

COMPETENCIAS DOCENTES EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN POR  
CAPACIDADES HUMANAS Y COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN  
RELIGIOSA ESCOLAR

OSMAR FERNEY VILLA LONDOÑO

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARAINA  
FACULTAD DE TEOLOGIA, FILOSOFIA Y HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN RELIGIOSA  
MEDELLÍN

2014

COMPETENCIAS DOCENTES EN LOS PROCESOS DE EVALUACIÓN POR  
CAPACIDADES HUMANAS Y COMPETENCIAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN  
RELIGIOSA ESCOLAR

OSMAR FERNEY VILLA LONDOÑO

TRABAJO DE GRADO PRESENTADO PARA OPTAR EL TÍTULO DE LICENCIADO EN EDUCACIÓN  
RELIGIOSA

MARÍA LADY RESTREPO VÉLEZ

DIRECTORA

UNIVERSIDAD PONTIFICIA BOLIVARAINA  
FACULTAD DE TEOLOGÍA, FILOSOFÍA Y HUMANIDADES  
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN RELIGIOSA  
MEDELLÍN

2014

Medellín, 5 de noviembre de 2014

OSMAR VILLA LONDOÑO

“Declaro que este trabajo de grado no ha sido presentado para optar a un título, ya sea en igual forma o con variaciones, en esta o cualquier otra universidad” Art 82 Régimen Discente de Formación Avanzada.

Firma:

A handwritten signature in black ink that reads "Osmar Villa Londoño". The letter 'O' is large and stylized, with a loop at the top. The rest of the name is written in a cursive, flowing style.

## **NOTA DE ACEPTACIÓN**

**ESTE TRABAJO ES APROBADO**

**CON UNA NOTA DE 5.0**

**FELICITACIONES.**

**ES UN APORTE A LOS PROCESOS DE**

**FORMACIÓN DE LOS MAESTROS DE**

**EDUCACIÓN RELIGIOSA**

**EVALUADORAS DEL PROCESO**

**MARÍA LADY RESTREPO VÉLEZ**

**MAESTRA - DIRECTORA**

**HNA. NORA ALBA BERRIO**

**MAESTRA - FORMADORA**

**HNA. ROSMERY CASTAÑEDA**

**MAESTRA - PRÁCTICAS**

**MEDELLIN, NOVIEMBRE DE 2014**

## TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	10
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	13
1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA	16
1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	19
2. OBJETIVO	20
2.1. OBJETIVO GENERAL	20
2.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS	20
3. JUSTIFICACIÓN	21
4. DISEÑO METEDOLÓGICO	23
4.1. PARADIGMA	23
4.2. ENFOQUE	23
4.3. MÉTODO DE ESTUDIO	24
4.4. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN	25
5. MARCO REFERENCIAL	37
5.1. MARCO TEÓRICO EN TORNO AL CONCEPTO DE COMPETENCIA	37
5.1.1. El concepto de Competencia	37
5.1.1.1. Competencias docentes	41
5.1.1.2. Tipos de competencias docentes	44
5.1.2. Competencias docentes según el Ministerio de Educación Nacional	48
5.1.2.1. Tipos de Competencias.	49

5.1.2.1.1. Competencias comportamentales.	49
5.1.2.1.2. Competencias pedagógicas.	51
5.1.2.1.3. Competencias disciplinares.	52
5.2. MARCO TEÓRICO EN TORNO A LA EDUCACIÓN RELIGIOSA	54
5.2.3. Fundamentación de la Educación Religiosa Escolar	54
5.2.3.1. Fundamentación teórica de la Educación Religiosa Escolar.	55
5.2.3.1.1. Propósitos de la Educación Religiosa Escolar.	58
5.2.3.2. Fundamentación epistemológica de la Educación Religiosa Escolar.	58
5.2.3.3. Fundamentación pedagógica de la Educación Religiosa Escolar.	62
5.2.3.4. Fundamentación legal de la Educación Religiosa Escolar.	64
5.2.3.5. El docente de la Educación Religiosa Escolar.	69
5.2.3.5.1. Fundamentación específica: Perfil.	73
5.2.3.5.2. Idoneidad del docente de la Educación Religiosa.	77
5.3. MARCO TEÓRICO EN TORNO A LAS COMPETENCIAS DE LA ERE	81
5.3.3.5.3. Competencias específicas del docente de la Educación Religiosa Escolar.	81
5.3.3.5.3.1. Competencias Comportamentales.	82
5.3.3.5.3.2. Competencias Pedagógicas.	86
5.3.3.5.3.3. Competencias Disciplinares.	87

5.3.3.6. Competencias de la Educación Religiosa Escolar	89
5.3.3.6.1. Saber Comprender	90
5.3.3.6.2. Saber dar razón de la fe.	91
5.3.3.6.3. Saber integrar fe y vida.	92
5.3.3.6.4. Saber aplicar a la realidad.	92
5.4. MARCO TEÓRICO EN TORNO AL CONCEPTO DE VALORACIÓN DE COMPETENCIA	93
5.4.4. Procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias	93
5.4.4.1. Fases de la valoración	96
5.4.4.1.1. Autovaloración	96
5.4.4.1.2. Covaloración	97
5.4.4.1.3. Heterovaloración	98
5.4.4.1.4. Intervaloración	99
6. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	102
BIBLIOGRAFÍA	105

## LISTA DE TABLAS

Tabla No 1: Competencias Docentes	45
Tabla No 2: Competencias docentes desde el Ministerio de Educación Nacional	53
Tabla No 3: Los fundamentos de la E.R.E	60
Tabla No 4: Decreto 4500 de 2006 – Resumen	67
Tabla No 5: Requisitos para los docentes de la E.R.E:	75
Tabla No 6: Definición de contenidos y competencias propias del docente de la E.R.E	88
Tabla No 7: Síntesis de las fases de los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias.	100



## RESUMEN

La competencia se define como la “habilidad” y “destreza” para realizar una tarea encomendada. La Educación Religiosa es entendida como área obligatoria y como área fundamental del conocimiento, por esta razón la persona encargada de dictar esta área ha de tener un perfil adecuado; debe ser ante todo persona, testigo fiel del hecho religioso y por encima de todo amante a la verdad de la Revelación. El docente de la E.R.E. es competente cuando tiene la capacidad de llevar a su alumno a una interpelación de su ser, para que pueda intervenir y transformar su entorno. Esto se logrará gracias al eficaz desarrollo de los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias. Dentro de este proceso se encuentran unas fases, las cuales parten de la migración del término ‘evaluación’ a ‘covaloración’. Las fases son progresivas y no se pueden desligar la una de la otra, porque la aplicación de cada una de ellas conducirá al estudiante a ser formado integralmente. Las fases son cuatro (4), a saber, autovaloración, covaloración, heterovaloración e intervaloración.

**PALABRAS CLAVES:** COMPETENCIAS DOCENTES, EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR, PROCESOS DE EVALUACIÓN, DOCENTE, ESTUDIANTE

## INTRODUCCIÓN

El sistema escolar colombiano tiene el gran reto de describir la forma en la cual el mundo educativo se instaure como gran solución a muchos de los problemas que aquejan a nuestro país, además de perfilarse como un medio para lograr el desarrollo y mejoramiento de la calidad de vida de los ciudadanos, en nuestro caso de los estudiantes.

Para encontrar buenos ciudadanos y excelentes seres humanos, hay que dirigir nuestra mirada a aquellos responsables de transmitir y potencializar los conocimientos, los docentes. Ellos son los encargados inmediatos de facilitar y orientar el proceso de formación de los alumnos y responder directamente por el cumplimiento de la planeación y ejecución de los diversos programas académicos. El docente es gestor y animador de procesos humanos, académicos, científicos, investigativos y técnicos, y es menester del Estado velar para que estos procesos lleguen a feliz término.

La verificación del éxito del anterior propósito, se dará mediante el seguimiento continuo al crecimiento de la labor docente en las diferentes Instituciones Educativas. El sistema para este seguimiento lo ha determinado el Ministerio de Educación Nacional mediante el decreto de ley 1278 de 2002 que señala el proceso de ascenso y reubicación salarial de docentes y directivos docentes. La aplicación de este decreto de ley se da mediante una evaluación de competencias docentes, la cual busca valorar el alcance de los conocimientos, habilidades, aptitudes y actitudes que han logrado los docentes y los directivos docentes en su ejercicio profesional.

Las competencias inicialmente son entendidas como las habilidades y actitudes que se requieren para ejercitar una tarea de manera inteligente en un entorno real o en otro contexto. Las

competencias que poseen los docentes no vienen solamente de conocimientos académicos, sino también de su experiencia de vida y fundamentalmente de su interacción continua con los estudiantes.

Son diversos los intentos por parte de Ministerio de Educación Nacional y en su orden el de las diversas Secretarías de Educación, por salir avante en el proceso de formación docente, pero se debe tener en cuenta que la “primera piedra” en la construcción del conocimiento la debe aportar el mismo docente. La Institución Educativa debe estar en perfecta articulación con todo lo que determine el Estado respecto a la formación de los docentes, por esta razón no debe convertirse en un obstáculo, sino más bien ser un apoyo en la consecución de este ideal.

En este cuadro se enmarca el siguiente trabajo de investigación. El propósito es detallar las competencias docentes dadas por el Ministerio de Educación Nacional y manera como éstas influyen en los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias en el área de Educación Religiosa Escolar (E.R.E.).

El docente de la E.R.E. es un maestro de procesos humanos y espirituales; es la persona que encarna en su vida el mismo sentir del Ser Trascendente que quiere dar a conocer. Ha de ser una persona idóneamente preparada, dispuesta a dar transmitir con argumentos sólidos, la posibilidad de que el estudiante tenga una sana interacción consigo mismo, con el otro y con el totalmente Otro. Para lograrlo es importante que posea unas competencias que lo lleven a cumplir a cabalidad la labor encomendada. Ante todo debe ser partícipe del cumplimiento de las competencias emanadas por el Ministerio de Educación Nacional, pero como docente de la E.R.E. se le atribuyen unas competencias pedagógicas especiales, a saber, competencias de dominio conceptual, competencias didácticas y competencias evaluativas. El ejercicio práctico

de las anteriores competencias aporta al cumplimiento de la misión educativa, formar seres humanos integrales.

Las diferentes áreas de conocimiento, entre ellas, la E.R.E. tienen la responsabilidad de conducir al estudiante a un crecimiento tanto académico como personal; uno de los mecanismos utilizados para alcanzar dicho objetivo es la evaluación por competencias, definida como “la recopilación de información, sobre la manera en que el estudiante muestra o evidencia las competencias alcanzadas, a través de desempeños observables, medibles y cuantificables” (Frola P., 2008. Pág. 17). Este tipo de evaluación conduce a lo que hoy en día se trabaja como los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias.

Los procesos de evaluación están orientados desde una fases: autovaloración, covaloración, heterovaloración e intervaloración.

Las capacidades humanas se apoyan en el siguiente postulado filosófico: “lo que las personas son realmente capaces de hacer y ser” (Gough, 2007/08). Desde este argumento, para Martha Nussbaum, las capacidades “se refieren al conjunto de funcionamientos que son factibles para una persona, pudiendo elegir” (Gough, 2007/08).

Finalmente, la aplicación adecuada de los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias se convierte en el mecanismo más adecuado para que tanto docentes como estudiantes se preocupen día a día por alcanzar la plenitud de su conocimiento.

Se espera que la lectura atenta y dedicada de este trabajo sea una aventura académica que arroje como resultado el interés por estar en un continuo proceso de formación, para los estudiantes vean en sus docentes, verdaderos y auténticos MAESTROS.

## PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Colombia en su esencia constitucional de Estado Social de Derecho, consagrado en el primer artículo de la Constitución Política de Colombia (República de Colombia, 2001) asumió un proceso de descentralización que abrió nuevas posibilidades a la democracia, a la participación ciudadana y oportunidad de los diferentes servicios sociales, entre ellos el de la educación. Fruto de este mandato constitucional de 1991 y con base en un amplio proceso de concertación y coordinación entre diferentes estamentos y organizaciones que debatían enfoques, tendencias y perspectivas sobre el desarrollo educativo del país se formuló en 1994 la Ley General de Educación, ley 115 de 1994.

Dicha ley yace como el primer esfuerzo importante que consolida un pacto social por la educación en el país y la definió como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social. Introdujo una cantidad de reformas con la capacidad de apuntar a la transformación educativa a mediano y largo plazo y acogió diferentes temas de preocupación expresados por la comunidad académica como la definición de los fines del sistema educativo colombiano, las modalidades de atención a población en condiciones especiales y a grupos étnicos para la integración al sistema educativo regular, el fortalecimiento de la autonomía institucional, la creación de diferentes órganos de participación en todos los niveles, la obligación al Ministerio de Educación de elaborar planes decenales de educación y creó mecanismos de participación en la formulación de políticas para la sociedad civil, como las juntas y los foros educativos, donde a través del tiempo ha venido cambiado la visión o el proceso de instrucción a uno de formación en un contexto social y cultural diverso (Cajiao, 2004).

De manera particular, cada una de las áreas obligatorias, que las Instituciones Educativas deben brindar a los estudiantes, recibieron la importancia que merecían, además de los postulados, pre-requisitos y requisitos que las convertirían en áreas afines para el desarrollo intelectual de los mismos educandos.

Dentro de la Ley, el área de Educación Religiosa, posee un elemento adicional; [ésta] se ofrecerá en todos los establecimientos educativos, observando la garantía constitucional según la cual, en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibirla (Ley 115 de 1994; art. 23; 1994). Aunque la Ley, da la libertad de no recibirla, es necesario que las diferentes Instituciones Educativas sean conscientes que es un área con carácter de obligatoriedad, ya que el mismo Ministerio de Educación Nacional (MEN), proyecta la necesidad de adquirir una formación religiosa, que en definitiva apunta a una adecuada formación en los valores, que áreas con la Ética no alcanza a trabajar.

Posteriormente, de acuerdo a la Ley 115 y a la Ley 133, ambas de 1994, el Decreto 4500 de 2006, establece las normas sobre la Educación Religiosa en los establecimientos oficiales y privados de la educación preescolar, básica y media. Su primer artículo está direccionado a la regulación del desarrollo del área de Educación Religiosa en los diferentes establecimientos educativos; mientras que el artículo No 2, prioriza la obligatoriedad el área dentro del currículo y del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I). Por su parte el artículo No 3, establece el desarrollo y el contenido del área, teniendo en cuenta la intensidad horaria, que por ley debe registrarse en el P.E.I. Finalizando esta primera parte del decreto, aparece el artículo No 4, el cual plantea la

forma de evaluar el área, ésta se da mediante informes periódicos de evaluación y del informe general del desempeño de los estudiantes.

Con anterior panorama, el área de Educación Religiosa Escolar, ubicada como área fundamental, posee las mismas condiciones de trabajo y evaluación que las demás áreas, más aún, la misma Ley clarifica la necesidad de que las Instituciones Educativas la tengan como referente de educación para los estudiantes.

Por tal motivo, aunque la parte legal hace su trabajo, queda en el análisis las competencias que los docentes del área de Educación Religiosa poseen y como éstas ***tienen su influencia en los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias*** de dicha área, para alcanzar el fin de la educación: la formación integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. (Ley 115 de 1994, artículo 1)

## 1.1. DESCRIPCIÓN DEL PROBLEMA

### 1.1.1. Diagnóstico del problema:

En los últimos años todo el movimiento que se ha creado alrededor de la sociedad del conocimiento ha impulsado proponer otros modelos de gestión donde las organizaciones deben adoptar ciertas particularidades que les permita competir en el medio, la flexibilidad, la capacidad de adaptarse a los cambios, el trabajo en equipo, entre otras, son características que describen todo un esquema de trabajo por competencias que junto con el seguimiento de estándares y condiciones particulares tanto de empleados como de la misma organización ayudan a la obtención de resultados. Las competencias han permeado con fuerza no sólo el mundo organizacional sino también el educativo, la definición de muchos proyectos y programas ya no se encuentra en función de los objetivos sino de las competencias, los cargos o perfiles también centran su espectro en el término y ello ha venido cualificando un sistema de formación laboral y educativo que exige mayor preparación para el desarrollo de cualquier tarea.

El concepto de competencia es un nuevo paradigma y aunque circunscrito al ámbito laboral, su significado profundiza una globalidad en diferentes sentidos. La UNESCO (1998) al referir los pilares de la educación enfatiza la importancia del término por tratarse de una totalidad de conocimientos y de atributos personales que según el sistema educativo y las personas en formación o en desempeño laboral varía en muchas dimensiones. Hablar de competencia tiene todo un fundamento social que tiene que ver directamente con la capacidad para responder de manera específica a ciertas situaciones, en consonancia con los conocimientos teóricos y



prácticos que se hayan adquirido en el transcurso de la vida. “Competencia es adquirir una capacidad. Se opone a la calificación y está orientada al saber hacer” (Delors, 1997, pág. 34). Puede entonces resultar del empeño de la persona o de una adquisición en el tiempo según el reconocimiento y aprehensión de las necesidades presentes en el medio, convirtiendo la competencia en algo más que una habilidad innata y puede ser también producto de la práctica, de la experiencia y de la intersubjetividad (Bazdresch, s.f.).

El reconocimiento de la complejidad de las condiciones actuales de vida llevó al planteamiento del concepto de competencia, que involucra la habilidad de enfrentar demandas complejas, apoyándose en y movilizandorecursos psicosociales (incluidas las destrezas y actitudes) en un contexto particular. Al manejo de herramientas, tanto físicas como socioculturales, se agrega su comprensión y adaptación a los propios fines de las personas y a su uso interactivo (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2005, pág. 3).

#### 1.1.2. Pronóstico del problema:

La política educativa colombiana no es ajena a lo anterior y se ha centrado en la formación por competencias en diversos niveles, esto ha condicionado que los docentes puedan superar estándares tradicionales en su quehacer educativo y que demuestren un nivel de idoneidad ideal para este enfoque. Numerosos proyectos internacionales de educación tienen este tipo de orientación por competencias y parece ser la base fundamental para orientar el currículo, el aprendizaje, la docencia y sobre todo la evaluación para conseguir la calidad educativa, además

de mejorar la empleabilidad de los estudiantes que egresan y compiten en un mercado laboral. Dicho contexto le pide a la escuela una nueva proyección, un nuevo objetivo que ayude a preparar a sus educandos para vivir y trabajar en un mundo que cambia constantemente, donde la dependencia no sea exclusiva del saber, sino de la capacidad de aprender y enfrentar diferentes retos, problemas y situaciones inesperadas.

