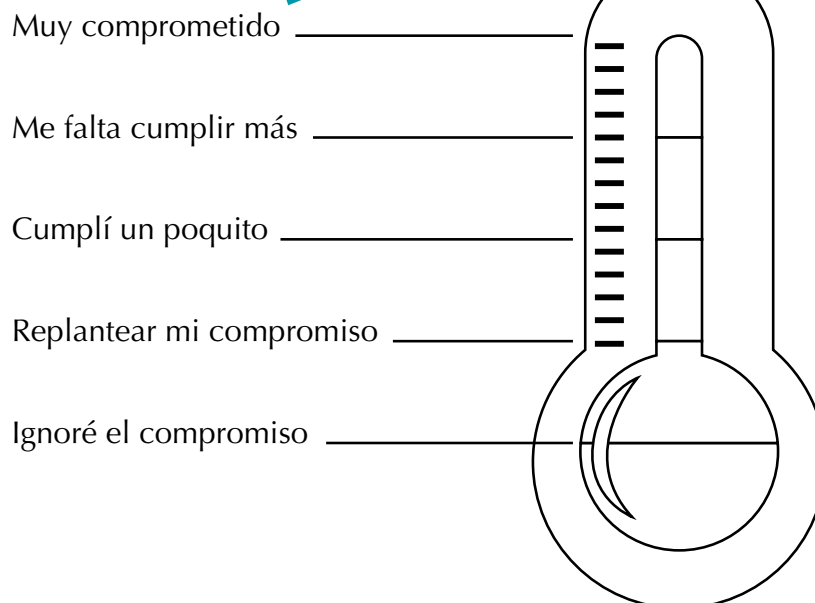
1. ¿Cómo se encuentra su termómetro del cumplimiento?
2. ¿Por qué algunos(as) no han llegado a obtener el 100% del termómetro? ¿Cuáles aspectos han influido para que no se hayan cumplido los compromisos?
3. ¿Qué se necesita para replantear y llegar a cumplir los compromisos?

El profesorado anota en la pizarra o papelógrafo, las razones que aduce el estudiantado, específicamente para la última pregunta. Luego se solicita a un (a) estudiante que dé lectura a la cita bíblica Num 23, 19 **“Dios no miente como hombre ni se arrepiente a lo humano. ¿puede decir y no hacer, puede prometer y no cumplir?”**.

Asimismo, con un diálogo dirigido por el profesorado, se recaban opiniones respecto a las causas que influyen en la falta de cumplimiento de los compromisos planteados, y responden ¿cuáles son los retos para esta nueva etapa? ¿es necesario el replanteamiento de los mismos? ¿cuáles otros compromisos, realizables, agregarían? Todo ello lo anotan en el papelito de color, facilitado por el profesorado.



TERMÓMETRO DEL COMPROMISO



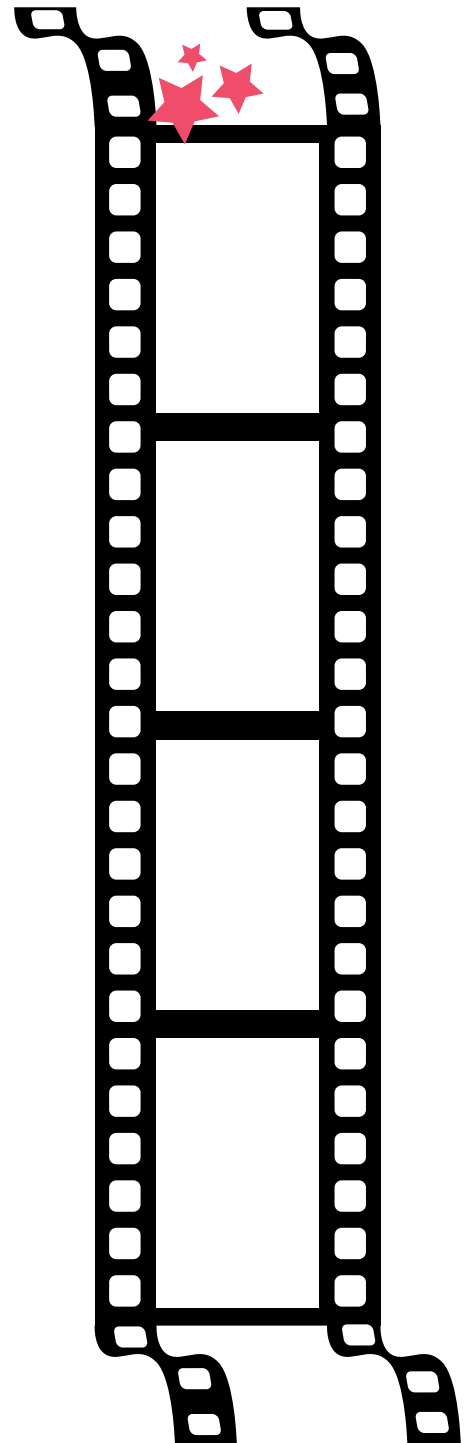
3



El estudiantado identifica prioridades en las acciones a ejecutar, como compromiso por la transformación, preservación del medio ambiente y ecológico, desde el trabajo humano; para ello procede a elaborar la **Cartelera del Ranking**, una vez terminada la exhiben entre el grupo a fin de encontrar un consenso entre sus opiniones, sobre cuáles serán las prioritarias en su cumplimiento, para la comunidad en que están insertos, tanto a nivel comunal como institucional.

Cartelera del Ranking

1. El estudiantado se divide en subgrupos de 4 miembros.
2. Se solicita que a la afirmación: Principales acciones para transformar, preservar el medio ambiente y ecológico, desde el trabajo humano, redacten y recopilen una serie de acciones, que incluso pueden ser tomadas de cada uno de los compromisos personales.
3. Una vez enlistadas las acciones, en el papelógrafo facilitado por el profesorado, se le solicita que acomoden en orden de preferencia, tomando en cuenta las acciones que sí se pueden realizar, y las anoten estilo Cartelera.
4. Exhiben la Cartelera, según el ranking considerado, para que todos los demás miembros de los subgrupos pasen a observarla.
5. Una vez expuestos visualmente, se comparan los resultados de los distintos subgrupos y se llega a un consenso general, a fin de replantear nuevamente el cumplimiento de los compromisos.
6. Cada estudiante, pasa en orden y coloca su huellita digital, con ayuda de una almohadilla para sellos, en los compromisos que considera, nuevamente, se compromete a realizar, y éstos los anota en su cuaderno.