Al realizar un análisis exhaustivo referente a las competencias docentes, queda registrado que, aunque el mundo de hoy exige una persona competente para el cargo, la realidad en muchas esferas muestra un acontecimiento diferente. En el caso concreto del área de Educación Religiosa, muchas Instituciones Educativas, optan por ubicar esta área como un “relleno”, por lo cual el docente responsable del área será aquel que “le sobre” un espacio, tenga un “hueco” o en el pero de los casos, aquel que se le debe completar su carga académica. Lo anterior demuestra la poca importancia que el área de Educación Religiosa tiene para algunas I.E. esto conlleva a que no solo la Institución priorice cuestiones que el fondo no sean muy acertadas y más aún puede conducir a la falta de interés por parte del estudiante frente a una de las áreas fundamentales de la educación.

### 1.1.3. Control al pronóstico del problema

Así es como el resultado de este análisis de la influencia de las competencias docentes dentro de los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias, pretende brindar una solución a la falta de interés, no solo por parte de algunas Instituciones Educativas, sino también por parte de los estudiantes y padres de familia, frente al desarrollo del área de

Educación Religiosa Escolar. La solución apunta a potencializar y a desarrollar las capacidades humanas y las competencias docentes que la persona encargada del área (docente) debe proyectar en escenarios como: salón de clase, Institución, Comunidad Educativa y finalmente en la sociedad en la cual se desenvuelve.

## 1.2. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Qué influencia tienen las competencias docentes en los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias del área de Educación Religiosa Escolar de acuerdo a los criterios vigentes señalados por el Ministerio de Educación Nacional?

## 2. OBJETIVOS

### 2.1. OBJETIVO GENERAL

Argumentar qué influencia tiene las competencias docentes en los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias del área de Educación Religiosa Escolar de acuerdo a los criterios vigentes señalados por el Ministerio de Educación Nacional

### 2.2. OBJETIVO ESPECÍFICO

- Analizar cuáles son las competencias docentes establecidas por el Ministerio de Educación Nacional para el área de Educación Religiosa Escolar en lo referente a los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias.
- Explicar de qué manera se ven reflejadas las competencias docentes en el proceso de evaluación por capacidades humanas y competencias del área de Educación Religiosa Escolar.

### 3. JUSTIFICACIÓN

La educación es un asunto casi tan antiguo como la evolución del hombre. El devenir de la historia ha mostrado que la educación ha sufrido diversos cambios o transformaciones que respondieron a necesidades específicas condicionado su forma, su aplicación, su modelo según el contexto en que se desarrolla; en muchos casos ha significado un reto y ha puesto en marcha a grandes pedagogos de la humanidad por la lucha intensa en el logro de una educación completa, que proporcione las herramientas necesarias para construir una nueva sociedad y le permitan al hombre su realización máxima.

El actual escenario educativo por ejemplo, expone ambientes de completa revolución de la tecnología y la información (TIC). La educación en su intención de transformación y adecuación para la respuesta a las principales demandas, se ha visto enfrentada a una fuerte crisis conceptual, pedagógica y material de su proyección; además de su dependencia a diversos sistemas y políticas educativas de diferentes gobiernos y entes encargados de su regulación, que limitan el ejercicio de inserción y mutación a una mejor educación.

En las consecuencias podrían notarse muchas cosas de manera inicial, y, podría afirmarse entre otras cosas, que el bajo rendimiento académico, la deserción escolar, la desmotivación docente son reflejo directo de esa crisis educativa; además de que su contexto no se facilita cuando el ambiente de los estudiantes refiere situaciones de violencia intrafamiliar, violencia social y una deshumanización con la ausencia de formación en valores. No se acude fácilmente a

ámbitos educativos que realmente puedan garantizar el servicio de la educación con la calidad merecida.

La discusión podría ser puntual para muchos asuntos, sin embargo, en ese reto de asumir lo nuevo y de transformar la educación, los docentes son actores fundamentales en la generación de nuevos esquemas, de nuevos contenidos y de nuevas estrategias, pues son ellos los actores directos en el pensamiento. Niños, adolescentes, jóvenes y adultos que deberán creer en la educación como la posibilidad auténtica de solución de los problemas sociales que aquejan a la sociedad y al país. Por ello se revisa el tema de competencias docentes y su influencia en los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias, con el objetivo de comprender la preparación que tienen los maestros frente a los retos y su capacidad de insertarse adecuadamente, de responder de manera asertiva a los modelos pedagógicos que se desarrollan en una Institución Educativa.

## 4. DISEÑO METODOLÓGICO

### 4.1. PARADIGMA INVESTIGATIVO: Post- positivista

El paradigma está definido como una serie de creencias básicas que tiene que ver con los principios últimos. Por su parte el post – positivismo, aparece a finales del siglo XIX y tiene su auge en la décadas de 1950 y 1960, con autores como Dilthey, Husserl y Max Weber. El concepto post-positivismo maneja postulados como: la importancia del sujeto y lo observado se inserta en un marco referencial (valores, creencias y actitudes).

En su esencia el Post-positivismo es crítico realista, es decir, la realidad existe pero no puede ser completamente aprehendida y los hechos que ocurren pueden ser explicados, ya que son manejados por las leyes naturales que los humanos solo pueden percibir de manera incompleta (Bolivariana, 2014). Los estudiantes que se forman bajo este paradigma investigativo son aquellos que tienen la facultad de observar la realidad , analizarla y restacar de ella el conocimiento más signitativo para transformar su contexto.

### 4.2. ENFOQUE EPISTEMOLÓGICO: Histórico Hermenéutico

En su más basta esencia, el enfoque histórico hermenéutico busca interpretar y comprender los motivos internos de la acción humana, mediante procesos libres, no estructurados, sino sistematizados, los cuales tienen su fuente en la filosofía humanista. Este tipo de enfoque no pretende controlar las variables, ni observar fenómenos en un entorno artificial, sino que por el

contrario de enfoca en lograr que el investigador realice una interpretación de los motivos internos de la acción humana y de los fenómenos reales (Torres, 2012)

Este trabajo es una investigación cualitativa, que inicia con un análisis del problema, posterior a ello, se desarrolla una teoría para finalmente argumentar una postura personal sobre la influencia que deben tener las competencias docentes en los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias en el área de Educación Religiosa Escolar.

#### 4.3. MÉTODOLÓGICO INVESTIGATIVO: Documental

El método utilizado para este trabajo es la hermenéutica documental como alternativa de la investigación cualitativa que consiste en la revisión sistemática de textos y su posterior interpretación. Su propósito es el de incrementar la comprensión de culturas, grupos, individuos, condiciones y estilos de vida sobre una perspectiva doble de presente y pasado (Sandoval, 2002). Para que las interpretaciones puedan adquirir aceptabilidad en la investigación debe proporcionar de manera precisa al menos dos situaciones: una, que explique toda la información relevante sin detrimento de ninguna situación y dos, que la interpretación planteada sea la más plausible para explicar los eventos o fenómenos interpretados.

Así entonces se revisaron textos relacionados con las competencias docentes de carácter legal expedidos por el Ministerio de Educación Nacional y la República, además del Decreto 4500 de 2006, sin dejar a un lado el documento base de la Conferencia Episcopal Colombiana sobre la Educación Religiosa, “Escuela y Religión” del año 2000. Cada uno de estos documentos servirá de apoyo para los resultados sobre las influencias de las competencias docentes dentro de



los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias dentro del área de Educación Religiosa.

#### 4.4. TÉCNICAS DE RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN

La técnica de recolección de datos para esta investigación es el rastreo documental, la construcción de fichas bibliográficas y un análisis descriptivo, que permitió la construcción de una matriz conceptual en que se presenta las competencias que establece el MEN para los docentes, tales como pedagógicas, didácticas y comportamentales. A continuación se presenta la construcción de la matriz conceptual de las competencias docentes que establece el Ministerio de Educación Nacional y su influencia en las competencias que debe tener el docente de la E.R.E.

Matriz Conceptual: Influencia de las competencias docentes establecidas por el MEN en competencias propias del docente de la E.R.E.

<b>Competencias Docentes desde el Ministerio Nacional de Educación</b>		
<b>Competencias del docente de la E.R.E.</b>		
<b>COMPETENCIAS COMPORTAMENTALES</b>	<b>Ministerio de Educación Nacional (Proceso de ascenso y reubicación salarial de docentes y directivos docentes) Decreto ley 1278 de 2002</b>	<b>Competencias del docente de la E.R.E.  Competencias de dominio conceptual  Habilidades y capacidades que posee el docente relacionadas con el campo y dominio del conocimiento religioso.</b>
<b>1. Autoeficacia</b>	Se concibe como una competencia personal para dirigir y enfocar el comportamiento propio en función del cumplimiento de metas y objetivos profesionales e institucionales. Implica trazarse objetivos específicos, el planear acciones puntuales	Contribuir al desarrollo integral del ser humano en sus procesos de personalización, socialización y culturización (Delegación, SED, 2000. Pág. 5), en sintonía con los fines de la educación. De tal modo, que sea un

	para el cumplimiento de estos objetivos y la capacidad de poner en marcha tales acciones. (Pág. 12)	sujeto competente para la convivencia, el ejercicio de una libertad religiosa responsable, con una madurez personal, social y comunitaria.
Motivación al logro	Se entiende como una fuerza impulsadora que dinamiza el comportamiento del docente y el directivo docente, y le impulsa y orienta al logro de objetivos misionales mediante una serie de acciones de diferente naturaleza. Es una energía cognitiva, emocional, y conductual para hacer las cosas tan bien y tan rápidamente como sea posible. (Pág. 13)	
Responsabilidad	Es la capacidad del docente y del directivo docente para valorar y asumir las consecuencias de su comportamiento en los diferentes escenarios de actuación. Involucra darse cuenta de su rol y las	Estudiar e investigar la experiencia religiosa en un contexto cultural determinado.

	implicaciones que se derivan de éste y actuar en estricta coherencia con el mismo en diferentes situaciones. El docente que posee esta competencia se mostrará atento a sus deberes, cuidadoso con sus obligaciones y esforzado en su trabajo. (Pág. 13)	
Orientación a las labores del cargo	Intenta valorar la orientación comportamental del docente y del directivo docente hacia las labores propias de sus cargos y el grado de satisfacción derivado de su realización. Se busca que el docente sea analítico, curioso y reflexivo. Deben tener un gusto en las actividades que implican la interacción diaria con los estudiantes. (Pág. 14)	Estudiar e investigar la experiencia religiosa en un contexto cultural determinado.
<b>2. Interacción Social</b>	Capacidades y habilidades de los docentes y directivos docentes para relacionarse con los demás actores del proceso educativo (internos y externos de la institución), las cuales se hacen	Estudiar el hecho y el fenómeno religioso en sus dimensiones narrativa o mítica, práctica-ritual, experiencial, doctrinal o filosófica, ética, social e institucional y material.

	implícitas en las formas para comunicarse de manera efectiva y cordial, en la capacidad para identificar y comprender las realidades personales de los interlocutores. (Pág. 14)	
Actitud cordial	Se concibe como una actitud relativamente estable para aproximarse y mantener con calidez la comunicación con otras personas, lo cual involucra tanto lo verbal como lo gestual. El docente que posee esta competencia, actúa con amabilidad, sin prevención ante los demás, buscando ser empático en las relaciones sociales e interpersonales. (Pág. 14)	Contribuir al desarrollo integral del ser humano en sus procesos de personalización, socialización y culturización (Delegación, SED, 2000. Pág. 5), en sintonía con los fines de la educación. De tal modo, que sea un sujeto competente para la convivencia, el ejercicio de una libertad religiosa responsable, con una madurez personal, social y comunitaria.
Orientación hacia la interacción social	El docente que posee esta competencia requiere desarrollar actitudes, valores y habilidades que orienten su conducta hacia los logros personales,	Estudiar e investigar la experiencia religiosa en un contexto cultural determinado.

	pedagógicos e institucionales. Esta competencia está asociada con apertura hacia las personas (otros docentes, estudiantes y padres de familia), con sensibilidad a las necesidades y a las realidades de los demás. (Pág. 15)	
<b>3. Adaptación al ambiente escolar</b>	Hace referencia a la capacidad de buscar y utilizar estrategias y herramientas cognitivas y comportamentales que le permitan afrontar y ajustarse a exigencias críticas en diferentes escenarios y con diferentes personas de la comunidad educativa, así como la capacidad de afrontamiento que debe desarrollar para enfrentar situaciones estresantes cotidianas relacionadas con su labor escolar. (Pág. 15)	Estudiar e investigar la experiencia religiosa en un contexto cultural determinado
Capacidad de afrontar el estrés	Son los esfuerzos cognitivos y conductuales que utilizan los docentes y directivos docentes para el	Estudiar el hecho y el fenómeno religioso en sus dimensiones narrativa o mítica, práctica-

	<p>manejo de las demandas internas o externas inherentes a sus labores, lo cuales pueden ser adaptativos o desadaptativos en la medida en que permiten superar satisfactoriamente las situaciones demandantes de diferente naturaleza. (Pág. 16)</p>	<p>ritual, experiencial, doctrinal o filosófica, ética, social e institucional y material.</p>
<p>Resiliencia</p>	<p>Hace referencia a la capacidad del docente y directivo docente para salir exitosamente de situaciones arbitrarias que pueden presentarse en el ejercicio de sus labores profesionales y personales dentro de la institución educativa. (Pág. 16)</p>	<p>Contribuir al desarrollo integral del ser humano en sus procesos de personalización, socialización y culturización (Delegación, SED, 2000. Pág. 5), en sintonía con los fines de la educación. De tal modo, que sea un sujeto competente para la convivencia, el ejercicio de una libertad religiosa responsable, con una madurez personal, social y comunitaria.</p>

<p><b>COMPETENCIAS PEDAGÓGICAS</b></p>	<p><b>Ministerio de Educación Nacional (Proceso de ascenso y reubicación salarial de docentes y directivos docentes) Decreto ley 1278 de 2002</b></p>	<p><b>Competencias del docente de la E.R.E.</b></p> <p><b>Competencias didácticas</b></p> <p>Capacidades que ha desarrollado el docente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo tanto para el estudiante como para el docente. Didácticas relacionadas con el aprendizaje en el área. Desarrollo de los lenguajes y prácticas que facilitan este desarrollo.</p>
<p><b>1. Contextualizar la práctica pedagógica</b></p>	<p>Capacidad del docente para llevar a cabo sus prácticas pedagógicas, teniendo en cuenta la diversidad de los contextos del país. El docente considera en su acción las características socio-culturales del entorno, para lograr un aprendizaje</p>	<p>Estudiar e investigar la experiencia religiosa en un contexto cultural determinado.</p>



	<p>significativo de los y las estudiantes. (Pág. 26)</p> <p>Acciones: 1. Diseña currículos que responden a las necesidades y características de los contextos sociales, culturales y educativos. 2. Reconoce y utiliza el entorno para la formulación de acciones de área. 3. Comprende la evaluación como un proceso que obedece a situaciones históricas, sociales y culturales. (Pág. 27)</p>	
<p><b>2. Reconceptualizar el saber pedagógico</b></p>	<p>Capacidad del docente para fortalecer la práctica pedagógica a partir de la investigación en el aula y de la reflexión permanente sobre su que hacer. En esta competencia el docente se apoya en el acumulado conceptual y de investigación. (Pág. 26)</p> <p>Acciones:</p> <p>1. Flexibiliza y dinamiza el currículo y la planeación desde lo cotidiano.</p>	<p>Estudiar el hecho y el fenómeno religioso en sus dimensiones narrativa o mítica, práctica-ritual, experiencial, doctrinal o filosófica, ética, social e institucional y material.</p>

	<p>2. Problematiza su que hacer en el aula y propone ambientes de aprendizaje alternativos.</p> <p>3. Reformula acciones en el aula de acuerdo con los resultados de la evaluación escolar, institucional y externa. (pág. 27)</p>	
<p><b>3. Establecer relaciones dialógicas con distintas comunidades</b></p>	<p>Capacidad del docente para dialogar con diferentes actores de la comunidad educativa y para establecer diálogos de saberes entre las distintas áreas de conocimiento. Esta competencia le permite al docente reconocer la educación como un ejercicio dialógico, que enriquece su acción pedagógica. (Pág. 26-27); Acciones:</p> <p>1. Promueve espacios de participación para la construcción del currículo.</p> <p>2. Involucra a la comunidad en las actividades escolares y los proyectos pedagógicos.</p>	<p>Contribuir al desarrollo integral del ser humano en sus procesos de personalización, socialización y culturización (Delegación, SED, 2000. Pág. 5), en sintonía con los fines de la educación. De tal modo, que sea un sujeto competente para la convivencia, el ejercicio de una libertad religiosa responsable, con una madurez personal, social y comunitaria.</p>

	3. Enriquece el diseño curricular, la didáctica y la evaluación propiciando el diálogo de saberes.	
<b>COMPETENCIAS DISCIPLINARES</b>	<b>Ministerio de Educación Nacional (Proceso de ascenso y reubicación salarial de docentes y directivos docentes) Decreto ley 1278 de 2002</b>	<b>Competencias del docente de la E.R.E.</b>  <b>Competencias evaluativas</b> Capacidades del docente para poner en juego el saber ser y hacer del conocimiento religioso en los diferentes contextos cuestionando
<b>1. Dominio conceptual</b>	Hace referencia al dominio conceptual del enfoque de educación por competencias, así como los conocimientos propios de las disciplinas y los estándares básicos de las competencias. Implica la capacidad del docente para apropiarse de los referentes de calidad, analizarlos críticamente y llevarlos al ejercicio pedagógico de acuerdo con las condiciones del contexto. Esta competencia, finalmente, hace referencia a los conocimientos	Estudiar el hecho y el fenómeno religioso en sus dimensiones narrativa o mítica, práctica-ritual, experiencial, doctrinal o filosófica, ética, social e institucional y material.

	delimitados por áreas que posee el docente. (Pág. 33 Y 38)	
<b>2. Capacidades didácticas y evaluativas</b>	Son los conocimientos y habilidades para enseñar y valorar el aprendizaje de la disciplina específica que maneja cada docente. (Pág. 33)	Estudiar e investigar la experiencia religiosa en un contexto cultural determinado.

## 5. MARCO REFERENCIAL

### 5.1. MARCO TEÓRICO EN TORNO AL CONCEPTO DE COMPETENCIA

#### 5.1.1. El concepto de Competencia

El concepto de competencia goza de cierta juventud en el vocabulario académico, sobre todo en el contexto educativo a la luz de la globalización y el surgimiento de la sociedad del conocimiento. Sin embargo su evolución data desde la antigua Grecia cuando se intenta explicar el desarrollo de la ciencia, el arte y la política, pues en ese entonces la creación de redes entre diferentes temáticas facilitaba la comprensión y la construcción de un saber que explicara el mundo (Castaño y Macías, 2005). Diversos pensadores de la época relacionaron el concepto de competencia con la relación filosófica intrínseca entre el saber y el proceso de desempeño o usaron la referencia de que una cosa es susceptible de transformación y que una vez transformado se encuentra en un determinado acto. El conocimiento del mundo, la experiencia con lo que sucede en el entorno no es ajena a una nueva interpretación, a una nueva habilidad.

En este sentido, la interpretación como herramienta del lenguaje le da una nueva capacidad a las acciones que realiza el hombre. “La competencia es una organización mental subordinada a estructuras básicas abstractas que permiten soluciones de procesos cotidianos; para la psicología cultural es un dispositivo o estructura del pensamiento puesto en contexto” (Castaño y Macías, 2005, pág. 9). El contexto es lo que determina el tipo de competencia que se debe desempeñar o tener y cada ciencia le dio una especificidad para su ejecución. De manera especial en la década

de los 60 cuando se empezaron a implementar nuevos procesos de organización laboral se adoptó el término para las características de los empleados pero su evolución ha ido más allá de los niveles de productividad y rentabilidad.

Para la definición del término competencia se identifican de manera polisémica diferentes significados según el campo de estudio específico. La Real Academia Española atribuye varias acepciones que puntualizan rivalidades, asignación de responsabilidades e idoneidad para hacer algo (Real Academia Española. RAE, 2001).

A través de la historia el término competencia se ha identificado más con el área empresarial, la selección del personal dependía de la valoración del coeficiente intelectual y del conocimiento específico para desempeñar una labor, aunque reconociendo con el tiempo que la relación coeficiente-desempeño no era directa, sino que además se tenían en cuenta las aptitudes y motivaciones del empleado. Así, las diferentes secciones de recursos humanos han tenido que habituarse y modificar sus políticas hacia la flexibilidad, la adaptación a los cambios, el trabajo en equipo y el logro de resultados siguiendo ciertos estándares para poder ser competitivas, haciendo énfasis en la competencia y no en el cargo (Fernández, 2005).

Haciendo una revisión de distintas definiciones de competencia diferentes autores realizan una conceptualización al respecto. Zabala y Arnau (2008) afirman que es “la capacidad o habilidad de efectuar tareas o hacer frente a situaciones diversas de forma eficaz en un contexto determinado. Y para ello es necesario movilizar actitudes, habilidades y conocimientos al mismo tiempo y de forma interrelacionada” (pág. 43-44).

A su vez Comellas (2002) significa lo siguiente:

Aquella habilidad que permite la ejecución correcta de una tarea, lo que implica tanto la posesión de ciertos conocimientos como la práctica en la resolución de tareas, por lo que se dice que una persona es competente cuando es capaz de saber, saber hacer y saber estar mediante un conjunto de comportamientos (cognitivos, psicomotores y afectivos) que le permiten ejercer eficazmente una actividad considerada generalmente como compleja. (pág. 19).

En sí, el concepto de competencia refiere un conjunto de conocimientos prácticos que la sociedad en su devenir ha establecido y que se emplean en un momento oportuno demostrando la acción de lo que se conoce. Su contribución es directa al logro de resultados imprimiendo alto valor personal y social para llevarlo a diferentes contextos donde las personas puedan superar con éxito exigencias complejas. El tema de competencia ha estado presente en diferentes discusiones internacionales, sobre todo, en Estados Unidos y Canadá al punto de considerarse un discurso ampliamente difundido y funge como un dispositivo pedagógico para pensar el cambio en la nueva sociedad del conocimiento.

Existe en la discusión académica la necesidad de alinear el sistema educativo formal a las demandas del sector productivo y para ello se necesita formar un ser humano capaz de desempeñarse en los retos de una sociedad que está en constante transformación. Hay unos saberes determinados para enfrentar la educación del futuro y van encaminados a que el ser humano se pueda enfrentar a una construcción nueva de conocimiento que entiende su contexto, complejiza las relaciones con el mundo, afronta los riesgos, lo inesperado, lo incierto y modifica

constantemente su información y desarrolla una conciencia donde se reconoce como parte del mundo.

Su tradición ha sido identificada netamente con el aspecto laboral pero actualmente resulta pertinente considerar el término de competencia como un referente de actuación público y privado para referir la voluntad institucional de llegar a algo o conseguir algún fin y su relación es muy estrecha con la formación profesional y con temas como el auto-aprendizaje, la integración de teoría y práctica en una actividad, la validación de saberes previos, nuevas teorías de aprendizaje y en general todo aquello que permita la construcción de conocimiento. El concepto de competencia muestra interés, por tanto, en los objetivos significativos y en el contenido del aprendizaje que constituirá el desarrollo personal tanto de estudiantes y docentes, y su posición en el dominio del conocimiento que mejor los prepare para funcionar de manera efectiva en la sociedad (Mulder, Weigel, y Collings, 2007).

El tema de las competencias explica las condiciones que deberían tener los individuos para adaptarse a los diversos contextos sociales y conducirse de manera autónoma con grupos heterogéneos superando la sola acumulación o reproducción de conocimiento de manera creativa e innovadora (OCDE, 2005).

Las pruebas tradicionales basadas en la medición de conocimientos y aptitudes, así como las notas escolares, no predicen el éxito en el desempeño ante situaciones concretas del mundo laboral. Las competencias, en cambio, se relacionan más con el desempeño en tareas



laborales y tienen como referencia a aquellos empleados que son particularmente exitosos frente a quienes tienen un rendimiento promedio. (Tobón, 2004)

#### *5.1.1.1. Competencias docentes*

Phillipe Perrenoud (2004) define las competencias como “la capacidad de movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situaciones”. Este autor ha descrito y priorizado diez dominios de competencias consideradas fundamentales en la formación continua del profesorado. El propósito se centra en qué tipo de profesor se requiere en función de la variabilidad de los contextos. Entre estos dominios identifica los siguientes: organizar y animar situaciones de aprendizaje; elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación; implicar a los alumnos en su aprendizaje y en su trabajo; trabajar en equipo y afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión (Perrenoud, 2004)

Perrenoud (2004), presenta una perspectiva de competencia que supera el sentido de habilidad como acción o resultado específico y sitúa el énfasis en el sentido práctico o aplicativo contextualizado de todo el conjunto de habilidades y conocimientos que se posean. El término competencia en este sentido no limita su acción u objetivo en el conocimiento, sino que lo entiende como un asunto único donde se involucran otros procesos mentales que necesariamente se valen de la realidad; la generación de las competencias y sobre todo su adaptabilidad dependerán de la experiencia cotidiana y de una situación determinada. Es decir, aunque las competencias promueven recursos como conocimientos, destrezas o comportamientos ese no

constituye su único alcance y su instrucción se propicia en la formación a través, de la práctica o de la experiencia diaria en la labor docente.

Aunque existen incomparables modelos de competencias en otros países que han indicado experiencias significativas de competencias docentes provenientes en su mayoría de los Estados Unidos, lugar en el cual la expresión más recurrente ha sido la de estándares profesionales, existe una congregación de dichas competencias y estándares en tres focos: conocimiento de base sobre el desarrollo y aprendizaje de los estudiantes -su diversidad personal, cultural, social; así como los dominios de los contenidos de las materias-; capacidades de aplicación del conocimiento - planificación de la enseñanza, selección, creación de tareas significativas para los estudiantes, creación de oportunidades instructivas que faciliten el crecimiento académico, social y personal- y responsabilidad profesional -reflexión y aprendizaje continuo, liderazgo, colaboración y una práctica profesional ética- (Escudero, s.f.).

Por su parte, Escudero señala que los estándares explicados en las competencias aludidas no tienen que ver con el enfoque de la racionalidad técnica en su mayoría para promover la investigación sobre la eficacia docente. No obstante, centra su atención en valorar la esencia de la expresión competencia docente sin descartar los saberes operativos e incluso los comportamientos de los profesores y no sólo analizar las preferencias, principios o responsabilidades. No se puede olvidar que los maestros integran la colectividad porque hacen parte de equipos de trabajo e instituciones educativas.

La gestión y monitoreo de los distintos tipos de competencias docentes se erige por medio de un perfil profesional que puede definirse o entenderse en términos de competencias de distintos tipos organizadas en dominios del ejercicio profesional y de formación. Aspectos comprendidos en capacidades, tareas y funciones que emplean y desarrollan en la instrucción de su profesión docente. Asimismo, determinado de esa manera la representación del conjunto de particularidades de un papel o función profesional en correspondencia a las competencias docentes se articulan con las prácticas de la profesión del maestro.

El enfoque de competencias en la formación del cuerpo docente permite dimensionar su trabajo como una profesión que muestra un perfil profesional con una especificidad que diferencia al de otros profesionales. Se evidencia un interés por conceptualizar lo que significa entender la práctica de la enseñanza como una profesión que tiene implicaciones en la formación de los educandos e incidencia en la escuela como escenario de transformaciones sociales.

El rol del profesional de la educación está sujeto a las nuevas demandas que se encuentran influenciadas por el contexto marcado por lo intercultural, el incremento de la diversidad de los estudiantes, la inclusión de nuevas tecnologías, el aumento progresivo de las dificultades de aprendizaje, entre otras. De lo anterior se deriva, por ejemplo, que los docentes deberían ejercer un perfil ocupacional en función de la formación por competencias para que sea la base de la formación en la escuela.

### *5.1.1.2. Tipos de competencias docentes*

El docente es una persona que tiene estrecha relación con la formación tanto desde su parte operativa, como desde la gestión y la responsabilidad de la misma en su realización.

Comprende un grupo heterogéneo de personas, con profesiones muy distintas, difícil de discernir, de conceptualizar, de establecer responsabilidades y de asignación de funciones. La distinta procedencia, su formación inicial, su concepción teórica y práctica de la vida y del trabajo, la diversidad de situaciones en las que tienen que operar, los niveles y modalidades de formación, las especialidades, los materiales que deben emplear o diseñar, la diversidad de los grupos destinatarios, no hacen sino añadir complejidad a una ‘profesión’ nueva y no perfilada en la mayor parte de sus competencias. (Jiménez, 1996)

Son en todo caso, una pluralidad de profesionales que desde su recorrido específico en la formación, en el contexto, según sus referentes inmediatos y formativos, están llamados a crecer en formación de acuerdo al seguimiento e identificación de sus competencias. Para la definición y clasificación del tipo de competencias docentes se identifica la siguiente clasificación de los autores María Jesús Comellas (2002), Phillipe Perrenoud (2004), Miguel Ángel Zabalza (2005), Elena Cano (2005) y una descripción de la Subsecretaría de Educación Media Superior de México (2008)

Tabla No 1: Competencias docentes

<b>Comellas, M.J. 2002</b>	<b>Perrenoud 2004</b>	<b>Zabalza, M.A. 2005</b>	<b>SEMS-México 2008</b>	<b>Cano, E. 2005</b>
Identificar los obstáculos y los problemas	Organizar y animar situaciones de aprendizaje	Ser capaz de planificar el proceso de enseñanza (la capacidad de hacer propios programas, de planificar bien la propia disciplina).	Organizar su propia formación continua a lo largo de su trayectoria profesional.	Planificar y organizar el propio trabajo.
Entrever diferentes estrategias realistas	Gestionar la progresión de los aprendizajes	Seleccionar y presentar los contenidos disciplinares.	Dominar y estructurar los saberes para facilitar experiencias de aprendizaje significativo.	Realzar una comunicación asertiva con todos los agentes que lo rodean.
Elegir la mejor estrategia, considerando los riesgos	Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación.	Ofrecer informaciones y explicaciones comprensibles.	Planificar los procesos de enseñanza y aprendizaje atendiendo al enfoque por competencias y los ubica en contextos disciplinares, curriculares y sociales amplios.	Tener la capacidad de trabajar en equipo
Planificar su puesta a punto teniendo presentes todos los agentes	Implicar los alumnos en su aprendizaje y su trabajo.	Estar alfabetizado tecnológicamente y dominar el manejo didáctico de las TIC.	Llevar a la práctica procesos de enseñanza y aprendizaje de manera efectiva, creativa e innovadora a su contexto	Establecer relaciones interpersonales satisfactorias.

			institucional.	
Dirigir su aplicación, modulando los posibles cambios.	Trabajar en equipo.	Gestionar metodologías de trabajo didáctico y las tareas de aprendizaje.	Evaluar los procesos de enseñanza y aprendizaje como un enfoque formativo.	Dar buen uso a las nuevas tecnologías de la información.
Respetar, durante todo el proceso, ciertos principios de derecho: equidad, libertad, etc.	Participar en la gestión de la escuela	Relacionarse constructivamente con los alumnos	Construir ambientes para el aprendizaje autónomo y colaborativo.	Disponer de un auto concepto positivo.
Dominar las propias emociones, valores, simpatías, entre otras.	Informar e implicar a los padres	Ofrecer tutorías y acompañamiento a los estudiantes.	Contribuir a la generación de un ambiente que facilite el desarrollo sano e integral de los estudiantes.	Autoevaluarse constantemente para mejorar la calidad.
Cooperar con otros profesionales siempre que sea necesario	Utilizar nuevas tecnologías	Reflexionar e investigar sobre la enseñanza.	Participar en los proyectos de mejor continua de su escuela y apoyar la gestión institucional.	
Sacar conclusiones y aprendizaje para una nueva solución	Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión.	Involucrarse institucionalmente (sintiendo que forma parte del equipo, jugando como miembro, participando de la definición de la misión institucional y de los objetivos que se proponen).		

	Organizar la propia formación continua.			
--	---	--	--	--

Fuente: (Rueda, 2009, p. 9)

Así pues, el docente que verdaderamente tome como profesión como una vocación, debe estar en total disposición de asumir, practicar y potencializar todas las capacidades necesarias para que los estudiantes a él encomendados logren alcanzar todos los ideales de una educación integral. Por su parte el docente de E.R.E. no ajeno a esta realidad, ya que su labor es evidentemente humanista y la correcta orientación tanto humana como espiritual, arrojará como resultado satisfactorio el pleno desarrollo de la personalidad del estudiante y lo ubicará de manera idónea en la sociedad que lo rodea.

### 5.1.2. Competencias docentes según el Ministerio de Educación Nacional

La obligación de adoptar un modelo de enseñanza por competencias condiciona la incorporación de estrategias que prueben o evalúen el desempeño de los docentes y en todo caso resulta necesario porque permite destacar o reflexionar sobre las expectativas y los resultados de las habilidades profesionales. Una estrategia de evaluación es elaborar la descripción, los indicadores, definir los estándares o criterios cualitativos a evaluar y ceñirse a un proceso sistemático que permita la comprensión de la realidad educativa, emitir un juicio de valor sobre la misma y consolidar el reconocimiento pedagógico sobre los procesos de formación.

El estatuto de profesionalización docente reglamentado en el Decreto 1278 de 2002 además de enunciar en su artículo 35 las competencias a evaluar -competencias de logro y de acción, competencia de ayuda y servicio, competencia de influencia, competencia de liderazgo y dirección, competencias cognitivas y competencias de eficacia personal- también definió un modelo para la evaluación de las mismas descritas en tres tipos de competencias:

Las comportamentales, que tiene que ver con un conjunto de características personales (actitudes, valores, intereses) que favorecen el desempeño de las funciones de docencia y dirección educativa. Las pedagógicas que están relacionadas con los conocimientos y habilidades del docente o directivo docente para formular y desarrollar procesos de enseñanza-aprendizaje en las instituciones educativas. Las disciplinares relacionadas con área de conocimiento específica del docente o directivo docente. (MEN y Universidad Nacional de Colombia, 2005)



### *5.1.2.1. Tipos de Competencias.*

El Ministerio de Educación Nacional presenta tres (3) tipos de competencias que deben adquirir los docentes para aportar al fin de la educación integral de los estudiantes, estas son:

#### *5.1.2.1.1. Competencias comportamentales.*

Se identifican para este acápite competencias de carácter personal que se enumeran para poder responder a ambientes de aprendizaje más participativos, más dinámicos, donde a su vez, se puedan visualizar nuevas formas de medir los logros académicos con reconocimiento del participante, de su actitud crítica y reflexiva (Segura, 2005). Se enfocan específicamente en el contexto, en el quehacer cotidiano sin enfatizar en los conocimientos disciplinares o en los enfoques pedagógicos aplicados por los docentes dentro de la Institución Educativa.

En estas competencias comportamentales se evalúan tres grandes competencias que a su vez consideran otras. La primera de ellas es la Competencia de Autoeficacia que describe la capacidad para dirigir y disponer el comportamiento en función del cumplimiento de metas, tanto personales como profesionales. Esta a su vez, depende también de tres dimensiones comportamentales: la motivación al logro, “entendida como la energía cognitiva, emocional y conductual para hacer las cosas bien” (MEN y Universidad Nacional de Colombia, 2005), refiriendo situaciones de competencia donde el individuo aprende rápidamente, tiene autoconfianza, acepta trabajos y cumple los objetivos pese a los obstáculos. La autoeficacia también depende de otras dimensiones comportamentales, una, la responsabilidad entendiendo el

asumir las consecuencias del comportamiento en cada escenario y la otra, la orientación a las labores del cargo, señalando el grado de satisfacción por la tarea realizada demostrado en la capacidad de análisis, la curiosidad y el gusto por la interacción diaria del docente con la comunidad educativa.