4



El estudiantado replantea las acciones a realizar como compromiso personal con el cuidado de la ecología y medio ambiente, desde el trabajo de las personas; elabora un listado con características que deben contemplar las acciones, luego las compara con las acciones que se comprometió en las clases anteriores y de esta manera prioriza aquellas que cumplen con las características planteadas, de acuerdo a su realidad y posibilidades.

Comparte con algún (a) compañero (a) la lista elaborada a fin de validarla con sus pares; y considera su cumplimiento como promesa a sí mismo, a los demás y a Dios.



INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Describe el nivel de cumplimiento de sus compromisos planteados en las clases anteriores.
- Identifica en qué medida ha realizado el cumplimiento de los compromisos planteados y menciona las limitantes que han obstaculizado su cumplimiento.
- Reconoce que un hijo (a) de Dios, debe ser fiel al cumplimiento de sus compromisos.
- Replantea sus compromisos ante la transformación, preservación del medio ambiente y ecológico, en el establecimiento de prioridades, según la Cartelera del Ranking.

NOTA: En el Taller de Reflexión de Experiencias no se aplica el Registro de Evaluación del nivel de el logro de los indicadores, porque se pretende mejorar los obtenidos en la Unidad Didáctica desarrollada.

SEGUNDA UNIDAD

**La responsabilidad
ante los productos
científicos y
tecnológicos**



Los beneficios de los adelantos científicos y tecnológicos



1. Identificar hechos del entorno que reflejan actitudes cristianas en relación con el uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos.



Dimensión: Maneras de pensar

Habilidad: Pensamiento crítico

Indicador: Infiere los argumentos e ideas principales respecto al uso responsable de los adelantos científicos desde la visión cristiana, a fin de integrarse al mundo.



Dimensión: Formas de vivir en el mundo

Habilidad: Responsabilidad personal y social

Indicador: Practica de forma consciente un uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos para su propio bienestar y el de su entorno.



160 minutos



ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN

1



El estudiantado establece planteamientos en pro y en contra del uso de los adelantos científicos y tecnológicos que realizan las personas, participando en un conversatorio, dirigido por el profesorado, en el que comentan sus respuestas a partir de las siguientes preguntas generadoras:

1. ¿Qué tipos de adelantos científicos y tecnológicos conocen?
2. ¿Cuáles adelantos científicos y tecnológicos utilizan y para qué ocasiones?
3. ¿Qué actitudes y comportamientos adoptan las personas ante los adelantos científicos y tecnológicos cuando los utilizan?
4. ¿Qué actitudes asumen las personas cuándo transcurre el tiempo y se hacen dependientes de ellos?

El estudiantado, con el apoyo del profesorado, elaboran un mapa semántico alrededor de la frase: Adelantos científicos y tecnológicos, conforme participan en el conversatorio, se identifican los aspectos relevantes que giran en torno al concepto y se anotan también las actitudes y comportamientos que surgen en su utilización. Se brinda lectura a las respuestas obtenidas y sin emitir ningún criterio de juicio; el profesorado solicita al estudiantado que agreguen más, si lo consideran conveniente.

2



El estudiantado identifica los beneficios y perjuicios de los adelantos científicos y tecnológicos, contrastando sus opiniones. El profesorado solicita al estudiantado que, agrupados en tríos, dibujen en una hoja en blanco dos adelantos científicos y/o tecnológicos que utilizan, y anotan a la izquierda los beneficios y a la derecha los perjuicios, que se pueden producir ante su uso. (ver ejemplo).

Posteriormente, en el conversatorio, dialogan si los perjuicios o los beneficios dependen de las personas que los utilizan o radica en el mismo avance científico o tecnológico. Luego elaboran un mural con noticias de los perjuicios de algunos avances de la ciencia y la tecnología (se solicita de forma previa aporten periódicos y otros implementos para su confección), pueden utilizar las tecnologías móviles a fin de investigar sobre diversas noticias relacionadas, las transcriben e ilustran el mural. Una vez finalizado el mural un representante lo expone a cada subgrupo que realiza el recorrido. Con ayuda de la persona docente, se realiza una síntesis sobre los puntos comunes en los diferentes murales, y los anotan en su cuaderno para socializarlos.

Posteriormente, el estudiantado toma criterio respecto a algunas actitudes cristianas, necesarias en la vida de un creyente, para el uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos, se procede a solicitar lean las siguientes citas bíblicas:

Salmo 107, 1 (dar gracias), **Juan 13, 1** (amor a los demás), **Mateo 9, 36** (compasión de los demás), **Santiago 5, 11** (paciencia), **Salmo 45, 7** (alegría), **Hechos 2, 44** (unión), **Romanos 5, 1-2** (paz) y **Mateo 5, 22** (evitar el enojo e insulto), y anotan en el dibujo facilitado de la Biblia el valor central de cada cita. Una vez completada las frases centrales, se realiza una plenaria para compartir la importancia de que todas estas actitudes cristianas pueden ser puestas en práctica; así como discutir, que algunas personas sí llevan a cabo esta práctica, como argumento válido.

Ejemplo de beneficios y perjuicios de los adelantos científicos y tecnológicos

Beneficios ✓

- Nos comunica con las demás personas.
- Nos ayuda a encontrar información para los estudios.
- Me sirve para una emergencia.



Perjuicios ✗

- Me aleja de los miembros de mi familia.
- No me puedo concentrar en otras cosas.