Altos niveles en esta competencia [de Autoeficacia] estarían asociados con intereses individuales hacia la formación o la dirección, hacia el logro de altos estándares de calidad, hacia el desarrollo de capacidades para la planeación y la ejecución, hacia la perseverancia y sentido práctico en su actuación. (Ministerio de Educación Nacional y Universidad Nacional de Colombia, 2005, pág. 14)

La segunda competencia dentro de esta categoría de comportamentales es la de Interacción Social que evalúa la capacidad de relacionarse con la comunidad educativa, explícita en la comunicación y la capacidad de comprensión de las realidades, emociones y necesidades de los demás. Dicha competencia gira en torno a dos dimensiones comportamentales importantes: la actitud cordial que es una actitud que significa la amabilidad y la empatía en la relaciones interpersonales y la orientación a la interacción social que pide desarrollar actitudes, valores y habilidades que orienten su conducta hacia los logros personales, pedagógicos e institucionales; demanda por tanto de un interés permanente y un involucramiento directo con los demás donde se puedan aprehender sus características de personalidad para actuar adecuadamente en ese ámbito (MEN y Universidad Nacional de Colombia, 2005, pág. 15).

La tercera y última competencia para el conjunto de competencias comportamentales es la de Adaptación al ambiente escolar que consideró la capacidad para buscar y utilizar estrategias que sirvan para afrontar y ajustarse a exigencias críticas en diferentes escenarios y con diferentes personas de la comunidad educativa, considera una visión positiva y del quehacer docente para su óptimo desempeño. La evaluación en torno a esta competencia refiere dos dimensiones: afrontamiento del estrés requiriendo para ello la capacidad de focalizarse en el problema buscando alternativas de acción y revelando soluciones positivas que permitan la crítica, el reto y el vencimiento del obstáculo, y, la resiliencia como la capacidad de salir airoso de situaciones arbitrarias centrándose en la identificación de rasgos y comportamientos asociados con vitalidad y energía para asumir retos en la labor diaria.

#### *5.1.2.1.2. Competencias pedagógicas.*

El contexto actual le exige al docente ir más allá de la instrucción y las directrices que le asignen en una Institución Educativa, pues actualmente es también responsable de poder fundamentar su práctica desde todas las perspectivas que toquen con su desarrollo profesional. De las acciones pedagógicas, que entre otras cosas explican la enseñanza, la ética y la historia, se realizan múltiples construcciones en el ámbito educativo que definen las formas de ser docente, sobre la forma del saber social y sobre el sentido y el significado del ejercicio profesional. Las competencias pedagógicas están íntimamente relacionadas con el saber hacer en un determinado campo del conocimiento, “se trata de un dominio y de un acumulado de experiencias de distinto tipo que le ayudan a desenvolverse en el desarrollo de su acción pedagógica y social” (MEN y

Universidad Nacional de Colombia, 2005, pág. 22) y que deviene de una estructura más grande y más incluyente que considera además el currículo, la didáctica y la evaluación.

Tres ejes se relacionan con este conjunto de competencias pedagógicas: (1) la capacidad del docente de contextualizar su práctica pedagógica, teniendo en cuenta en su ejercicio la diversidad contextual y el entorno para lograr aprendizajes significativos, (2) la capacidad de reconceptualizar el saber pedagógico, incluyendo en la práctica pedagógica la investigación y la reflexión permanente y (3) la capacidad de establecer relaciones dialógicas, priorizando el diálogo de saberes con otras áreas del conocimiento que le permitan enriquecer su acción pedagógica (MEN y Universidad Nacional de Colombia, 2005, pág. 26).

#### *5.1.2.1.3. Competencias disciplinares.*

En síntesis y como su nombre lo indica, las competencias disciplinares están relacionadas con los saberes específicos que domina el docente en su área de formación y que son aplicados en situaciones concretas dentro de su práctica pedagógica. No sólo se evalúa el estado de su conocimiento puro sino también su capacidad de concretarlo y dinamizarlo en el contexto y con el público a formar correspondiente. Las competencias disciplinares están divididas en dos: dominio conceptual y capacidades didácticas y evaluativas.

Tabla No 2: Competencias docentes desde el Ministerio de Educación Nacional

<b>TIPOS DE COMPETENCIAS</b>	
<b>Competencias Comportamentales</b>	<b>Autoeficacia</b> 1. Motivación al logro 2. Responsabilidad 3. Orientación a las labores del cargo
	<b>Interacción Social</b> 1. Actitud cordial 2. Orientación hacia la interacción social
	<b>Adaptación al ambiente escolar</b> 1. Capacidad de enfrentar el estrés 2. Resiliencia
<b>Competencias Pedagógicas</b>	<b>Contextualizar la práctica pedagógica</b>
	<b>Reconceptualizar el saber pedagógico</b>
	<b>Establecer relaciones dialógicas con distintas comunidades</b>
<b>Competencias Disciplinarias</b>	<b>Dominio Conceptual</b>
	<b>Capacidades didácticas y evaluativas</b>

Fuente: elaboración propia, a partir de lo planteado por el MEN.

Estas competencias que plantea el Ministerio de Educación Nacional, abogan por un resultado realmente exitoso en la labor docente, tanto así, que son la base para la posterior Evaluación anual del desempeño laboral, que toma como base el Decreto Ley 1278 de 2002.

La adecuada práctica de estas competencias, no solo le servirán al docente para superarse profesionalmente, sino que en mayor importancia, servirán para que la educación en nuestro país sea cada vez más eficaz, tenga mayor cobertura y contribuya a lograr mayores niveles de superación, en donde cada hombre y cada mujer aporten lo mejor de sí para la transformación de nuestra sociedad.

## 5.2. MARCO TEÓRICO EN TORNO A LA EDUCACIÓN RELIGIOSA

### 5.2.3. Fundamentación de la Educación Religiosa Escolar

La enseñanza propia de la Educación Religiosa Escolar (E.R.E.) busca prioritariamente dar respuesta a los problemas relacionados con la búsqueda de sentido de la existencia, teniendo como base la relación del ser humano con el Ser Trascendente. En este sentido, el docente que dicta esta cátedra inicialmente debe ser persona y como tal llevar a su estudiante a que también sea persona. Los estudiantes por su parte, necesitan iniciarse en el obrar ético e interpretar adecuadamente el marco de valores, que la vida y la sociedad le presentan y que la misma experiencia de fe origina en sus vidas.

La E.R.E. ha de llevar al estudiante ante todo a tener una experiencia religiosa, la cual aporta a la formación de su identidad, a la integración de su personalidad y al aprecio por las cosas creadas que lo rodean; permitiendo de esta manera que a medida que transcurre su existencia logre una madurez humana y religiosa. Por otra parte la E.R.E. posibilita la cultivación de todas las formas de acercamiento, conocimiento y expresión de la realidad, conduciendo al estudiante a distinguir y aprender la forma peculiar de un asertivo encuentro con la realidad, el cual se da desde la misma experiencia religiosa y desde la relación entre el pensamiento religioso, la ciencia y la cultura. En este sentido, el estudiante estará en capacidad de interpretar la religión y valorar adecuadamente el patrimonio cultural – religioso de su entorno inmediato para intervenir satisfactoriamente los escenarios que lo rodean: barrio, ciudad, municipio y país.

Lo anterior requiere, entonces, un aporte interdisciplinar, en donde las ciencias humanas, sociales y pedagógicas, posibiliten un diálogo con la fe, la cultura y la vida, de esta manera existirá un respeto por la posición del estudiante frente al hecho religioso.

Hablar entonces de E.R.E. no es otra cosa que hablar de un mundo real, concreto y cambiante; y la enseñanza de del hecho religioso se justifica en la medida de que el estudiante vive en dicho mundo real, es capaz de hacer un uso lúcido y consciente de su libertad, la cual consiste en la capacidad de elegir la propia vida, de encontrarse a sí mismo y de aportar elementos transformantes a la sociedad. El ámbito escolar y por ende la E.R.E. deben ayudarle al estudiante a describirse a si mismo, a reconocerse a sí mismo y a identificar el qué, o a quién, es que ha elegido.

#### *5.2.3.1. Fundamentación teórica de la Educación Religiosa Escolar.*

A lo largo de la historia, la educación de la religión ha tenido una serie de transformaciones, éstas han sido influenciadas por diversos factores, entre ellos se pueden enumerar los siguientes: (1) una nueva comprensión del hombre en la cultura, señalado básicamente por la diversidad cultural del hombre de todo tiempo, situación que lo ubica como un ser cargado de ritos y experiencias de lo trascendente; (2) las transformaciones más recientes que acontecen en la escuela, a saber, los diferentes cambios normativos sobre la ley de educación y la misma confesionalidad de la Institución Educativa (I.E.), la directriz académica o profundización que enfatiza la I.E.; (3) el posicionamiento de la religión, como área fundamental del currículo escolar, anclado este postulado en el Artículo 23 de la Ley 115 de 1994; (4) y finalmente la

legitimidad avalada por las opciones políticas, tales como: la Declaración Internacional de los Derechos Humanos, el Consenso Legislativo Colombiano, básicamente en la Ley 115 de 1994 y en la Ley 133 del mismo año.

La E.R.E. comprendida como área fundamental ha de tener como intencionalidad, desde la formación en el ser y el hacer, la humanización de la cultura, ya que es necesario vislumbrar desde su concepción el desarrollo del ser humano y el compromiso que éste tiene en y con la comunidad que lo rodea; además debe conducir al mismo ser humano a la búsqueda constante de la verdad, a la construcción con sentido del proyecto de vida para que al final del sendero, exista un verdadero diálogo entre la fe, la cultura y la vida, en un contexto ecuménico e interreligioso.

Otro de los aspectos básicos que maneja la E.R.E., es todo lo referente a la responsabilidad compartida, es decir, a los actores que influyen en la vida del estudiante que se dispone a recibir la enseñanza sobre el hecho religioso. Los responsables se sintetizan en tres escenarios: los padres de familia, el Estado y la Iglesia. Los padres de familia se convierten en los primeros y principales dispensadores de la enseñanza religiosa de sus hijos. Ellos, desde el mismo momento de la concepción de los hijos, tienen el deber y la responsabilidad de brindarles una adecuada formación, que le aporte a su crecimiento físico y personal. Por esta razón, es indispensable que los padres de familia asuman dicho rol y estén dispuestos y preparados para afrontar las diversas situaciones que la sociedad plantea en el tema de la experiencia religiosa. Es oportuno señalar que la misma legislación sobre la educación posibilita el derecho que tienen los padres de familia de escoger el tipo de educación religiosa para sus hijos (Ley 115 de 1994, art. 24, 1994).



Por otra parte, el Estado es el responsable de garantizar la educación y la formación integral en la escuela, desde la legislación y los lineamientos curriculares, a este respecto nos dice la Conferencia Episcopal Colombiana:

“Entendemos que la constitución o establecimiento de una disciplina escolar exige una adecuada validez científica y una legitimación social por la cual un campo de la experiencia humana y cultural se considera valioso respecto a la tarea de formar personas y de realizar un proyecto educativo nacional. En la medida en que la educación entendida como servicio público se va convirtiendo cada vez más en un asunto de todos, la misma sociedad va ejerciendo un mayor control social de los contenidos que son objeto de conocimiento y formación en la escuela y va procurando llegar a mayores y mejores consensos acerca de los saberes escolares” (Conferencia Espiscopal Colombiana, 2000).

Así pues, es la escuela la responsable de articular la formación religiosa con los fines y objetivos de la educación, para llegar a una conveniente formación de la dimensión trascendente de la persona, en este caso del estudiante.

Finalmente está la Iglesia, no ajena a la educación cristiana de los estudiantes, ya que ella evangeliza educando y educa evangelizando. Y la forma más apropiada que tiene la Iglesia de educar – evangelizar es mediante la Educación Religiosa Escolar, la cual permite oportunamente establecer relaciones de semejanza, diferencia y complementariedad entre ésta y las demás formar de educar en la fe, posibilitando además, un diálogo ecuménico e interreligioso.

Padres de familia, Estado e Iglesia han de trabajar de la mano para brindarle al estudiante las bases necesarias para su formación integral.

#### *5.2.3.1.1. Propósitos de la Educación Religiosa Escolar.*

Los propósitos de la E.R.E. son señalados en la siguiente manera: (1) Brindar una enseñanza y un aprendizaje orgánico y sistemático sobre el fenómeno religioso como experiencia humana y socio-cultural, (2) Desarrollar el pensamiento religioso, para el discernimiento y la comprensión en función de opciones religiosas libres y maduras, (3) Formar la dimensión trascendente para dar sentido a la experiencia religiosa, (4) Reconocer el aporte de la experiencia religiosa en el desarrollo de la vida personal y social, (5) Desarrollar las capacidades para interpretar y dar razón del hecho religioso, (6) Desarrollar la capacidad para establecer relaciones entre el hecho religioso y los conocimientos que aportan las otras áreas (7) Y por último, promover el diálogo entre la cultura humana y la fe cristiana.

Los anteriores propósitos responden oportunamente a los fines y los objetivos de la educación que presenta la legislación Nacional en todo lo referente a la formación educativa de los estudiantes y es responsabilidad de la escuela velar para que los docentes de la E.R.E., tanto en el aula y como en la vida, desarrollen cada uno de estos propósitos de manera clara y oportuna.

#### *5.2.3.2. Fundamentación epistemológica de la Educación Religiosa Escolar.*

Los estudiantes necesitan cultivar todas las formas de acercamiento, conocimiento y expresión de la realidad; necesitan, por tanto, distinguir y apreciar la forma más peculiar de tener un encuentro con esa misma realidad que lo circunda y en ocasiones lo absorbe; es posible que

este encuentro se de desde la experiencia religiosa, y fundamentalmente en la comprensión de la relación del pensamiento religioso con la ciencia y la cultura.

Es evidente entonces, que en el hombre hay una tendencia marcada a preguntarse por el sentido de la vida, por el mundo, por los hechos que le suceden, por lo que lo rodea y cómo cada uno de estos factores están relacionados con un ser superior; este tipo de cuestionamientos aportan a la construcción de la personalidad y se convierten en un papel motivacional en su comportamiento personal y social. Los anteriores interrogantes han impulsado diversas facetas de investigación, descubriendo así la estructura del pensamiento religioso. Por esta razón los estudiantes deben ser orientados en la forma cómo desde la experiencia religiosa se comprende la realidad para lograr transformarla.

La fundamentación epistemológica de la E.R.E. parte de la comprensión del objeto de estudio de la misma, a saber, el hecho religioso. Éste expresado en la cultura y en el estudio comparado de las religiones. El significado del hecho religioso se estructura desde los siguientes núcleos temáticos: antropológico, teológico (mítico), cristológico (histórico) y comunitario. Al mismo tiempo la E.R.E. posee un objeto de conocimiento: la experiencia religiosa, la cual constituye la vivencia de la opción religiosa, da paso a la relación de la cultura con el pensamiento religioso, al diálogo con las formas de concebir el mundo, a la relación entre la dimensión trascendente y la razón, sin descuidar los lenguajes religiosos que expresan la realidad del hecho religioso. En igual medida, la E.R.E. se apoya en su objeto de aprendizaje: la formación de la dimensión trascendente, ésta permite, en primer lugar, conocer y comprender el pensamiento religioso y su relación con el entorno, para ser garante de las convicciones religiosas críticas y maduras y posteriormente, hacer propia la conciencia de la identidad religiosa, respetar otras identidades y credos religiosos.

Tabla No 3: Los fundamentos de la E.R.E.

<b>Fundamentos de la E.R.E.</b>	<b>Descripción</b>
1. Antropológico	Comprendido desde la necesidad del estudiante por encontrar respuestas a los problemas relacionados con la búsqueda del sentido de la existencia y con la dimensión trascendente – religiosa de la vida.
2. Psicológico	Es oportuno que los estudiantes formen su identidad, integren su personalidad y aprecien el aporte de la experiencia religiosa al desarrollo de su crecimiento personal. El aspecto psicológico requiere tener criterios para distinguir críticamente la autenticidad de la conducta religiosa en orden a formar la madurez humana y religiosa.
3. Epistemológico	Es fundamental conocer las formas de acercarse al conocimiento, apreciar la forma peculiar de encuentro con la realidad que se da desde la experiencia religiosa y finalmente participar del diálogo entre el pensamiento religioso, la ciencia y la cultura.
4. Pedagógico	El estudiante de la E.R.E. necesita aprender a

	<p>la plantearse correctamente el problema religioso y así poder manejar las fuentes para el estudio del hecho religioso, construyendo su propia visión objetiva y valorándola como un camino para orientar su vida.</p>
5. Ético	<p>La iniciación en el obrar ético y la interpretación adecuada del marco de valores y comportamientos éticos, originados en la experiencia de fe cristiana y en el patrimonio religioso de nuestra cultura, se convierten en la base de la comprensión ética de la E.R.E.</p>
6. Histórico – Cultural	<p>Valorar el patrimonio religioso de la cultura, como expresión de la dimensión trascendente y experiencia religiosa.</p>
7. Social	<p>Identificar la función social de la religión, y su aporte a la promoción humana.</p>
8. Legal	<p>El encargo educativo del desarrollo integral tiene presente la dimensión religiosa de la persona.</p> <p>“Se tiene derecho a recibir la educación religiosa de acuerdo a sus propias convicciones y los padres tienen derecho a escoger el tipo de</p>

	<p>educación religiosa que han de ofrecer a los hijos en los establecimientos educativos” (Decreto 4500, 2006).</p>
--	---

Fuente: Elaboración propia desde lo visto en el curso de Historia y fundamentación de la E.R.E y la catequesis.

### 5.2.3.3. *Fundamentación pedagógica de la Educación Religiosa Escolar.*

La ERE ubica al estudiante en el escenario de la interpretación del mundo desde lo religioso. Se busca por tanto, desarrollar el juicio religioso; es decir, se pretende ayudar a los niños y jóvenes a desarrollar competencias interpretativas con relación a experiencias tan significativas como: la vida, la amistad, la fiesta, la vocación, el testimonio, el desarrollo personal, la familia, la comunidad, el compromiso moral, el proyecto de vida y el proyecto social y aportar a su construcción como personas felices, libres y liberadoras en relación consigo mismas, con el mundo, con los otros y con el totalmente Otro.