Beneficios ✓

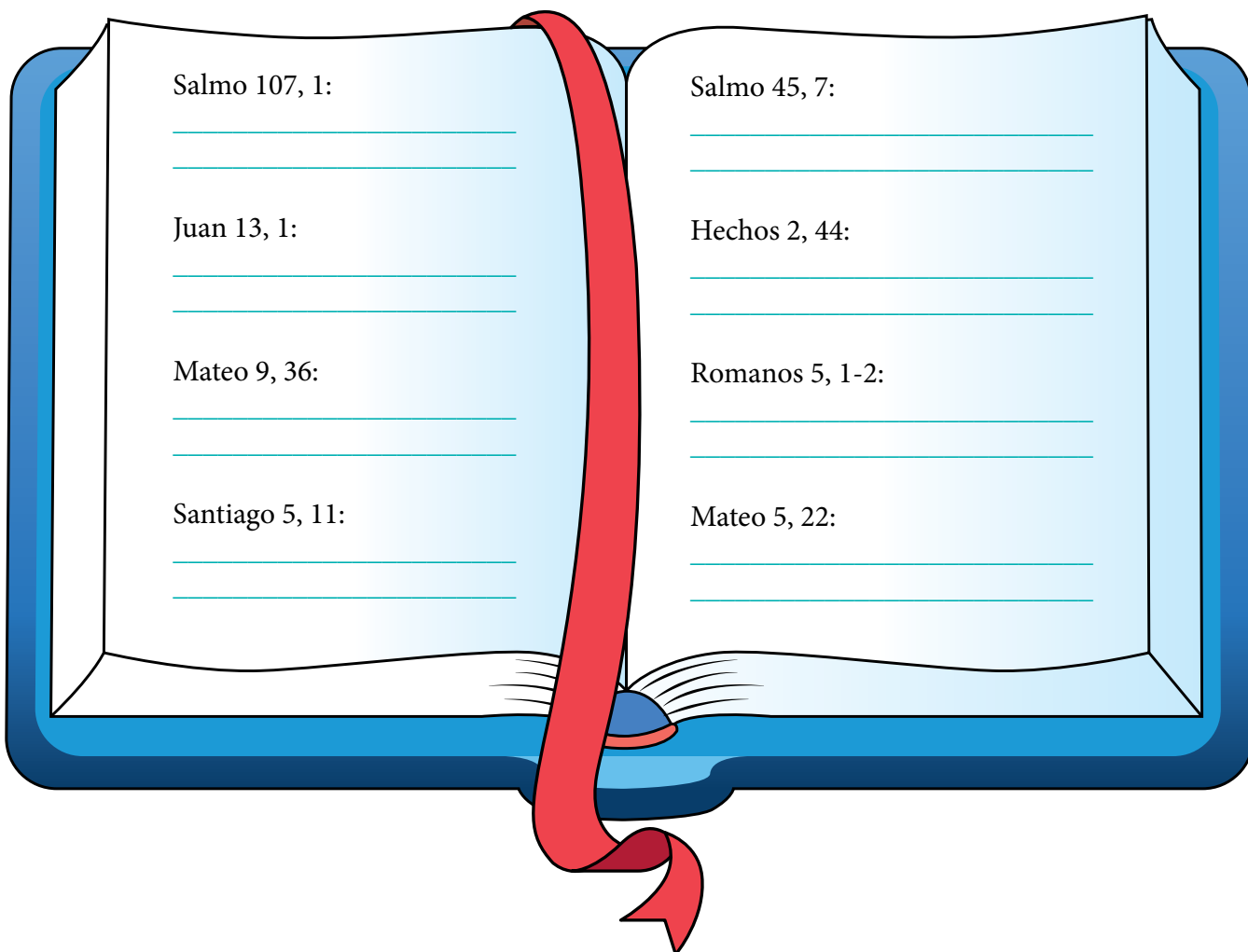
- Me puedo trasladar rápidamente de un lugar a otro.
- Nos traslada en forma segura.



Perjuicios ✗

- Puedo quitarle la vida a alguien.
- Contamina el medio ambiente.

Actitudes cristianas en la vida del creyente



3

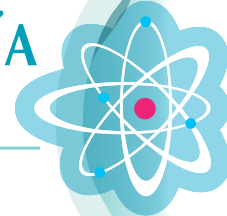
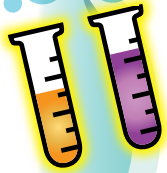


El estudiantado recomienda acciones y estrategias responsables ante el uso de los adelantos científicos y tecnológicos, desde los criterios cristianos; para ello con apoyo de la persona docente realizan un diálogo dirigido por la siguiente pregunta: Si cada creyente pone en práctica dichas actitudes cristianas, ¿Es posible disminuir los perjuicios que se conocieron en las noticias y en lo expresado, referente al uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos en la vida diaria? Elaboran un listado con algunas conclusiones entre los integrantes del subgrupo, sobre acciones y actitudes a asumir de forma responsable, que sean realizables, esperanzadoras y sobre todo que se encuentre al alcance de modificar la realidad planteada.



El estudiantado, prioriza las acciones y estrategias responsable a fin de contribuir con el bienestar individual y social, elaborando un decálogo, en el mismo anotan los principios a seguir, en el uso responsable de la ciencia y la tecnología y en el que cada estudiante se compromete a cumplir o ejecutar en sus prácticas diarias.

DECÁLOGO para el uso responsable de la **CIENCIA** y la **TECNOLOGÍA**



- 1 _____
- 2 _____
- 3 _____
- 4 _____
- 5 _____
- 6 _____
- 7 _____
- 8 _____
- 9 _____
- 10 _____



INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Establece planteamientos en pro y en contra del uso de los adelantos científicos y tecnológicos que realizan las personas.
- Examina los perjuicios y beneficios detectados en el uso de los avances científicos y tecnológicos.
- Establece estrategias con actitudes cristianas ante el uso responsable ante los adelantos científicos y tecnológicos que contribuyen al bienestar individual y social.