Cuando se habla de educación se hace referencia al hombre, el cual, como ser pensante reconoce sus posibilidades y el modo de re-crear la vida y la cultura en pro de su crecimiento, de la conquista de una mayor perfección humana y de la plenitud de vida.

De esta manera la pedagogía, entendida como la reflexión teórica sobre la educación, responde a los retos que ésta le plantea y encuentra el camino para llevar a cabo el proceso de enseñanza-aprendizaje en la formación de un ciudadano comprometido consigo mismo y con el entorno, logrando de este modo explicar, vivir y construir el mundo.

El gran pedagogo Jan Amós Comenius (1998) avizora la esencia de la educación desde la pedagogía como aquella que “permite, mediante el método que proporciona la naturaleza, que el hombre mantenga su imagen y semejanza con Dios, permitiendo su crecimiento personal y la preparación para la vida eterna”. De esta mera se entiende el por qué para Comenius la educación debe ser comprensiva, no memorística, y es un proceso para toda la vida que integra las actividades creativas humanas y sus principios para una amplia reforma social basada en la unión de la teoría, la práctica y la crisis.

Siguiendo con los anteriores argumentos, desde el componente pedagógico, la educación se concibe como el señalar caminos para la autodeterminación personal y social; como el desarrollo de la conciencia crítica por medio del análisis y la transformación de la realidad; acentúa el carácter activo del estudiante en el proceso de aprendizaje; identifica al maestro como guía, orientador, catalizador, animador de este proceso; interpreta el aprendizaje como buscar significados, criticar, inventar, indagar en contacto permanente con la realidad; concede importancia a la motivación del estudiante y a la realidad escuela – comunidad y vida; concibe la verdad como proyecto que es elaborado y no posesión de unas pocas personas; la relación teoría y práctica como procesos complementarios y la relación maestro - estudiante como un proceso de diálogo, cooperación y apertura permanente. Así mismo, considera la escuela como una institución social, que debe propiciar el ambiente para vivir la democracia, la solidaridad, la cooperación y el enriquecimiento mutuo de la comunidad educativa, a través del saber optar, valorar y decidir.

Respecto a lo anterior señala Mario Díaz:

“Una pedagogía auto-regulativa y auto formativa presupone un conjunto complejo de relaciones sociales en las cuales se generen nuevos significados, interpretaciones y

alternativas. En otros términos, la regulación del contexto pedagógico está dada por una red específica de relaciones sociales, abiertas, flexibles e interdependientes que actúan sobre la estructura de relaciones sociales entre agentes, discursos y contextos” (DÍAZ VILLA, Mario. 2002).

Vigotsky afirma: " El pensamiento se reestructura y se modifica al transformarse en lenguaje. El pensamiento no se expresa en la palabra, sino que se realiza en ella" (Vigotsky, 1934, p. 173), el ser humano a su más temprana edad aprende su lenguaje en la medida en que es capaz de abstraer, clasificar, simbolizar. Así es como la E.R.E se apoya en esta teoría para dar significación a uno de los lenguajes que maneja asiduamente, como es el lenguaje litúrgico y permite al estudiante interpretar la realidad simbólica inherente a la realidad humana.

Finalmente, desde la Conferencia Episcopal de Colombia, la E.R.E. es entendida como disciplina pedagógica, porque propicia aspectos como: (1) Una individualización que potencie la dimensión personal del aprendizaje -el alumno no es una ficha o un número, es ante todo una persona-; (2) Una autonomía que busque en el estudiante la posibilidad de ser dueño de sí; (3) Una creatividad que le ayude a vivir con originalidad su proyecto de vida y (4) Una actividad fecunda que mueva al estudiante al trabajo propio. Y el escenario más adecuado para la potencialización de estos aspectos es sin duda alguna el aula en la escuela.

#### *5.2.3.4. Fundamentación legal de la Educación Religiosa Escolar.*

La historia de la educación ha señalado la importancia de la misma para el crecimiento personal del ser humano; el hombre educado es aquel que puede transformar la sociedad. Cuando se analiza con detenimiento la historia de la educación y ésta referida propiamente a la Educación



Religiosa, se puede argumentar que no ha estado separada la una de la otra. En la colonización, educación y religión iniciaron un recorrido por formar al hombre del “nuevo mundo”, ya que eran misioneros y clérigos quienes impartieran los primeros conocimientos académicos a los recién `conquistados`. Más aún, las primeras escuelas de educación que se establecieron en nuestro país, fueron las Instituciones Normalistas, dirigidas por religiosas y que apuntaban a la formación de las futuras maestras. Tiempo después, se fueron construyendo no solo instituciones para la formación académica de los niños y jóvenes, sino también grandes centros de educación profesional, llamados –Universidades-. Poco a poco y con el tiempo se fue organizando el Sistema Educativo que funciona hoy en día.

Cuando se empieza a pensar en Educación Religiosa Escolar, la primera preocupación apunta a forma de educabilidad que esta ciencia presentaría a determinado conjunto de estudiantes, ya que, se puede caer en una gran confusión: ¿la educación religiosa o es lo mismo que la catequesis? este interrogante apunta a comprender que “de diversas formas podría estar presente la educación religiosa en el ámbito escolar y de variadas formas o modelos pedagógicos ha estado presente en nuestra escuela colombiana” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2000), por lo tanto es indudable que la Educación Religiosa siempre a ocupado un lugar de importancia dentro del Sistema Educativo Colombiano. En este escenario educativo no se puede dejar a un gran actor, Iglesia Católica, ya que es ella a encargada en la actualidad de señalar los diferentes lineamientos y componentes teórico-prácticos para llegar a una concepción de la E.R.E. como disciplina escolar, así pues, “en la reflexión y en las prácticas educativas de la Iglesia Católica se ha venido promoviendo el paso de una Educación Religiosa Escolar entendida como Catequesis a una forma de educación entendida como `disciplina escolar`” (p. 7). A este respecto señala el Magisterio de la Iglesia: “es necesario que la enseñanza religiosa escolar aparezca como

disciplina escolar, con la misma exigencia de sistematicidad y rigor que las demás materias” (Clero, 1997). Lo anterior ratifica lo que la Conferencia Episcopal de Colombia había trabajado en la propuesta de elaboración de un modelo pedagógico que orientará los diferentes programas de la E.R.E. que hace la Iglesia Católica. (Colombia C.E., 1992)

Sobre la fundamentación legal de la E.R.E. el documento “Escuela y Religión” de la Conferencia Episcopal de Colombia aclara lo siguiente:

“La reflexión sobre el objeto y la forma de la presencia de la religión en la escuela, que se hizo con motivo de la ley 115 de 1994, condujo a optar también por caracterizarla y establecerla en esa norma, como *área del conocimiento y de la formación*, dentro de las *áreas obligatorias y fundamentales*”. (Conferencia Episcopal de Colombia, 2000, pág. 7)

Es propiamente el artículo 23 de la Ley 115 de 1994 quien ratifica la obligatoriedad y la fundamentación de la E.R.E. como disciplina escolar, mientras que el artículo 24 de la misma ley señala la libertad de conciencia, la libertad de cultos y el derecho de los padres de familia a escoger el tipo de educación para sus hijos menores.

En ese mismo sentido, el 19 de diciembre del año 2006 se da a conocer el Decreto 4500, mediante el cual se establecen las normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar. Básica y media. Este decreto consta de nueve (9) artículos sintetizados de la siguiente manera:

Tabla No 4: Decreto 4500 de 2006 – Resumen

<b>Decreto 4500 de 2006</b>	
<b>Artículo</b>	<b>Resumen</b>
<b>No 1</b>	<i>Ámbito de aplicación:</i> Desarrollo de la E.R.E. en establecimientos educativos que imparten educación formal.
<b>No 2</b>	<i>El área de la E.R.E.:</i> La E.R.E. reconocida como área obligatoria, con intensidad horaria definida por el Proyecto Educativo Institucional
<b>No 3</b>	<i>Desarrollo y contenido del área:</i> La E.R.E. se fundamenta en una concepción integral de la persona sin desconocer su parte trascendente.
<b>No 4</b>	<i>Evaluación:</i> La evaluación del área hará parte de los informes periódicos de evaluación. Si el estudiante opta por no recibir esta área, el P.E.I. deberá establecer una forma alternativa de evaluación.
<b>No 5</b>	<i>Libertad religiosa:</i> El estudiante puede ejercer su derecho de no optar por recibir el área de educación religiosa si no hace parte de su credo, pero en el P.E.I. deben estar plasmadas las actividades alternas para estos estudiantes. La decisión de no recibir educación religiosa les compete a los padres de familia o tutores de los estudiantes.
<b>No 6</b>	<i>Docentes:</i> La asignación académica del área está destinada a

	docentes idóneos y competentes, que certifiquen su preparación profesional. Ningún docente podrá utilizar el área para hacer proselitismo hacia un credo en especial.
<b>No 7</b>	<i>Plantas de personal:</i> Las entidades territoriales designarán para cada establecimiento educativo el número de docentes necesarios para impartir la cátedra de educación religiosa.
<b>No 8</b>	<i>Deberes de los padres de familia:</i> De acuerdo al decreto 1286 de 2005, los padres de familia velarán para que el área de educación religiosa se imparta de acuerdo a lo planteado en el P.E.I.
<b>No 9</b>	<i>Vigencia:</i> el decreto rige a partir de su publicación.

Fuente: Elaboración propia, de acuerdo al decreto 4500 de 2006

A manera de conclusión; los documentos que le dan fundamentación legal a la E.R.E. son:

- Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948. Art. 2, 18 y 26
- Convención Americana Sobre Derechos Humanos. Pacto de San José de Costa Rica, 1969 art. 12.
- Concordato de 1973 entre la Santa Sede y la República de Colombia. Art. 12 con el acuerdo para la reforma de algunos artículos del concordato. Noviembre 20 de 1992.
- Constitución Nacional de Colombia, art. 18, 19, 67, 68.4. además hay otros artículos que tienen que ver con el tema: 1,2,13,93,44,53,94,150,164,189,214 y 215.
- Ley 133 del 23 de mayo de 1994. Ley Estatutaria de libertad religiosa.
- Ley 115 del 8 de febrero de 1994. art. 23, 24 y 31.

- Directiva Ministerial No 02 del 5 de febrero de 2004 con el título “Orientaciones sobre Educación Religiosa”
- Decreto 4500 de 2006.
- Estándares para la educación Religiosa escolar (ERE) de la conferencia episcopal de Colombia.

De esta manera, el decreto 4500 es el argumento legal más fuerte para que la E.R.E. no pase a ser una cátedra más, sino para que tanto la Institución Educativa, la parte administrativa, los docentes, los estudiantes y los padres de familia, sean consientes que es un área fundamental que brinda las bases necesarias para formar íntegramente al ser humano y para que éste pueda impactar y trascender en la sociedad que lo rodea.

#### *5.2.3.5. El docente de la Educación Religiosa Escolar.*

El ser humano se define por su gran capacidad de aprehender las cosas que llegan a su realidad, es decir, la evolución que alberga el hombre lo lleva a preguntarse por todo aquello que lo rodea; en algunas ocasiones encuentra una respuesta satisfactoria a dichas preguntas, pero en otras le es difícil alcanzar el grado máximo de comprensión frente a la realidad que lo circunda. Desde el momento mismo de su nacimiento, el hombre descubre un mundo que debe conocer, indagar y transformar, actividades que no puede realizar de manera individual, confiando plenamente en su “yo” y dejando a un lado los agentes que lo pueden ayudar. Con este anterior postulado, es oportuno indicar ententes, que el ser humano por si solo no alcanza la realización a la cual está llamado, necesita del “otro” para lograrla y llegar a su felicidad plena.

A la par de su crecimiento, el mismo ser humano, se va haciendo consciente de sus limitaciones, por lo cual es necesario que el “otro” esté a su lado para ayudarlo a superarlas, así es como, el “otro” es el maestro del ser humano, es su guía, su ejemplo. Cuando este ser humano adquiere sus propios conocimientos y cuando los da a conocer a los demás se convierte en el “maestro” del otro y le posibilita la oportunidad de aprehender juntos. En este caso, las enseñanzas que imparte, le permiten que se llame “docente”.

El hombre es educable porque nace imperfecto y lo es por naturaleza. Es necesario que ese hombre imperfecto se eduque y se forme, por esta razón la docencia se convierte en la acción de enseñar lo educable y aprender lo enseñado. Es bien sabido que la enseñanza es una actividad que finaliza con un producto: lo enseñado. En cierta medida la enseñanza educa, pero no se puede dejar a un lado que el que recibe la enseñanza tiene la obligación de aprehenderla y llevarla a la práctica, sin esta dinámica, lo educable quedaría en un gran sin sentido.

Ahora bien, la formación es la acción de aprender y no la actividad del aprendizaje:

“No hay acción verdaderamente educativa que sea pura *poíesis* – enseñanza-, porque en toda acción educativa, aún en aquella que finalice en una obra exterior, hay un proceso de decisión en el que el sujeto no solo decide sobre el objeto, sino también sobre sí mismo –es el aspecto formativo que conlleva la actuación educativa-” (Altarejos, F., Rodríguez, A., Fontrodona, J., 2003).

De esta manera es posible intentar una definición de aquel sujeto que permite que lo educable se enseñe y que lo que se enseñe eduque, el docente.

Se indica inicialmente, de manera muy simple, que el docente es aquel que prepara, orienta y acompaña procesos tanto académicos como personales. El docente es el sujeto que después de haber adquirido ciertos conocimientos los transmite a sus alumnos, con la intención que dichos

conocimientos tengan la posibilidad de transformar la personalidad de los mismos alumnos y por ende transformar la sociedad que lo rodea. El docente ha de ir trabajando en una óptima construcción de su identidad profesional, la cual inicia en su formación propedéutica y se prolonga durante todo su ejercicio profesional; “esa identidad no surge automáticamente como resultado de un título profesional, por el contrario, es preciso construirla. Y esto requiere de un proceso individual y colectivo de naturaleza compleja y dinámica lo que lleva a la configuración de representaciones subjetivas acerca de la profesión docente” (Denise, 2007).

El rol del docente ha ido cambiando de acuerdo a los diferentes modelos pedagógicos que ha trabajado la labor educativa a través de la historia; grandes pedagogos han dimensionado la labor docente desde varios aspectos, algunos de estos se desarrollan a continuación.

En la pedagogía tradicional o academicista, el docente es el centro de la enseñanza, es quien exige a sus alumnos la memorización de la información que narra y expone, refiriéndose a la realidad como algo estático y detenido; los contenidos son ofrecidos como segmentos de la realidad, desvinculados de la totalidad y sin un carácter integrador. En este tipo de pedagogía el contenido de la enseñanza consiste en un conjunto de conocimientos y valores sociales acumulados por las generaciones adultas que se transmiten a los alumnos como verdades acabadas, además se desarrolla un pensamiento empírico que tiene un carácter clasificador, donde el alumno se orienta por las cualidades externas del objeto y por propiedades aisladas.

Por otra parte, en un modelo pedagógico conductista, el docente aparece de forma activa, mientras que el estudiante es pasivo; el docente tiene la misión de producir aprendizajes, retenerlos y transferirlos bajo un método que fija resultados predefinidos por objetivos medibles, precisos, breves, lógicos y exactos. El docente es aquel que guía al estudiante hacia el logro de un objetivo instruccional. Así, los contenidos se imparten empleando un método transmisionista,

pero utilizando medios didácticos. Se comprende entonces, que la idea principal de este tipo de modelo es que el ser humano está determinado por su entorno y la única manera de entender su comportamiento, es a través del estudio de sus conductas observables.

El gran pedagogo Gimeno Sacristán, al trabajar el currículo práctico, señalada el rol del docente de la siguiente manera: “el docente actúa como miembro de un ambiente, el de la clase, caracterizado por una serie de notas que han sido resaltadas por numerosos autores; de esta manera la enseñanza no es una mera interacción entre estudiantes y docentes, es algo que trasciende y genera modelos de actuación que posibilitan en los estudiantes un aprendizaje” (Gimeno Sacristán, 1991, pág. 6).

De acuerdo a las anteriores consideraciones, no hay duda de que la profesión educativa es una profesión dinámica, cambiante; gracias a su naturaleza, se comprender la profesión educativa como aquella que acompaña, que asiste, que ayuda a un sujeto que quiera aprender y que apunta a su crecimiento personal. De esta manera:

“Si la ayuda es un elemento esencial en la actuación educativa, se podría destacar como el método que hace eficaz todo proceso educativo. En la medida que la ayuda se sitúa en el auténtico que hacer educativo, la ‘reflexión’ (sobre ese que hacer) permite entender que la educación es básicamente una profesión asistencial: asistir, ayudar a quien lo necesita, enseñándole a buscar, encontrar y alcanzar la verdad; sin embargo este encuentro y logro, solo lo puede realizar quien se enfrente a la verdad, es decir, el educando” (Aldana de la Vega Luz Ángela, 2011, pág. 25).



Teniendo claro todo este panorama sobre la comprensión de la labor docente, es conveniente señalar ahora, quién es el docente de la E.R.E. Para dar respuesta a este interrogante se acude a la Conferencia Episcopal de Colombia. El documento Escuela y Religión señala lo siguiente:

“El docente no habla oficialmente a nombre de todas las religiones sino de aquella que lo reconoce y certifica. Con fines académicos, culturales y didácticos puede hablar de lo religioso en general y de particulares sistemas religiosos; pero no lleva su representación ni asume un rol de profesor de todas las religiones. La realización efectiva de esta disposición supone la existencia de una educación religiosa confesional y diferenciada en cuanto al contenido u objeto de estudio, como lo hemos expuesto en el tema anterior” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2000).

Es así como el docente de la E.R.E. no es diferente al docente de cualquier otra área fundamental, es una persona idóneamente preparada, que a medida que avanza su labor va adquiriendo unas competencias básicas, específicas y comportamentales, las cuales lo llevan evidentemente a ser un agente transmisor de conocimientos, generando así unos procesos educativos que debe acompañar para que el educando esté en capacidad de trascender como persona. Ahora bien, el docente de la E.R.E. tiene una misión específica: lograr que el alumno adquieran unas competencias que los conduzcan a tener una sana relación consigo mismo, con el ambiente que los rodea y fundamentalmente con el Ser Trascendente.

#### *5.2.3.5.1. Fundamentación específica: Perfil.*

Como se ha mencionado con anterioridad, el docente de la E.R.E. en materia de profesionalidad no es diferente al docente que tenga como responsabilidad dictar cualquier otra

área de conocimiento, por esta razón, el perfil del docente de la E.R.E. no se aleja al perfil profesional del sujeto que ha recibido una formación académica en una Institución de Educación Superior. Lo primero que se exige al docente de la E.R.E. es sin duda alguna la certificación de título profesional, en el cual esté establecido el tipo de formación académica que recibió, además de la intensidad horaria de la misma. Sin embargo, se está hablando del docente de la E.R.E., éste antes que nada debe cumplir con un requisito indispensable, ser persona; esta condición lo conducirá eficazmente a realizar su vocación docente con entrega, servicio y pasión, buscando no solamente transmitir ciertos conocimientos académicos, sino ante todo transmitir un estilo de vida que conduzca al estudiante a un encuentro con el ‘yo’, con el ‘otro’ y con lo totalmente ‘Otro’.

Como se ha expuesto con anterioridad, la E.R.E. se diferencia de las demás áreas de conocimiento, en el aspecto de que es regida por un ente diferente al Ministerio de Educación, aunque sin desligarse totalmente de éste, se hace referencia a la Conferencia Episcopal de Colombia. Este organismo en la XCII Asamblea Plenaria del Episcopado Colombiano, realizada el 10 de febrero de 2012 estableció el perfil que ha de tener el docente de la E.R.E. Este perfil ha de responder “a los retos que las nuevas culturas y mentalidades que niños y jóvenes le plantean a la misión educadora de la Iglesia y a las exigencias de una nueva evangelización” (Conferencia Episcopal de Colombia, Estándares para la Educación Religiosa Escolar, 2012).

A continuación se presenta una tabla con los requisitos expresados por la Conferencia Episcopal Colombia sobre el perfil que ha de tener el docente de la E.R.E.

Tabla No 5: Requisitos para los docentes de la E.R.E:

<b>Conferencia Episcopal de Colombia</b>	
<b>Estándares de la E.R.E.</b>	
1	Verificar su idoneidad y estar provistos de la respectiva certificación. La Corte Constitucional en la Sentencia C-088 de 1994, dice que la certificación de idoneidad, establecida en la Ley 133 de 1994, además de salvaguardar la responsabilidad de la religión que se enseña, es una forma de garantizar que la educación esté a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica, expresión que agrega que quién mejor que la respectiva Iglesia para expedirla.
2	Tener una recta doctrina, testimonio de vida y aptitud pedagógica
3	Conocer el marco de la libertad religiosa y obrar en el marco de la Constitución y la Ley, no definir unilateralmente el contenido de la Educación Religiosa Escolar y consultar lo dispuesto en los acuerdos respectivos.
4	Apoyarse epistemológicamente en las ciencias de referencia y en un contacto permanente con el acontecer de las comunidades religiosas. Debe ir a las fuentes del mensaje cristiano, la Sagrada Escritura, la tradición y el magisterio de la Iglesia a nivel universal y particular, para no presentar visiones subjetivas y por el contrario, ser objetivo al presentar el catolicismo y otras convicciones tal como estas se definen y se presentan en la historia.
5	Conocer el puesto que tiene la Educación Religiosa Escolar en la normatividad del Estado y en pronunciamientos de la Iglesia en sus planes pastorales.
6	[Para una educación de la fe católica] Estar en contacto con la Iglesia, en especial

	<p>con la Iglesia local en donde ejerce su servicio educativo y conocer el puesto que ella le asigna a la Educación Religiosa Escolar en su magisterio y en sus planes y programas pastorales. Conocer sus programas, publicaciones, eventos, capacitación académica con las instituciones católicas de educación superior y los servicios que ofrecen a los docentes.</p>
7	<p>Obrar en el respeto de las expectativas, y convicciones de los padres de familia, y tener capacidad de dialogo con todos, y en particular con los no católicos, para promover el conocimiento mutuo y las reglas de juego que rigen la clase de Educación Religiosa Escolar.</p>
8	<p>[Para una educación de la Fe católica] Nutrirse con el estudio, meditación y apropiación de la Palabra de Dios, la oración, la vida sacramental y los planes pastorales ofrecidos por la Iglesia Católica.</p>
9	<p>Articular la actividad académica con acciones complementarias para los estudiantes en las cuales puedan recibir asistencia religiosa y alimentar la práctica de sus convicciones religiosas.</p>
10	<p>Conocer los criterios para el diálogo desde el catolicismo con los no creyentes, con las ciencias, con la cultura, con las religiones no cristianas (interreligioso), entre cristianos y comunidades cristianas (ecumenismo) establecidos en el Concilio Vaticano II, y en el desarrollo posconciliar, tanto teórico como práctico. Igualmente, los principios contenidos en la teología y su acción ministerial y misionera acerca del encuentro entre Evangelio y culturas (inculturación del Evangelio y evangelización de las culturas), como lo ha reafirmado la V</p>

	Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe realizada en Aparecida (Brasil) en el número 338.
--	---

Fuente: XCII Asamblea Plenaria del Episcopado Colombiano: Estándares para la educación religiosa escolar. Febrero 10 de 2012

A manera de conclusión es importante señalar que el docente de la E.R.E. ha de ser una persona competente, disponible, servicial, atenta, espiritual y con la capacidad de conducir a su alumno a ser un verdadero ser humano y en el caso de la fe cristiana, un verdadero discípulo de Cristo. De esta manera la personalidad de estudiante estará rodeada de la presencia de Cristo, situación que le aportará en se ideal de lograr una educación integral.

#### *5.2.3.5.2. Idoneidad del docente de la Educación Religiosa.*

La labor docente es un espacio donde se crece como persona y como profesional. El docente constantemente desarrolla nuevas competencias que lo poseionan como un ser en relación con el otro y con el entorno. En el caso específico de la E.R.E., el docente debe ubicarse ante todo en la realidad del estudiante para estimularlo a que sea una persona de bien, un honesto ciudadano y un excelente cristiano.

La certificación de la idoneidad del docente de la E.R.E. está regida legislativamente en el artículo XII del Concordato para la Educación Religiosa Católica y en el artículo 6, inciso i) de la ley 133 de 1994, que hace referencia a todo tipo de Educación Religiosa Escolar. La Honorable Corte Constitucional afirma que es necesaria la certificación de la idoneidad por las siguientes razones:

“...para asegurar la respetabilidad de las religiones en su expresión externa (una de ellas es la enseñanza religiosa sistemática en la escuela); para poder enseñar la religión con una modalidad pública específica es decir, enseñando a nombre de esa misma religión, usando su respetabilidad y por tanto salvaguardando su identidad... es una forma de aplicar el artículo 68 de la Constitución en el sentido de garantizar que ‘la enseñanza estará a cargo de personas de reconocida idoneidad ética y pedagógica’... requerirla forma parte de la facultad que tiene el Estado para exigir títulos de idoneidad, para una determinada profesión u oficio” (Corte Constitucional, 1994).

Seguido al postulado anterior, la Conferencia Episcopal de Colombia en la ya mencionada LXVIII Asamblea Plenaria Extraordinaria, argumenta que “la certificación de idoneidad para la Educación Religiosa no es genérica, ni en su origen, ni en su destinación” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2000), “es emanada de la Iglesia o Confesión Religiosa” (Ley 133 de 1994. Art. 6, inciso i). Lo anterior hace referencia al servicio específico de educación religiosa, en la cual el ordenamiento constitucional y legal, dentro del principio de libertad religiosa, reconoce la competencia de determinada Iglesia o confesión religiosa para determinar la certificación de idoneidad del docente de la E.R.E.

Otro de los aspectos que señala la Conferencia es el siguiente: “en el caso de la permanencia se encuentra muy oportuno que la exigencia de la certificación de idoneidad, expedida por la autoridad eclesiástica del lugar, forme parte de la evaluación de los profesores de Educación Religiosa, dentro de la Evaluación Nacional de Docentes” (Conferencia Episcopal de Colombia, 2000); con lo anterior, la labor eficaz ejercida por el docente de la E.R.E. le permitirá no solo crecer como persona sino también como profesional.

Pasando al ámbito de una E.R.E. confesional en su inspiración y en sus contenidos, la Conferencia Episcopal de Colombia en la LXVII Asamblea Plenaria Ordinaria, en su Decreto C1/99 establece las disposiciones necesarias para la certificación de la idoneidad del docente de la E.R.E., tomando como base el canon 804 parágrafos 1 y 2 y el canon 805 del Código de Derecho Canónico y el artículo XII del Concordato de 1973. (Conferencia Episcopal de Colombia, LXVII Asamblea Plenaria Ordinaria., 1999)

Lo primero que se le pide al docente de la E.R.E. es que sea un ‘testigo oficial’ del credo que profesa. Así, el docente de una educación religiosa católica ha de ser un católico comprometido que reúne ciertos requisitos para que sea ‘idóneo’ tanto en sus conocimientos académicos como en su experiencia de fe, para que con propiedad pueda articular el área de educación religiosa con la misión evangelizadora de la Iglesia Católica.

La idoneidad del docente de la E.R.E. se puede estructurar entorno a los siguientes aspectos: (1) testimonio de vida cristiana; (2) poseer una recta doctrina y (3) poseer una aptitud pedagógica. Como se puede distinguir, el docente de la E.R.E. se define como una persona cristiana que vive la realidad del evangelio en su propia vida y trata de llevarla a la vida de los demás. Para regular, promover y procurar una mayor competencia de los docentes de la E.R.E., la Iglesia Católica atribuye al Obispo diocesano o su delegado, la labor de expedir esta certificación de idoneidad y así aportar eficazmente al cumplimiento de los fines y objetivos de la educación señalados en la Ley 115 de 1994.

Por otra parte, esta certificación posibilita una evaluación del docente de la E.R.E. desde sus capacidades humanas, cristianas y profesionales, mediante la cual se garantiza ante el Estado el ejercicio cualificado de la docencia en la E.R.E., acorde a los requisitos establecidos por la ley y la autoridad eclesial. De esta manera la comunidad colombiana que profesa la fe católica, ha de

estar tranquila frente a la idoneidad de las personas encargadas de educar religiosamente a los niños y jóvenes del país. Además la certificación de idoneidad del docente servirá de apoyo para una formación religiosa que responda a las necesidades y a las exigencias de la Nueva Evangelización. La posibilidad de tener docentes cualificados e idóneos le estará dando a la E.R.E. reconocimiento como una disciplina escolar con epistemología y pedagogía propias que la ubican a nivel de las otras áreas obligatorias y fundamentales del currículo.

La aplicación de la norma presenta algunos retos y desafíos para las instituciones y personas relacionadas con la misma, a saber: (1) la adecuación de los planes de estudio de las diferentes instituciones universitarias, para responder a las exigencias planteadas por el Decreto C1/99 de la Conferencia Episcopal de Colombia; (2) el Obispo diocesano o su delegado será el responsable de otorgar la certificación, establecer la remoción, nombramiento y/o revocatoria de los docentes de la E.R.E.; (3) a nivel diocesano, el Obispo ha de establecer programas académicos, los cuales con la ayuda de las instituciones universitarias, han de proporcionar una adecuada formación teológica para los docentes de la E.R.E.; (4) el Estado para garantizar y salvaguardar los derechos religiosos de la Comunidad Educativa, ha de atender a las exigencias de la Ley General de Educación y nombrar para las instituciones educativas personas que acrediten una idoneidad adecuada; (5) la aplicación del decreto, en líneas generales, beneficia a los estudiantes, ya que tendrán una enseñanza de mejor calidad; a los docentes, porque se serán exigidos para promover su cualificación; a las instituciones educativas, porque tendrán docentes idóneos y preparados y finalmente a la misma E.R.E. porque tendrá un reconocimiento epistemológico tal como el de las demás disciplinas; y por último (6) en el campo de la pedagogía, la aplicación del decreto, generará nuevas estrategias que permitan el desarrollo de didácticas para la enseñanza de la educación religiosa, y fortalecerá la participación del docente en ámbitos eclesiales, permitiendo



una integración entre la teoría y la práctica, entre la academia y la pastoral, y cumplir de esta manera con el mandato del Señor: la evangelización.

A manera de conclusión, la certificación de idoneidad del docente de la E.R.E. es de vital importancia para que la E.R.E. siga creciendo como disciplina escolar, área fundamental de conocimiento y el instrumento mediante el cual el estudiante crezca como persona, como ciudadano y fundamentalmente como cristiano.

### 5.3. MARCO TEÓRICO EN TORNO A LAS COMPETENCIAS DE LA ERE

#### 5.3.3.5.3. Competencias específicas del docente de la Educación Religiosa Escolar.

Como se ha mencionado anteriormente, el docente de la E.R.E. ha de responder a la todas exigencias establecidas tanto por el Estado (Decreto 1278: Estatuto de profesionalización Docente) como por la ley eclesial (Decreto C1/99 – Conferencia Episcopal de Colombia); sin olvidar que debe ser una persona certificada de idoneidad para impartir una enseñanza religiosa a los estudiantes.

El Ministerio de Educación Nacional en el mes del agosto del año 2012, promulgó un documento guía para la evaluación de competencias de la Educación Religiosa y posibilitar de esta manera el ascenso o la reubicación de nivel salarial en el escalafón para los docentes. Este documento presenta de manera clara las competencias comportamentales, pedagógicas y

disciplinares que debe tener el docente de la E.R.E. A continuación se presenta un breve resumen de estas competencias:

El estatuto de profesionalización docente define la competencia como “una característica subyacente en una persona casualmente relacionada con su desempeño actuación exitosa en el trabajo” (Ministerio de Educación Nacional, 2012, pág. 5). En el mismo sentido el MEN define la competencia como “el saber hacer en situaciones concretas que requieran la aplicación creativa, flexible y responsable de conocimientos, habilidades y actitudes. La competencia [plantea el MEN], responde al ámbito del saber qué, saber cómo, saber por qué y saber para qué” (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

Con anterioridad se ha señalado las competencias que el MEN evalúa en los docentes y en los directivos docentes, ésta son: comportamentales, pedagógicas y disciplinares. El docente de la E.R.E. no es ajeno a este tipo de evaluación, ya que será evaluado en cada una de estas áreas, específicamente en las siguientes competencias:

#### *5.3.3.5.3.1. Competencias Comportamentales.*

Se definen como “un conjunto de características personales que favorecen el desempeño de las funciones de la docencia y dirección educativa” (Ministerio de Educación Nacional, 2012, pág. 8) A este primer ítem pertenecen las siguientes competencias:

- *Competencias de acción y de logro*: indican una tendencia a la acción, dirigida más hacia el logro de tareas, que al impacto sobre las personas. En esta categoría se evalúa la competencia *orientación al logro* definida como “la tendencia a conseguir una buena ejecución en situaciones que implican competición con una norma o un estándar de

excelencia, siendo la ejecución evaluada como éxito o fracaso, por el propio sujeto o por otros” (Manassero y Vasquéz, 1998, pág. 333); el docente de la E.R.E. alcanza esta competencia cuando: trabaja por alcanzar los objetivos o el estándar que le marcan en la institución y también cuando crea sus propias medidas de excelencia fijándose metas propias y se marca retos difíciles, pero realistas y posibles, estableciendo medidas que permitan comprobar el resultado. (MEN, 2012. Pág. 9)

- *Competencias de ayuda y servicio*: involucra el propósito de ayudar a los demás, apunta a tener en cuenta las preocupaciones, intereses y necesidades del otro. Dentro de esta categoría se evalúa la competencia *sensibilidad interpersonal*, la cual se define como “la capacidad para escuchar adecuadamente, comprender y responder a pensamientos, sentimientos o intereses de los demás” (Spencer y Spencer, 1993). El docente de la E.R.E. alcanza esta competencia cuando: escucha y muestra comprensión ante las comunicaciones emocionales de las personas que lo rodean (estudiantes, docentes) o de sus problemas personales y familiares e investiga activamente problemas que puedan estar afectando a sus estudiantes o a otros docentes en la institución. (MEN, 2012, Pág. 10).
- *Competencias de impacto e influencia*: Dirigidas a la necesidad de persuadir e influir la forma de pensar o actuar de aquellos que nos rodean. En esta categoría se evalúan las competencias: *comunicación asertiva y negociación y mediación*. La primera de ellas se define como la capacidad de escuchar a los demás y expresar las opiniones de forma clara, usando el lenguaje hablado y escrito de forma efectiva. “La comunicación puede darse en términos no verbales referidos a comportamientos, movimientos o expresiones corporales, mientras que la comunicación verbal se manifiesta por medio del lenguaje

oral o escrito” (Hernández, Hernández, & Piedra, 2007). El docente de la E.R.E. alcanza esta competencia cuando: expresa argumentos de forma clara y respetuosa utilizando el lenguaje verbal y no verbal; cuando combina adecuadamente los recursos expresivos del lenguaje oral, escrito y gráfico, con ayuda de las tecnologías de información y comunicación; cuando escucha con atención y comprende puntos de vista de los demás, demostrando tolerancia frente a diferentes opiniones y cuando se adapta a las nuevas situaciones que se plantean en el acto comunicativo para garantizar la comprensión y el respeto a los participantes. (MEN, 2012. Pág. 11). Por su parte la segunda competencia, *negociación y mediación* se define como la capacidad para generar soluciones efectivas y oportunas a situaciones de conflicto entre individuos o grupos, además de promover escenarios de reconciliación donde se trabajen valores como la confianza, la solidaridad y el respeto. El docente de la E.R.E. alcanza esta competencia cuando: logra identificar y comprender las causas y el contexto en el que se desarrolla un conflicto asumiendo una actitud imparcial frente a los motivos de los implicados (se pone en el lugar de los involucrados y trata de anticipar sus necesidades y expectativas valorando lo más objetivamente posible los efectos que tienen las distintas posiciones); cuando interviene efectiva y oportunamente ante las situaciones de conflicto que se generan en el entorno escolar (busca plantear las ventajas que se obtendrían al generar soluciones pacíficas); y cuando facilita la generación de soluciones multilaterales duraderas, anteponiendo los intereses comunes y generando confianza en los involucrados en el proceso de mediación.