Habilidades a desarrollar	Indicadores del aprendizaje esperado	Proceso (Niveles de logro)		
		Inicial	Intermedio	Avanzado
<p>Pensamiento Crítico</p> <p>Infiere los argumentos e ideas principales respecto al uso responsable de los adelantos científicos desde la visión cristiana, a fin de integrarse al mundo.</p>	<p>Establece planteamientos en pro y en contra del uso de los adelantos científicos y tecnológicos que realizan las personas.</p> <p>Examina los perjuicios y beneficios detectados en el uso de los avances científicos y tecnológicos.</p>	<p>Menciona aspectos generales en torno al uso de los adelantos científicos y tecnológicos.</p> <p>Relata los perjuicios y beneficios que realizan las personas ante los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Destaca aspectos relevantes que giran en torno al uso de los adelantos científicos y tecnológicos.</p> <p>Emite criterios cristianos con los cuales afrontar los perjuicios y beneficios de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Manifiesta los beneficios y perjuicios que tienen para las personas los adelantos científicos y tecnológicos.</p> <p>Detalla actitudes cristianas necesarias en la vida de un creyente para hacer buen uso de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>
<p>Responsabilidad personal y social</p> <p>Practica de forma consciente un uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos para su propio bienestar y el de su entorno.</p>	<p>Establece estrategias del uso responsable ante los adelantos científicos y tecnológicos que contribuyen al bienestar individual y social.</p>	<p>Anota aspectos generales que contribuyen a identificar los beneficios y perjuicios del uso de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Destaca acciones y actitudes asumir ante el uso de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Recomienda acciones y estrategias, desde la perspectiva cristiana, que un creyente debe asumir ante el uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>



El uso racional y responsable de los adelantos científicos y tecnológicos



2. Describir el compromiso personal en el uso responsable y racional de los adelantos científicos y tecnológicos: opiniones y planteamientos.



Dimensión: Maneras de pensar

Habilidad: Pensamiento crítico

Indicador: Fundamenta su pensamiento con precisión, indagando evidencias que demuestran la irresponsabilidad e irracionalidad que hace la persona de los adelantos científicos y tecnológicos.



Dimensión: Formas de vivir en el mundo

Habilidad: Responsabilidad personal y social

Indicador: Se conecta y se identifica con el uso racional y responsable de los productos de la ciencia y la tecnología.



160 minutos



ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN

1



El estudiantado identifica el compromiso del uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos, asumido en la lección anterior, realiza una relectura individual del decálogo, a fin de repasar los principios a considerar para utilizar dichos productos según los principios cristianos. A continuación, observan el vídeo titulado: **¿Estás perdido en el mundo como yo?** Tomado del link: <https://www.youtube.com/watch?v=4yBrW0zG8y8> Confrontan sus opiniones realizando una lluvia de ideas sobre los aspectos que llaman la atención del vídeo y que perciben atentan contra el ser humano. La persona docente, va anotando en la pizarra lo expresado por el estudiantado, procurando considerar las respuestas recurrentes.

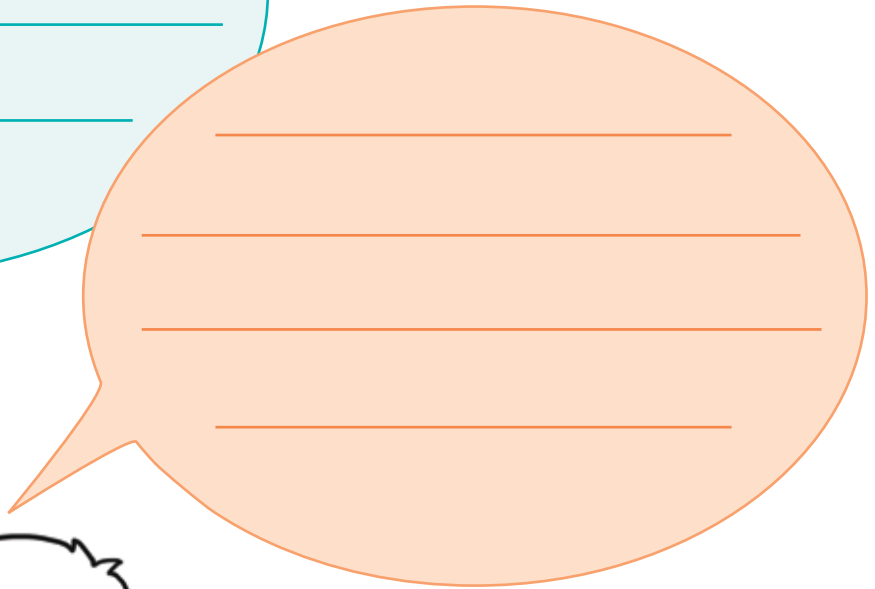
2



El estudiantado expresa las consecuencias ante el uso irresponsable de los productos de la ciencia y la tecnología, porque a pesar de que la humanidad ha progresado tanto, hay situaciones que lamentar en la actualidad. Cada estudiante, brinda su opinión y justificación desde su propia visión de mundo, en un conversatorio dirigido por la persona docente. Luego, el estudiantado se agrupa en tríos y apoyados con las tecnologías móviles, o la persona docente proyecta los siguientes vídeos que tratan sobre el mensaje del Papa Francisco basados en la Encíclica Laudato Sí':

- a. **No es humano entrar en el juego de la cultura del descarte**, en el link <https://www.youtube.com/watch?v=aYikvT6HXqM&feature=youtu.be>
- b. **La cultura del descarte**, en el link <https://www.youtube.com/watch?v=71ngOZ26Y5k>

En diálogo grupal, el estudiantado identifica los tres mensajes principales presentes en el llamado del Papa Francisco, ante los diferentes compromisos que deben asumir las personas respecto a la problemática en estudio, los anotan en la hoja de Laudato Sí', luego lo comparten en plenaria con los demás, eligiendo un relator por subgrupo. Algunos en forma voluntaria, comparten los mensajes escritos y el que así lo desea, puede realimentar las ideas para que sean posibles soluciones para atender la problemática.