- *Competencias de liderazgo y dirección*: Este grupo de competencias están diseñadas para tener ciertos efectos específicos sobre las personas con las cuales se trabaja, tales como

dirección, orientación, trabajo en equipo y cooperación. En esta categoría se evalúan las competencias de *liderazgo* y *trabajo en equipo*. El liderazgo se define “la acción de movilizar e influenciar a otros, con el fin de articular y lograr metas compartidas en la escuela” (Tapia, Becerra, & Mancilla, 2011). El docente de la E.R.E. alcanza esta competencia cuando: transmite con sus acciones a la comunidad educativa la visión, la misión, los objetivos y los valores institucionales; cuando influye positivamente en el comportamiento de los demás y logra que se comprometan con el logro de metas comunes; cuando plantea orientaciones convincentes, expresa expectativas positivas de los demás y demuestra interés por el desarrollo de las personas; y finalmente cuando promueve cambios y transformaciones que aumenten la capacidad institucional e impulsen el mejoramiento. (MEN, 2012. Pág. 13). Por otro lado, el trabajo en equipo está en estrecho vínculo con el trabajo interrelacionado, la capacidad de colaborar, la existencia de objetivos y metas compartidas, la movilización de recursos propios y externos en el seguimiento y la retroalimentación. El MEN define el trabajo en equipo como la capacidad para participar adecuadamente de las actividades en equipo y promover acciones e iniciativas que estimulen la cooperación efectiva. El docente de la E.R.E. alcanza esta competencia cuando: muestra la capacidad de integración al entender que los objetivos del equipo son más relevantes que los individuales y que los esfuerzos deben dirigirse al logro de los objetivos grupales; cuando muestra la capacidad para aprovechar los conocimientos y habilidades individuales y potenciar el conocimiento grupal; cuando muestra responsabilidad por las tareas asignadas por el equipo y compromiso con los resultados del trabajo grupal y finalmente cuando establece buenas relaciones interpersonales en el contexto de trabajo.

#### 5.3.3.5.3.2. *Competencias Pedagógicas.*

Las competencias pedagógicas están definidas como “un conjunto de conocimientos y habilidades del docente o directivo docente, para formular, desarrollar y evaluar procesos de enseñanza y aprendizaje en las instituciones educativas” (MEN, 2012. Pág. 16). Las competencias pedagógicas se trabajan desde dos grandes ejes: los campos del saber objeto de la reflexión pedagógica (currículo, didáctica y evaluación) y la reflexión en su dimensión temporal como procesos (planeación, implementación, seguimiento). Las tres competencias pedagógicas que se evalúan a los docentes de la E.R.E. son las siguientes:

- *Competencia para el diseño de situaciones educativas:* Se logra cuando el docente por medio de una educación directa o indirecta, propicia aprendizajes deseables o experiencias educativas.
- *Competencia para la articulación de contextos del estudiante a la práctica educativa:* Se logra cuando el docente integra eficazmente las experiencias y aprendizajes de los estudiantes a los procesos de aprendizaje y enseñanza de la escuela.
- *Competencia para la integración del desarrollo del estudiante a la práctica educativa:* Se alcanza cuando el docente “orienta su acción educativa de forma individualizada, para dar cuenta, entre otros aspectos, de los estilos cognitivos de cada estudiante, de sus formas de regular y expresar sus emociones y afectos y de las características del ambiente familiar y comunitario que inciden en su desarrollo psicológico” (MEN, 2012. Pág. 19).

#### *5.3.3.5.3.3. Competencias Disciplinarias*

Diferentes autores coinciden en el hecho de asegurar que esta categoría de competencias es la más importante dentro del gran marco de competencias que debe tener un docente, ya que entre más fuerte sea el dominio que un docente posee de una disciplina específica, mayor será su capacidad de enseñarla. No solo es indispensable el saber específico, es muy importante además, que el docente tenga la capacidad de llevar dicho saber a la práctica y lograr que sus estudiantes adquieran un proceso adecuado de enseñanza – aprendizaje, es decir, que todos los contenidos académicos adquiridos en el aula de clase, los puedan llevar a la práctica en la sociedad que los rodea. Hay que tener en cuenta que todos los docentes poseen conocimientos en común, pero que es el saber específico el que posibilita la ejecución de una tarea determinada. Por esta razón el nivel de exigencia se dará de acuerdo al cargo (rector, coordinador, director), y al nivel o ciclo del servicio educativo (Prescolar, Primaria, Secundaria).

El docente de la E.R.E. dentro de las competencias disciplinares, propias de su saber específico, se preocupará por alcanzar las siguientes:

Tabla No 6: Definición de contenidos y competencias propias del docente de la E.R.E.

<b>Ejes de contenido temático</b>	<b>Competencias del docente</b>
<p>1. Estudiar e investigar la experiencia religiosa en un contexto cultural determinado.</p> <p>2. Estudiar el hecho y el fenómeno religioso en sus dimensiones narrativa o mítica, práctica-ritual, experiencial, doctrinal o filosófica, ética, social e institucional y material.</p> <p>3. Contribuir al desarrollo integral del ser humano en sus procesos de personalización, socialización y culturización (Delegación, SED, 2000. Pág. 5), en sintonía con los fines de la educación. De tal modo, que sea un sujeto competente para la convivencia, el ejercicio de una libertad religiosa responsable, con una madurez personal, social y comunitaria.</p>	<p><b>Competencias de dominio conceptual</b></p> <p>Habilidades y capacidades que posee el docente relacionadas con el campo y dominio del conocimiento religioso.</p> <p><b>Competencias didácticas</b></p> <p>Capacidades que ha desarrollado el docente para que el proceso de enseñanza-aprendizaje sea significativo tanto para el estudiante como para el docente. Didácticas relacionadas con el aprendizaje en el área. Desarrollo de los lenguajes y prácticas que facilitan este desarrollo.</p> <p><b>Competencias evaluativas</b></p> <p>Capacidades del docente para poner en juego el saber ser y hacer del conocimiento religioso en los diferentes contextos cuestionando siempre sus pretextos.</p>

Fuente: MEN. Evaluación para el ascenso o reubicación del nivel salarial en el escalafón

docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002.

Evaluación de competencias, Educación Religiosa.



A manera de conclusión, las competencias específicas del docente de la E.R.E. no están desvinculadas de las competencias exigidas por el MEN para todos los docentes, solo que desde el mismo Ministerio de Educación y fundamentalmente desde la Conferencia Episcopal de Colombia se le pide a los docentes de la E.R.E. que se especialicen en su saber específico y que los contenidos brindados en el área sean tan impactantes que los estudiantes puedan desarrollar un pensamiento religioso que los conduzca a formar el SER para transformar el HACER.

#### *5.3.3.6. Competencias de la Educación Religiosa Escolar*

La E.R.E. como área de conocimiento y de formación permite un proceso continuo y permanente de enseñanza – aprendizaje, con el cual el educando pueda desarrollar la dimensión trascendental de su ser, desde la comprensión del objeto de estudio: el hecho religioso. Crecer en la construcción del pensamiento religioso capacita al educando para que pueda realizar una opción religiosa libre y madura, permitiendo que encuentre respuestas a los interrogantes que la vida le plantea.

Es evidente, que la E.R.E. forma al estudiante para que éste adquiera competencias que le permitan identificar la incidencia y el valor de una experiencia religiosa particular en la vida personal y social. Así el estudiante podrá alcanzar un conocimiento pleno del hecho religioso y estará en la capacidad de promover el desarrollo y la maduración de la persona, proyectado el análisis de su entorno y de la experiencia de su medio. Este ideal se alcanza teniendo como referente empleo adecuado de los enfoques de la E.R.E.: el antropológico (mirada cristiana sobre las realidades universales vividas por el hombre), el teológico Dios Padre y su fiel intervención

en la historia de la salvación), el cristológico Cristo como modelo de vida) y finalmente el eclesiológico (pensamiento y enseñanzas de la Iglesia).

El trabajo epistemológico y pedagógico desarrollado por la E.R.E. desde los enfoques antes mencionados, solo es posible desde una asertiva aplicación de las competencias propias suscitadas en el área: saber comprender, saber dar razón de la fe, saber integrar fe y vida y saber aplicar a la realidad. Este “tema de las competencias se orienta no tanto al saber hacer, cuanto al saber actuar, se trata por tanto de la adquisición de un conocimiento para realizar unas acciones y adoptar unas actitudes fundadas en la convicción religiosa, frente a las situaciones de la vida cotidiana, personal, social y familiar [del estudiante]” (Conferencia Episcopal de Colombia, Estándares para la Educación Religiosa Escolar, 2012. Pág. 13).

#### *5.3.3.6.1. Saber Comprender la fe*

Dentro de las categorías presentadas por el ICFES, esta competencia de la E.R.E. está ubicada dentro de las ‘Interpretativas’. Esta competencia hace referencia a la “forma como el estudiante tiene la capacidad de comprender e interpretar la experiencia humana. Para lograrlo se basa en la experiencia cristiana y el uso de los lenguajes bíblico, narrativo, litúrgico, cultural, moral y sistemático doctrinal” (Conferencia Episcopal de Colombia, Estándares para la Educación Religiosa Escolar, 2012. Pág. 13).

La intencionalidad de esta competencia oscila en la manera en la cual el estudiante pueda adquirir un conocimiento objetivo, sistemático y básico de toda la fuente la revelación cristiana, teniendo en cuenta además su experiencia religiosa. De esta manera, se busca que el estudiante “identifique e interprete las manifestaciones del desarrollo histórico y cultural del cristianismo y

las expresiones más significativas y auténticas de la vida de los cristianos” (Conferencia Episcopal de Colombia, Lineamientos de la Educación Religiosa: Básica Secundaria y Educación Media, 2009).

#### *5.3.3.6.2. Saber dar razón de la fe.*

Dentro de las categorías presentadas por el ICFES, esta competencia de la E.R.E. está ubicada en el marco de las competencias ‘Argumentativas’. Esta competencia se define como la “capacidad que hay en los estudiantes para realizar procedimientos y formas de explicación, investigación y expresión de los lenguajes religiosos, identificando su sentido y valor y correlacionándolo con la cultura y los conocimientos de las demás áreas y campos de formación” (Conferencia Episcopal de Colombia, Estándares para la Educación Religiosa Escolar, 2012).

Esta competencia se apoya en las fuentes de la revelación cristiana: la Sagrada Escritura, la Tradición y el Magisterio de la Iglesia. Gracias a estas fuentes el estudiante podrá desarrollar destrezas y habilidades para el planteamiento del problema religioso. Desde otro ángulo, saber dar razón de la fe apunta a un diálogo entre la razón, la ciencia y la cultura. El estudiante que esté en la capacidad de conocer el mundo, indagarlo y transformarlo desde postulados religiosos, es el estudiante que sabe dar razón de su fe sin fanatismo o proselitismo, sino desde su convicción religiosa y por ende desde su vivencia de fe.

De acuerdo a lo anterior, esta competencia busca que el estudiante establezca relaciones claras entre la razón, la ciencia y la cultura, permitiendo el diálogo interreligioso con las demás áreas de conocimiento.

#### *5.3.3.6.3. Saber integrar fe y vida.*

Se enmarca dentro de las categorías ‘Propositivas’ del ICFES. Se define como el “desarrollo de valores y actitudes, fundados en las capacidades de comprender y dar razón de la fe, los estudiantes descubrirán la importancia del problema religioso para la humanidad y valorarán el aporte de la vida cristiana a su proceso de personalización y al desarrollo social” (Conferencia Episcopal de Colombia, Estándares para la Educación Religiosa Escolar, 2012).

El estudiante que procure esta competencia, está en la capacidad de relacionar la experiencia religiosa cristiana con otras formas de experiencia religiosa presentes en nuestra cultura, es decir, el estudiante debe reflexionar sobre su experiencia de fe y el cómo dicha experiencia puede otorgarle las bases para intervenir de manera satisfactoria en las diversas experiencias religiosas existentes en la sociedad.

“Esta competencia valorativa actitudinal se refiere a la capacidad saber integrar a su vida personal el saber religioso estudiado, para lograr la síntesis entre fe y vida” (Conferencia Episcopal de Colombia, Lineamientos de la Educación Religiosa: Básica Secundaria y Educación Media, 2009. Pág. 22).

#### *5.3.3.6.4. Saber aplicar a la realidad.*

Como la anterior, esta competencia se ubica también en la categoría de las ‘Propositivas’ señaladas por el ICFES. Está definida como “la capacidad de saber aplicar el saber religioso a la realidad social y eclesial en función de un cambio, de una transformación de la cultura y de la

sociedad y de una renovación en la vida cristiana” (Conferencia Episcopal de Colombia, Estándares para la Educación Religiosa Escolar, 2012).

Esta competencia recoge el trabajo realizado en las anteriores, ya que es aquella que se proyecta a la comunidad, es la que sigue el mensaje evangélico “vayan al mundo entero y prediquen el evangelio” (Mc. 15, 16). El estudiante alcanza esta competencia cuando comprende en su totalidad la profundidad del hecho religioso, cuando lo aplica a la vida, cuando lo integra con las demás áreas de conocimiento, pero fundamentalmente cuando dicho hecho religioso le posibilita transformar su propio ser y de esa manera aportar a la transformación del entorno social, ético, cívico, político y económico.

#### 5.4. MARCO TEÓRICO EN TORNO AL CONCEPTO DE VALORACIÓN DE COMPETENCIA

##### 5.4.4. Procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias

“Evaluación de la educación. De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, el Ministerio de Educación Nacional, con el fin de velar por la calidad, por el cumplimiento de los fines de la educación y por la mejor formación moral, intelectual y física de los educandos, establecerá un Sistema Nacional de Evaluación de la Educación que opere en coordinación con el Servicio Nacional de Pruebas del Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior, ICFES, y con las entidades territoriales y sea base para el establecimiento de programas de mejoramiento del servicio público educativo” (Nacional, Ministerio de Educación Nacional - Ley 115, 1994. Art. 68).

El proceso sistémico de enseñanza, aprendizaje, docente y estudiante, en cuanto tal, debe aportar los elementos necesarios para lograr una óptima calidad en la educación. Este proceso es la base para comprender una educación adecuada e idónea para el que está dispuesto a aprehender. Dentro de una pedagogía conceptual, se habla de evaluación como aquella que “le da mayor peso al diseño curricular ya que para cada propósito y cada enseñanza, ésta precisa y delimita el nivel de logro, así como también precisa y operacionaliza propósitos y enseñanzas” (De Zubiría, M. 2007)

Tradicionalmente se diría que la evaluación es la manera en la cual la Institución Educativa certifica el proceso académico de los estudiantes. Haciendo referencia al mismo modelo pedagógico tradicional, existen dos formas de evaluación, escrita y oral. Cuando se desea construir un modelo pedagógico, se debe tener en cuenta que la evaluación se da por procesos de evaluación desde un pensamiento interdisciplinario, a partir de las construcciones colectivas como comunidad académica.

Además de lo anterior la evaluación es entendida como como la que permite valorar el avance y los resultados del proceso a partir de evidencias que garanticen una educación pertinente, significativa para el estudiante y relevante para la sociedad. La evaluación sin duda alguna mejora la calidad educativa. Todos las Instituciones Educativas pueden adelantar procesos de mejoramiento a partir de los diferentes tipos de evaluación existentes.

Lo anterior nos conduce a pensar que un modelo pedagógico como éste, se debe enseñar inicialmente al docente a evaluar a partir de capacidades y fundamentalmente a partir de las competencias. En una evaluación por capacidades y por competencias, la terminología sufre una transformación, ya no se habla de evaluación sino de valoración.

A continuación se cita todo lo referente a los procesos de evaluación extraídos del curso que lleva el mismo nombre, cátedra dictada por la docente María Lady Restrepo Vélez. (UPB, 2014)

La comprensión adecuada del concepto de –evaluación- parte dos parámetros: (1)

Tradicional: éste parte de la enseñanza, tiene un énfasis en los conocimientos específicos y en los hechos, su finalidad es el conocer, además apunta a un memorizar conceptos y (2) Por

Competencias: éste parte del aprendizaje, tiene énfasis en los desempeños contextualizados y su finalidad es usar de manera integrada conocimientos, métodos y actitudes para aplicarlos de forma activa y eficiente a las tareas específicas. En definitiva la evaluación por competencias apunta a una meta-cognición.

Ahora bien, la evaluación se direcciona a un cambio de modelo inminente: ya no se hablará de evaluación sino de valoración. Por lo tanto la evaluación por capacidades humanas y competencias pasará a ser valoración de las capacidades humanas y competencias; se pasa de un “por” a un “de”, señalando que éste será un proceso que apunta a potencializar las capacidades humanas y las competencias que los estudiantes ya poseen, que son propias de su ser y que aún no han sido trabajadas. Además, esta valoración tiende a retroalimentar los aprendizajes que adquieren los estudiantes para que lograr una educación integral.

Los siguientes son algunos principios de esta valoración de las capacidades humanas y competencias:

- Esta valoración se basa ante todo en el contexto y el desempeño que el estudiante puede tener en el mismo, ya que se está formando para “intervenir” en el contexto.
- Se aleja de la evaluación tradicional, ya que tiene en cuenta no solo lo cuantitativo, sino también lo cualitativo.

- Este tipo de valoración motiva constantemente el deseo de ser mejor, ya que no se pretende alcanzar una competencia, sino potencializar la que ya se posee.
- Finalmente la valoración de las capacidades humanas y competencias es un proceso no solo del docente o del directivo docente, sino también que involucra al estudiante y a su entorno (Comunidad Educativa).

Por consiguiente, para comprender todo lo que hace referencia a la valoración por capacidades humanas y competencias, es necesario conocer los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias, descritos a continuación.

#### *5.4.4.1. Fases de la valoración*

Las fases hacen alusión al proceso gradual que tanto docentes como alumnos deben seguir para cumplir con la intención de una valoración por capacidades y competencias humanas, la cual es la meta-cognición. Al interior de cada una de las fases hay procesos que deben llevar detalladamente no solo los docentes, sino también los alumnos, es decir, los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias se ubica como unos de los ejes transversales para lograr una educación integral. Así pues, las fases son las siguientes:

##### *5.4.4.1.1. Autovaloración*

Es la valoración que realiza el estudiante. El estudiante analizando su proceso de aprendizaje valora su crecimiento académico. La orientación que brinde el docente para realizar este proceso



lo debe conducir a realizar la autovaloración de manera crítica, no buscando ‘acomodar’ la nota, sino logrando un proceso de autoformación. La autovaloración mostrará la apropiación de las capacidades y las competencias que el estudiante ha potencializado en su caminar académico. Esta primera fase estará sustentada en una matriz de autovaloración, en la cual estén discriminados los criterios de evaluación, el nivel de desarrollo alcanzado y la descripción del aprendizaje. La autovaloración posee dos componentes:

- Autoconocimiento: La cual a su vez se divide en: (a) reflexión en torno a las capacidades humanas y competencias que se van a construir y (b) toma de conciencia del proceso de desarrollo.
- Autorregulación: La construcción de un plan para ordenar de manera sistemática el proceso de construcción de las capacidades y competencias humanas.

Pautas para una adecuada autovaloración:

- El docente debe construir los criterios de evaluación.
- Estos criterios deben ir de acuerdo al proceso académico del periodo.
- La matriz debe mostrar claramente la parte cualitativa y la parte cuantitativa.
- La responsabilidad es compartida ente docente y estudiante.

#### *5.4.4.1.2. Covaloración*

Definida como la valoración entre pares para retroalimentar el aprendizaje de acuerdo con criterios plenamente definidos. Al igual que la primera fase, la covaloración debe estar construida

y regulada por el docente, aunque como se mencionó, son los estudiantes los encargados de realizarla.

Pautas para la covaloración:

- Los criterios de competencias los construye el docente
- La elección de los pares la puede realizar el docente o los mismos estudiantes.
- Los criterios deben ir de acuerdo al proceso académico.
- La matriz de covaloración mostrará los criterios de competencias, el nivel de desarrollo y la descripción del aprendizaje. Además una ficha con el nombre de quien evalúa y la nota final de covaloración.

#### *5.4.4.1.3. Heterovaloración*

Es la efectuada por el docente. Éste es quien está a cargo del proceso de aprendizaje, recogiendo el resultado de cada uno de los momentos académicos realiza su valoración por capacidades humanas y competencias.

Este tipo de valoración es sistémica, no olvida anteriores procesos académicos, ha de ser objetiva y se da desde las competencias que el mismo docente posee en su labor académica. La heterovaloración goza de tres elementos: (1) Prudencia; (2) Respeto a la diferencia y (3) Confidencialidad.

Pautas para la heterovaloración:

- Es responsabilidad total del docente
- No puede ser subjetiva
- Debe ser sistémica

- Ha de seguir los criterios de la institución y no los propios.
- Debe ir en pro- del desarrollo integral del estudiante.
- Debe ser personal (Por estudiante)

#### *5.4.4.1.4. Intervaloración*

Es la novedad en este nuevo proceso de evaluación (valoración). Este tipo de valoración es la síntesis transversal de las anteriores fases de valoración, es decir, la inter-valoración recoge las tres fases anteriores y arroja un resultado final.

Se debe tener presente, que la inter-valoración no es una sumatoria cuantitativa de las anteriores fases; es por el contrario, la manera más concreta de valorar las capacidades humanas y competencias que los estudiantes han adquirido en su proceso de aprendizaje.

La inter-valoración es realizada por el docente y nuevamente se apela a las competencias que éste debe poseer para aportar a la formación integral del estudiante.

Integrando las tres anteriores, la inter-valoración es el resultado final que el docente presenta ante la Institución, en donde se señala el resultado del proceso académico del estudiante.

Tabla No 7: Síntesis de las fases de los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias.

<b>Fases de la valoración</b>	
<b>Fase</b>	<b>Definición</b>
<b>Autovaloración</b>	Este tipo de valoración consiste en la reflexión y apreciación crítica que cada estudiante hace de su aprendizaje. Además pretende impulsar la formación integral de los estudiantes, ayudar a los alumnos a responsabilizarse de sus desempeños, a la vez que desarrollar la capacidad de autogobierno; construir un medio para que el alumno conozca y tome conciencia de sus procesos en el aprendizaje y finalmente ser un factor básico de motivación y refuerzo de aprendizaje.
<b>Covaloración</b>	Este tipo de evaluación consiste en la apreciación del aprendizaje y desempeño que se hace entre pares (alumno-alumno.) Cuya finalidad es la de ayudarse mutuamente, para que reconozcan sus logros y refuercen lo aprendido.
<b>Heterovaloración</b>	Es el tipo de evaluación que realiza el docente sobre el nivel de logro de aprendizaje de sus alumnos. Es importante que los docentes usen técnicas e instrumentos de evaluación apropiados al tipo de aprendizaje que se va a evaluar con la finalidad de obtener resultados reales, es decir que éstos sean válidos y

	confiables. Se recuerda que, a partir del análisis de los resultados de la evaluación, se tomarán las medidas necesarias para dirigir con éxito el aprendizaje de los alumnos.
<b>Intervaloración</b>	Este tipo de valoración es la síntesis transversal de las anteriores fases de valoración, es decir, la inter-valoración recoge las tres fases anteriores y arroja un resultado final.

Fuente: Elaboración propia desde lo visto en el curso de Procesos de Evaluación.

Finalmente, el componente evaluativo es el que permite arrojar los diferentes resultados e indicadores, los cuales a su vez posibilitarán la apropiación de los diversos conceptos transformadores de la realidad.

## CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

La educación encaja en sí misma un conjunto de elementos que en perfecta coherencia tienen como finalidad la formación integral del ser humano. Por su parte, la educación moderna está basada en desarrollar la inteligencia mediante una serie de competencias que son inherentes al hombre y que lo convierten en un ser potencialmente productivo en todos los ámbitos que se desenvuelva; visto de esta forma no se puede pretender que en nuestro tiempo el fin de la educación sea una simple retención de información, aclarando que ésta ha sido una manera real de poseer un conocimiento.

En este propósito el discente es un ser ávido de conocimiento que busca constantemente el horizonte que lo lleve a tener un óptimo desarrollo de su personalidad, además de una mejor calidad de vida. Este desarrollo humano tiene como instrumento orientador al docente, por esta razón, su formación humana, académica, científica y técnica cobra una importancia tal, que las diferentes organizaciones, deben procurar crear ámbitos o escenarios que sirvan inicialmente a la formación de los docentes, para que éstos sean verdaderos forjadores del conocimiento.

Lo anterior conduce a concebir la labor docente como una actividad en cierto modo compleja, que necesita constantemente acciones de mejora no solo en los procesos de formación, sino también en el entorno que rodea al docente. Se habla entonces de una adecuada formación docente como base para una sociedad cambiante y con retos transformadores.

Como bien es sabido, la formación docente no es una preocupación actual, tiene sus raíces desde la misma instrucción pública, momento en el cual el arte de enseñar deja de ser responsabilidad solo de la familia o en algunos casos de la Iglesia y pasa a ser responsabilidad propia del Estado. Se ubica en este contexto el rol del docente, como aquel que orienta o imparte

unas enseñanzas a quienes tienen el privilegio de asistir a un espacio llamado “escuela”. Se pretende que el docente en este sentido sea una persona más virtuosa que erudita y que realmente sea un dinamizador de procesos.

En nuestro país la historia de la educación ha tenido matices muy cambiantes, iniciando por la instrucción eclesial, después pasando a un asunto meramente estatal, hasta llegar a una responsabilidad de todos. En síntesis, la educación colombiana secuencialmente ha tenido los siguientes momentos: el predominio de las escuelas normales con la presencia de las Misiones Alemanas y la creación de las facultades de educación, surgidas desde la Escuela Normal Superior y también desde las universidades de carácter pedagógico.

El vasto recorrido histórico anterior de la educación en Colombia conduce a concluir que en todo momento nuestro país ha tenido un interés peculiar por brindar una adecuada educación a todos los ciudadanos y además queda demostrado que a lo largo de la historia, en la figura del maestro/docente recae la responsabilidad de moldear personas que afronten con tenacidad los retos que la sociedad va presentando a cada instante.

En las mismas consideraciones, el MEN, preocupado en todo momento por la calidad de la educación en el país, establece diferentes leyes, decretos de ley, instrumentos de evaluación, entre otras cosas, para que la comunidad educativa esté trabajando constantemente en la consecución del ideal de la educación integral del ser humano. Para lograrlo cada una de las áreas fundamentales y obligatorias aporta lo mejor de sí. Entre ellas encontramos a la Educación Religiosa Escolar. De antemano hay que conocerla por su valor e importancia; por ello quien está encargado de orientarla debe ser una persona idóneamente preparada, que tenga como centro de su vida una íntima relación con el Ser Trascendente, pero que ante todo conduzca al estudiante a

una relación eficaz y operante consigo mismo, con el otro, con lo otro y con lo totalmente Otro. El docente de la E.R.E. lo podrá lograr cuando se apropie de las competencias que como docente ha de tener, cuando las practique en toda su labor, pero fundamentalmente cuando vea su profesión como una verdadera vocación, un llamado a conducir a sus discípulos al conocimiento de la verdad.

Los procesos de evaluación por capacidades humanas y competencias emergen como el instrumento más idóneo, para que tanto docentes como estudiantes aprovechen la riqueza académica, personal y espiritual que está en esencia de la E.R.E. Por esta razón, este trabajo de investigación esta orientado para que aquel que haga una lectura atenta del mismo, sienta la necesidad de aportar su granito de arena para educar honestos ciudadanos y verdaderos cristianos.



## BIBLIOGRAFIA

- Aldana de la Vega Luz Ángela, C. P. (3 de Agosto de 2011). *Unisabana*. Recuperado el 30 de Septiembre de 2014, de [http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/1370/1/Cristina\\_Costa\\_Parr\\_s.pdf](http://intellectum.unisabana.edu.co:8080/jspui/bitstream/10818/1370/1/Cristina_Costa_Parr_s.pdf)
- Altarejos, F. R. (2003). *Retos educativos de la globalización. Hacia una sociedad solidaria*. Pamplona: Eunsa.
- Bazdresch, M. (s.f.). *Las competencias en la formación docente*. Recuperado el 22 de Agosto de 2014, de Observatorio Internacional de la Profesión docente. Universitat de Barcelona: <http://www.ub.edu/obipd/PDF%20docs/Formaci%C3%B3Permanent/Educaci%C3%B3Primaria/Publicacions/Las%20competencias%20en%20la%20formaci%C3%B3n%20docente.%20Bazdresch,%20M.pdf>
- Berrio, N. (2014). Historia y fundamentación de la Educación Religiosa Escolar y la Catequesis. Curso del programa de la Lecencaitura en Educación Religiosa. Medellín. U.P.B.
- Cajiao, F. (2004). La concertación de la educación en Colombia. *Revista Iberoamericana de Educación*(34), 31-47.
- Castaño, G., y Macías, V. (2005). Una mirada a las competencias. *Revista Escuela de Administración de Negocios*, 5-25.
- Clero, C. p. (1997). *Directorio General para la Catequesis*. Ciudad del Vaticano: Editrice Vaticana.
- Colombia, C. E. (1992). *Orientaciones pastorales y contenidos de los programas de enseñanza religiosa escolar*. 1992: San Pablo.
- Colombia, C. E. (1999). LXVII Asamblea Plenaria Ordinaria. *Decreto CI/99*, (pág. 12). Bogotá.
- Colombia, C. E. (2000). LXVIII Asamblea plenaria extraordinaria. *Escuela y Religión: Hacia la construcción de un modelo de Educación Religiosa*, (pág. 45). Bogotá.
- Colombia, C. E. (2009). *Lineamientos de la Educación Religiosa: Básica Secundaria y Educación Media*. Medellín.

- Colombia, C. E. (2012). Estándares para la Educación Religiosa Escolar. *XCII Asamblea Plenaria del Episcopado Colombiano*, (pág. 64). Bogotá.
- Comellas, M. (2002). *Las competencias del profesorado para la acción tutorial*. Barcelona: Praxis.
- Comenio, J.A. (1998). *Didáctica Magna*. México: Porrúa. 1998.
- Concordato de 1973 entre la Santa Sede y la República de Colombia. Art. 12 con el acuerdo para la reforma de algunos artículos del concordato. Noviembre 20 de 1992.
- Constitucional, H. C. (1994). *Sentencia C-088*. Bogotá.
- Convención Americana Sobre Derechos Humanos. Pacto de San José de Costa Rica, 1969 art.12.
- De Zubiría Samper, Miguel (2007)
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, 1948. Art. 2, 18 y 26
- Decreto 1278 de 2002, Por el cual se expide el Estatuto de Profesionalización Docente (Presidencia de la República 19 de Junio de 2002).
- Decreto 4500 de 200, Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 de 1994 y la Ley 133 de 1994. (Presidencia de la República 19 de Diciembre de 2006).
- Decreto C1/99 – Conferencia Episcopal de Colombia
- Delors, J. (1997). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI*. Santillana. Ediciones UNESCO.
- Denise, V. (5,6,7 de Septiembre de 2007). *Grupo de trabajo sobre desarrollo profesional docente en América Latina*. Recuperado el 30 de Septiembre de 2014, de "Nuevas tendencias en la formación permanente del profesorado" Identidad del docente:  
[http://www.ub.edu/obipd/docs/la\\_identidad\\_docente\\_vaillant\\_d.pdf](http://www.ub.edu/obipd/docs/la_identidad_docente_vaillant_d.pdf)

Directiva Ministerial No 02 del 5 de febrero de 2004 con el título “Orientaciones sobre Educación Religiosa”

Díaz, V. M. Integración, formación y propuestas educativas. 2002

Escudero, J. (s.f.). La formación permanente del profesorado universitario: cultura, contenidos y procesos. *Portal de Desarrollo Académico [Ponencia]*. Obtenido de [www.umayor.cl/dda/Tutorial%20Calidad%20de%20la%20Docencia/page4.html](http://www.umayor.cl/dda/Tutorial%20Calidad%20de%20la%20Docencia/page4.html)

Frola, P. (2008). Competencias docentes para la evaluación: Diseñor de reactivos para evaluar el aprendizaje. México: Trillas.

Fernández, J. (2005). *Matriz de competencias del docente de educación básica*. Recuperado el 21 de Agosto de 2014, de Revista Iberoamericana de Educación: <http://www.rieoei.org/investigacion/939Fernandez.PDF>

Gimeno Sacristán, J. (1991). *El currículo: una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Ediciones Morata.

Gough, I. (2007/08). El enfoque de las capacidades de Martha Nussbaum: un análisis comparado con nuestra teoría de las necesidades humanas. *Papeles de Relaciones Ecosociales y cambio global*, 27.

Hernández, L., Hernández, M., & Piedra, K. y. (2007). *Estrategias comunicativas en el aula*. Lima: César Jiménez Calderón.

Jiménez, B. (1996). Los formadores. *Revista Educar*, 13-27.

Ley 115 de 1994, Por la cual se expide la Ley General de Educación (Congreso de la República de Colombia 8 de Febrero de 1994).

Ley 133 de 1994, Por la cual se desarrolla el Decreto de Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución Política (Congreso de la República de Colombia 23 de Mayo de 1994).

Manassero, M. y. (1998). *Validación de una escala de motivación de logro*. *Psicothema*.

- Mulder, M., Weigel, T., & Collings, K. (2007). El concepto de competencia en el desarrollo de la educación y formación profesional de algunos Estados miembros de la UE: un análisis crítico. (T. d. Harlet, Ed.) *Journal of vocational education & training*, 67-88.
- Nacional, M. d. (8 de Febrero de 1994). *Ministerio de Educación Nacional - Ley 115*. Recuperado el 23 de Octubre de 2014, de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articulos-85906_archivo_pdf.pdf)
- Nacional, M. d. (2006). *Documento No 3: Estándares Básicos de Competencia en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas*. Bogotá.
- Nacional, M. d. (Agosto de 2012). *Minieducación*. Recuperado el 7 de Octubre de 2014, de [http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articulos-310888\\_archivo\\_pdf\\_educacion\\_religiosa.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/proyectos/1737/articulos-310888_archivo_pdf_educacion_religiosa.pdf)
- Nacional, M. d. y Universidad Nacional de Colombia. (2005). *Proceso de ascenso y reubicación salarial. Docentes y Directivos Docentes*. Bogotá: República de Colombia . Subdirección de estándares y evaluación.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE]. (2005). *La definición y selección de competencias clave*. Recuperado el 4 de Agosto de 2014, de DeSeCo. Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations: <http://www.deseco.admin.ch/bfs/deseco/en/index/03/02.parsys.78532.downloadList.94248.DownloadFile.tmp/2005.dscexecutivesummary.sp.pdf>
- Perrenoud, P. (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Barcelona: Graó.
- Real Academia Española. RAE. (2001). *Real Academia Española*. Recuperado el 22 de Agosto de 2014, de Diccionario de la lengua española. Vigésima segunda edición: <http://lema.rae.es/drae/?val=competencia>
- Restrepo, M.L. (2014). *Procesos de Evaluación*. Curso del programa de la Licenciatura en Educación Religiosa. Medellín. U.P.B.
- SED, D. d. (2000). *Orientaciones curriculares para educación religiosa en el Distrito Capital*. Bogotá.

- Segura, M. (2005). Competencias personales del docente. *Revista Ciencias de la Educación* , 171-190.
- Spencer L.M. y Spencer, S. (1993). *Competence at work, models for superior permonfance*. New York: Jhon Wiley & Sons.
- UNESCO. (1998). *Indicadores de educación en el mundo*. Guinea: UNESCO.
- Tapia, C., Becerra, S., & MAncilla, J. y. (2011). *SCielo Colombia*. Recuperado el 7 de Octubre de 2014, de Liderazgo de los directivos docentes en contextos vulnerables: [http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci\\_home&lng=es&nrm=iso](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_home&lng=es&nrm=iso)
- Tobón, S. (2004). *Educación basada en competencias*. Bogotá: Eco Ediciones.
- Villa. D. (2007). *Competencias*. Manizales. Sintagma.
- Vygotsky. S. L. (s.f.). *Obras Escogidas Tomo II*. Recuperado el 22 de Septiembre de 2014, de [http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/Vygotsky\\_Obras\\_escogidas\\_TOMO\\_2.pdf](http://www.ateneodelainfancia.org.ar/uploads/Vygotsky_Obras_escogidas_TOMO_2.pdf)
- Zabala, A., y Arnau, L. (2008). *Cómo aprender y enseñar competencias*. México: Colofón-Graó.