Laudato Si'





El estudiantado, aclara actitudes y comportamientos cristianos que las personas deben asumir a la luz del mensaje del Papa Francisco, en razón de reconsiderar el uso responsable respecto a los productos de la ciencia y la tecnología, propone acciones que, desde su propia realidad y limitaciones, puede llevar a cabo, para ello, complementa además con lo reflexionado en los vídeos y, anota los compromisos que puede asumir con respecto a su responsabilidad en la utilización de los productos de la ciencia y tecnología, luego lo socializan en forma voluntaria y se les recomienda tenerlo presente a fin de reflexionarlo también, en el Taller Reflexivo de Experiencias.



COMPROMISO

personal ante la

CIENCIA y la TECNOLOGÍA

4



Una vez completada la hoja del compromiso personal, el estudiantado le coloca su nombre y la sección y la pega en el cuaderno, para que tenga presente lo propuesto en la misma. Asimismo, el estudiantado se organiza en subgrupos para realizar un cuento en el que se refleje la historia, que evidencie la puesta en práctica de los valores universales y principios cristianos, en cuanto al compromiso con el cuidado de la Casa Común. Así como mencionar retos que tiene la humanidad para su planeta, se socializa el trabajo de los subgrupos y finalmente anotan en el cuaderno la respuesta a la siguiente pregunta: Si logro cumplir lo propuesto, ¿Qué beneficios y fortalezas provocaría en el uso responsable de la ciencia y la tecnología a la comunidad en general?



INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Enuncia las evidencias encontradas de manera concreta respecto al uso racional y responsable de los adelantos científicos y tecnológicos.
- Explica los resultados obtenidos por medio del análisis de los enunciados de la Encíclica Laudato Si, referente al accionar de la persona con la Madre Tierra.
- Compara los espacios de interacción que posibilitan la vivencia del uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos que contribuyen al bienestar de la comunidad local y global.

Habilidades a desarrollar	Indicadores del aprendizaje esperado	Proceso (Niveles de logro)		
Indicador de la habilidad		Inicial	Intermedio	Avanzado
<p>Pensamiento Crítico</p> <p>Fundamenta su pensamiento con precisión, indagando evidencias que demuestran la irresponsabilidad e irracionalidad que hace la persona de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Enuncia las evidencias encontradas de manera concreta respecto al uso racional y responsable de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Menciona consecuencias ante el uso irresponsable de los productos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Narra los aspectos negativos que producen en las personas el uso irracional e irresponsable de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Detalla los beneficios y perjuicios que tienen para las personas los adelantos científicos y tecnológicos.</p>
<p>Responsabilidad personal y social</p> <p>Se conecta y se identifica con el uso racional y responsable de los productos de la ciencia y la tecnología.</p>	<p>Explica los resultados obtenidos por medio del análisis de enunciados de la Encíclica Laudato Si', referente al accionar de la persona con la Madre Tierra.</p>	<p>Menciona las ideas generales que plantea la Encíclica Laudato Si', referente al accionar de la persona con la Tierra.</p>	<p>Alude a los argumentos bíblicos con los que el Papa Francisco plantea debe posicionarse los creyentes, ante el cuidado de la Casa Común.</p>	<p>Aclara actitudes y comportamientos cristianas que las personas deben asumir para hacer un uso racional y responsable de los productos de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>
	<p>Compara los espacios de interacción que posibilitan la vivencia del uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos que contribuyen al bienestar de la comunidad local y global.</p>	<p>Cita actitudes, comportamientos y acciones cristianas que contribuyen al uso adecuado de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Encuentra acciones cristianas realizables que puede asumir ante el uso racional y responsable de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>	<p>Contrasta aspectos relevantes y sus posibles consecuencias con sus acciones cristianas ante el uso responsable y racional de los adelantos científicos y tecnológicos.</p>



Taller Reflexivo de Experiencias: II UNIDAD



Revisar, valorar, realimentar y reorientar el compromiso cristiano acerca del uso racional y responsable de los adelantos científicos y tecnológicos.



Reforzar las habilidades planteadas en los objetivos específicos que componen la Unidad Didáctica.



80 minutos



ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN

1



La persona docente explica la importancia de realimentar el proceso enseñanza-aprendizaje con una reflexión sobre la acción y de forma constante, sobre lo propuesto en los compromisos. Motiva sobre la finalidad del taller reflexivo de experiencias, explicando que no es un juicio, es solamente una revisión de los compromisos propuestos en la unidad.

A continuación, el estudiantado reflexiona a conciencia sobre el cumplimiento de los diversos compromisos que se plantearon o las dificultades que indican se han presentado para cumplirlos; para ello se dividen en 5 subgrupos para organizar un noticiero en el que eligen varios de los compromisos, y lo redactan a manera de **BUENAS NOTICIAS**, siguiendo la hoja de instrucciones para su elaboración.

Al finalizar todos los noticieros, se facilita una Tarjeta de Evaluación del Noticiero para que el estudiantado anote lo referente a la reflexión de sus acciones, se solicita que de forma voluntaria algunos lo lean en voz alta, se propicia un conversatorio, en torno a las preguntas: ¿cuál sigue siendo la situación problemática, por la que se dificulta asumir los compromisos planteados? ¿Las justificaciones planteadas, representan en realidad un obstáculo o una excusa? Para finalizar el conversatorio, se llega a la conclusión de la importancia de replantear nuevos compromisos, que sean realizables y esperanzadores.

Planeando el noticiero: BUENAS NOTICIAS

Procedan a leer las siguientes instrucciones para planear el noticiero:

1. Objetivo del Noticiero:

Informar en forma objetiva sobre las noticias.

2. Contenido de un Noticiero:

- Deben seleccionar información interesante, en este caso, al menos tres compromisos que hayan escrito en las clases anteriores respecto a la temática del uso responsable de la ciencia y la tecnología.
- Montar un noticiero es similar a armar un rompecabezas, en el cual cada pieza es importante, teniendo su lugar y función. Estas piezas del rompecabezas (noticiero) pueden ser: entrevistas, “en vivo” es decir simular una entrevista en vivo, comunicaciones telefónicas (simular una llamada), invitados al set donde se le realiza una entrevista.
- Recordemos que un noticiero tiene que ser dinámico y con tiempos cortos para cada noticia. La idea no es aburrir al “televidente”, incluso puede hacer alguna nota de humor.

3. Estructura:

¿Cómo organizamos la información de un Noticiero?

Se puede dividir el noticiero en secciones o bloques. Algunas sugerencias pueden ser:

Bloque 1: Presentación y bienvenida.

Bloque 2: Titulares de las noticias.

Bloque 3: Noticias una por una, intercalando con algún anuncio con humor.

Bloque 4: Finalizar con el cierre y despedida del informativo.

Recuerden realizar la despedida con un buen mensaje, se puede utilizar alguna de las vistas en las clases anteriores, por ejemplo, las del Papa Francisco.



Tarjeta de Evaluación del noticiero

1. De los compromisos vistos en el noticiero ¿cuál consideras es **más fácil** de cumplir?
2. De los compromisos vistos en el noticiero ¿cuál consideras es **más difícil** de cumplir?
3. ¿Has podido cumplir alguno de los compromisos planteados, respecto al uso responsable de los adelantos científicos y tecnológicos?
4. Surge algún otro compromiso que puedas asumir con respecto a la temática estudiada ¿cuál?

2



El estudiantado, brinda lectura individual al siguiente texto basado en la cita bíblica de **Romanos 12, 2**. Se retoma en diálogo con el estudiantado la importancia que tiene, el plantear nuevas acciones para utilizar con discreción los recursos tecnológicos y los avances científicos.

El progreso sirve mucho para la felicidad del ser humano. La inteligencia que Dios le ha regalado como don, le permite crear adelantos científicos y tecnológicos, que le permiten una mejor calidad de vida. Todo eso es un servicio para la misma humanidad, pero debe tener especial cuidado en no considerarla como si fuera el fin de toda la felicidad, o que considere que ya ha alcanzado la plenitud, pero eso es solo un medio para que el ser humano avance. Por eso, debe hacer un uso racional y responsable de los adelantos científicos y tecnológicos. Así, escuchar lo que las palabras de San Pablo nos recuerdan en la carta a Romanos:

“No se acomoden a este mundo, por el contrario, transfórmense interiormente con una mentalidad nueva, para discernir la voluntad de Dios, lo que es bueno y aceptable y perfecto.”

Romanos 12, 2

3



El estudiantado reorienta su compromiso cristiano acerca del uso racional y responsable de los adelantos científicos y tecnológicos, para lo cual realizan **un podcast** (un mensaje grabado), se reúnen en subgrupos de 4 estudiantes y plantean un argumento escrito con preguntas y supuestas respuestas que se le realizará por medio de una entrevista simulada a un científico (a), en el que brinda consejos a las personas para que se utilicen en forma racional y responsable los adelantos científicos y tecnológicos; posteriormente con ayuda de un equipo de audio (parlante) el grupo escucha los mensajes grabados, se socializan los mismos y se realimentan.

*Instrucciones para elaborar un podcast:***¿Qué es un podcast?**

Los podcasts son unos archivos de audio, se hacen solo para ser escuchados.

1. Elige un tema para el podcast (En este caso ya te facilitamos el tema).
2. Definan el papel que va a desempeñar cada uno de los integrantes del grupo.
3. Planifique con ayuda de un guion el contenido que se abordará.
4. Es importante realizar varias pruebas vocales, de modo que se comprenda bien lo que se dice, se puede hacer una prueba.
5. Considerar el material para grabar, en el caso de instrumentos para sonidos e incluso el mismo dispositivo donde se realizará la grabación.
6. Edita el podcast. Esto te permite borrar partes que no les parece o tienen demasiado ruido.
7. Pública el podcast con tus amigos y el profesorado.

4



El estudiantado expresa sentimientos y pensamientos entorno al cuidado del planeta y de los demás seres vivos, a través de la práctica de acciones de uso racional y responsable de los productos de la ciencia y la tecnología, los socializa con los demás compañeros (as) del grupo.



INDICADORES DE EVALUACIÓN

- Explica la importancia de realimentar el proceso enseñanza-aprendizaje como una reflexión sobre la acción.
- Replantear las acciones propuestas en cuanto al uso racional y responsable de los productos de la ciencia y la tecnología.
- Reconoce que un creyente es responsable ante el uso de los productos de la ciencia y la tecnología.
- Replantea sus compromisos considerando que los productos de la ciencia y la tecnología, no constituyen la fuente de la felicidad de las personas, sino que estos son un medio para alcanzar el bienestar de las personas.

NOTA: En el Taller de Reflexión de Experiencias no se aplica el Registro de Evaluación del nivel de el logro de los indicadores, porque se pretende mejorar los obtenidos en la Unidad Didáctica desarrollada.

REGISTRO DE AUTOEVALUACIÓN

Se facilita el siguiente registro a fin que el profesorado posea un listado de referencia que sirva de insumo, para verificar los distintos indicadores que debe contemplar el **planeamiento didáctico**, en la asignatura de Educación Religiosa.

Aspectos inherentes desde la metodología praxeológica son importantes de verificar, como componente del planeamiento

didáctico, ya que no basta con sólo identificar la presencia de sus cuatro fases (ver, juzgar, actuar y evocar), sino comprobar que el desarrollo de las mismas sea el adecuado y con un enfoque constructivista. Se adicionan aspectos desde la secuencia didáctica, secuencia, coherencia y pertinencia para el desdoblamiento de los contenidos que se indican en el objetivo general.

Tabla 1

Registro de Autoevaluación para el Planeamiento Didáctico de Educación Religiosa

Se cumple totalmente 3	Se cumple parcialmente 2	No se cumple 1
---------------------------	-----------------------------	-------------------

ASPECTOS A OBSERVAR	3	2	1
1 Aspectos administrativos			
APRENDIZAJES ESPERADOS			
2 El objetivo general corresponde a la tabla de contenidos básicos (DER-016-20017)			
3 El contenido específico corresponde a la tabla de contenidos básicos (DER-016-20017)			
4 El objetivo específico corresponde a la propuesta de verbos (Orden Taxonómico)			
ESTRATEGIAS DE MEDIACIÓN			
5 Están presentes las tres fases de la METODOLOGÍA PRAXEOLÓGICA			
Fase: VER:			
6 Lo planteado lleva al estudiantado a responder a la pregunta: ¿Qué sucede en relación con la situación?			
7 Procura que el estudiantado observe u opine desde lo que sucede en su contexto			
8 Fomenta la participación activa del estudiantado como protagonista de su aprendizaje en la recolección de la información			
9 Evidencia que el docente realiza una síntesis de la información recopilada			
Fase: JUZGAR:			
10 Lo planteado responde a la pregunta: ¿Cómo se puede mejorar la situación?			
11 Se presentan ejercicios o situaciones que cuestionan la opinión del estudiantado			
12 Se reflexiona en torno al punto de vista propio del estudiantado -sea válido o no-			

ASPECTOS A OBSERVAR	3	2	1
13 Se confronta el punto de vista del estudiantado con la teoría/fuentes en miras a una posible solución a la problemática			
14 Se emplea la Biblia como principal fuente para iluminar la realidad			
15 Emplea otros documentos que refuercen el análisis de la temática			
16 Promueve las habilidades para la vida desde el análisis realizado			
Fase: ACTUAR:			
17 Lo planteado responde a la pregunta: ¿Qué hacemos en concreto?			
18 Orienta al estudiantado a plantear un compromiso que transforma su realidad			
19 La estrategia de mediación permite que sea el estudiantado el que de manera propositiva manifieste el compromiso a asumir de una manera abierta			
Fase: EVOCAR:			
20 Lo planteado responde a la pregunta: ¿Qué aprendemos de lo que hacemos?			
21 Orienta al estudiantado a reflexionar sobre lo aprendido con acciones transformadoras			
22 La estrategia de mediación permite que sea el estudiantado exprese la habilidad en forma creativa			
23 El estudiantado concreta un insumo para el Taller de Reflexión de Experiencias			
Organización y Secuencia del planeamiento didáctico			
24 Hay evidencia que las estrategias de mediación planteadas para cada fase se concatenan entre sí			
25 Se observa claramente en las estrategias de mediación, el desdoblamiento del aprendizaje planteado en el objetivo específico			
26 Cada una de las estrategias de mediación contienen cada una: inicio, desarrollo y cierre			
27 La redacción de las estrategias de mediación contiene actividades interrelacionadas (no deben ser actividades aisladas)			
28 Las estrategias de mediación tienen la claridad de quién realiza la acción planteada			
29 Las estrategias de mediación plantean la intención que se pretende alcanzar con el desarrollo de las actividades propuestas			
30 Las estrategias de mediación están redactadas en función del estudiante			

ASPECTOS A OBSERVAR	3	2	1
31 Las estrategias de mediación contemplan los principios del Diseño Universal para el Aprendizaje: Diversas formas de: presentación, expresión e implicación			
32 En el planeamiento didáctico se logra observar el enfoque de la asignatura			
33 Se logra el objetivo específico con las estrategias de mediación planteadas			
34 Las estrategias de mediación tienen relación directa con el tratamiento del contenido específico			
35 Las estrategias de mediación manifiestan que la persona docente tiene un papel de FACILITADORA-GUIA-MEDIADORA			
INDICADORES			
36 Los indicadores contienen las tres partes requeridas: acción + contenido + condición			
37 Los indicadores se encuentran redactados en tercera persona del singular			
38 Hay congruencia entre el indicador y las estrategias de mediación			
39 Los indicadores planteados son relevantes para evaluar el objetivo específico			
40 Los indicadores corresponden a conductas observables que permiten recopilar información			

Nota: Aspectos e indicadores tomados del marco orientador del planteamiento innovador de la guía con enfoque de la Metodología Praxeológica. Elaboración propia.

Dimensiones: Desde la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía, se refiere a las cuatro dimensiones en las que se plasman la intencionalidad del paradigma de la educación por habilidades

Habilidades: Desde la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía, se refiere a las capacidades aprendidas por la población estudiantil y éstas son utilizadas para enfrentar situaciones problemáticas de la vida diaria.

Indicadores: Desde la Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía, contienen la construcción del perfil para el estudiantado en la expresión del desarrollo de las habilidades, contenidas en las dimensiones.

Laudato Si': Es un documento escrito por el Papa Francisco, se refiere al título de la segunda encíclica, su nombre fue tomado del cántico religioso de las Criaturas de San Francisco de Asís. La temática de la misma se centra en la defensa de la naturaleza y los animales, sobre el cuidado de la casa común, refiriéndose al planeta Tierra.

Mediación Pedagógica: Serie de recursos, metodologías y estrategias didácticas, empleadas por el profesorado que intervienen en el tratamiento, abordaje de los contenidos y su evaluación.

Metodología Praxeología: Es un método que proporciona instrumentos prácticos para determinar si la acción que se realiza es eficaz y cuáles serían las otras acciones de mejora a emprender. Además, su propósito es profundizar en el estudio de los valores que llevan a actuar a la persona estudiante, y determinar lo que pueden realizar y hacer de manera axiológica, para sí misma y para el beneficio de los demás.

Ordinalidad: Responde al principio del orden, con un orden que se establece para un proceso, sin que se traslapen las ideas.

Planeamiento Didáctico: Es el nivel de concreción micro de la planeación educativa. Se desarrolla en el nivel del aula, es confeccionado por el profesorado y en él expresa la intencionalidad educativa, que se operacionaliza mediante las técnicas y estrategias didácticas.

Praxis: Se refiere a la práctica, a la acción, lo que se realiza de acuerdo a una metodología estudiada.

Racionalidad: La aplicación de la razón para determinar qué es lo mejor en una situación, es una forma avanzada de pensar.

Satisfacción: Sentimiento de bienestar o placer que se tiene cuando se ha colmado un deseo o cubierto una necesidad.

Unidad: Es uno de los elementos de la planificación didáctica en la que se determina el desarrollo de contenidos y objetivos en un tiempo determinado. Se agrupa con un conjunto de estrategias, actividades de aprendizaje y evaluación, pretende el alcance de los propósitos de un programa de estudio.

REFERENCIAS

- BBC News Mundo. (2017, marzo 7). *Cómo afecta la contaminación del aire a nuestro cuerpo*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=zvlHBfSBcKk>
- Delors, J. (1994). *La educación encierra un tesoro*. Bogotá: Unesco.
- Departamento de Educación Religiosa. Ministerio de Educación Pública. (2017). *Circular DER-016-2017*, p. 14. San José: Costa Rica.
- Díaz-Barriga, A. (2013). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *Comunidad de Conocimiento UNAM*. Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: http://www.setse.org.mx/ReformaEducativa/Rumbo%20a%20la%20Primera%20Evaluaci%C3%B3n/Factores%20de%20Evaluaci%C3%B3n/Pr%C3%A1ctica%20Profesional/Gu%C3%ADa-secuencias-didacticas_Angel%20D%C3%ADaz.pdf
- CIEC. (2018, julio 6). “No es humano entrar en el juego de la cultura del descarte” Papa Francisco. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=aYikvT6HXqM&feature=youtu.be>
- Ciencia, Arte y Sociedad. (2014, mayo 14). WALL-E, *Contaminación*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=l-J_OllmkV8
- Consejo Superior de Educación. (2016). *Política Curricular: Educar para una nueva ciudadanía*. Ministerio de Educación Pública. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/transf-curricular-correccion-primera-pagina.pdf>
- Consejo Superior de Educación. (2017). *Política Educativa La persona: centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad*. Ministerio de Educación Pública. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/page/adjuntos/politicaeducativa.pdf>
- DiagramConsultores. (2010, marzo 11). *El cambio climático. Un anuncio de la Fundación Biodiversidad*. Recuperado de: https://www.youtube.com/watch?v=CH_vixk5j3s
- Juliao, C.G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Bogotá, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.
- Juliao, C.G. (2017). *La cuestión del método en la pedagogía praxeológica*. Dirección de Investigaciones. Bogotá D. C, Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios-UNIMINUTO.

- La Profe Mariposa. (2017, octubre 29). La intervención humana en el medio ambiente. (6° Primaria). Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=NbX9CXaOiVk>
- Lombardi, F. y Sánchez, F.F. (2018). *Laudato Si'. El cuidado de la casa común, una conversión necesaria a la ecología humana*. Ponencias, discusiones y conclusiones del VII Simposio Internacional de la Fundación vaticana Joseph Ratzinger-Benedicto XVI, organizado por la Universidad Católica de Costa Rica Anselmo Llorente y Lafuente 29 y 30 de noviembre y 1 de diciembre de 2017, San José, Costa Rica. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.
- NTKids. (2017, abril 20). *Las promesas son para cumplirlas- Episodio 4*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=BLYGhZtJ8aQ>
- Marco Z. (2016, noviembre 11). Are You Lost In The World Like Me - Steve Cutts [Traducción ¿Estás perdido en el mundo como yo?]. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=4yBrW0zG8y8>
- Ministerio de Educación Pública. (1996). *Programa de Estudios: Educación Religiosa II Ciclo*. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/educreligiosa2ciclo-1996.pdf>
- Ministerio de Educación Pública. (2005). Programa de Estudios de Educación Religiosa II ciclo. (Transversado). Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/educreligiosa2 ciclo-2005.pdf>
- Paillé, P. (1998). Una mirada a la investigación cualitativa en educación a nivel de maestría y las tesis doctorales de las Universidades de los francófonos de Quebec (80 y principios de los 90). *Investigación cualitativa*, 18, 187-216.
- Política Curricular Educar para una nueva ciudadanía. (2016). *Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular 2015. Transformación Curricular. Bajo la visión de Educar para una nueva ciudadanía*. Consejo Superior de Educación. Acuerdo 07-64-2016, del 17 de noviembre de 2016. Recuperado de: <https://www.mep.go.cr/sites/default/files/transf-curricular-correccion-primer-pagina.pdf>
- Política Educativa La Persona: Centro del proceso educativo y sujeto transformador de la sociedad. (2017). Consejo Superior de Educación. Acuerdo 02-64-2017 del 13 de noviembre de 2017. Recuperado de: http://cse.go.cr/sites/default/files/documentos/folleto_politica_educativa.pdf
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Humano Sostenible. (2019). *Resumen Séptimo Informe Estado de la Educación*. San José, Costa Rica. Recuperado de: <https://estadonacion.or.cr/wp-content/uploads/2019/08/Estado-Educacio%CC%81n-RESUMEN-2019-WEB.pdf>

Santos, B. (10 de julio, 2018). Cómo crear un podcast: tutorial para principiantes. ¡8 consejos para crear contenido de calidad en audio! [Mensaje en un blog]. Recuperado de: <https://blog.hotmart.com/es/como-crear-un-podcast/>

Schökel, L. A. (2006). *La Biblia de Nuestro Pueblo. Biblia del Peregrino América Latina*. Bilbao, España: Ediciones Mensajero.

Silberman, M. (1998). *Aprendizaje Activo. 101 Estrategias para enseñar cualquier materia*. (Traducción: Adriana Oklander). Argentina: Editorial Troquel.

Ufa Mohorovicic. (2017, agosto 27). *1.-Cultura del Descarte*. Recuperado de: <https://www.youtube.com/watch?v=71ngOZ26Y5k>

Vygostky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje. Teoría del desarrollo cultural de las funciones psíquicas*. Traducción del original ruso: María Margarita Rotger. Recuperado de: [http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca %20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf](http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf)

