



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL**
Educadora de educadores

Grupo de Investigación
EVALUÁNDO_NOS
Pedagogía crítica, Docencia y Evaluación

**EL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR –ERE- UNA PRÁCTICA EVALUATIVA
POR DEFINIR**

CLAUDIA PATRICIA PÁEZ FORERO
CÓD. 216287569

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ, D.C. 2019

**ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR –ERE- UNA PRÁCTICA EVALUATIVA
POR DEFINIR**

**CLAUDIA PATRICIA PÁEZ FORERO
CÓD. 216287569**

Trabajo de Investigación presentado como requisito parcial para optar al título de Magíster en
Educación con Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa

**Directora
Dra. Libia Stella Niño Zafra**

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSTGRADO
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

BOGOTÁ, 2019

Nota de Aceptación

Directora de Tesis

Presidente del Jurado

Jurado

Jurado

Bogotá, D.C. Octubre de 2019

DEDICATORIA

Este trabajo, está especialmente dedicado a Dios, que en su infinita misericordia me concedió la oportunidad de acercarme al conocimiento, aquí adquirido...

A Mi amado esposo, quien siempre a mi lado me animó a iniciar y culminar esta valiosa etapa de mi vida, quien con su amor incondicional me acompañó en cada paso y con sus palabras y ejemplo me demostró una vez más lo valioso del conocimiento y más cuando éste se pone al servicio de los demás.


A mi familia a quien amo profundamente y por la cual sé que vale la pena seguir siendo mejor persona.

AGRADECIMIENTO

A Dios que en su bondad me ha concedido su fortaleza para alcanzar los sueños que me he propuesto y me acompaña en cada paso que doy en la vida.

A mi familia que es mi mayor tesoro y que en medio de todas las dificultades, es el amor el que nos permite salir adelante con fuerza y perseverancia.

Gratitud y admiración a la **Doctora Libia Stella Niño Zafra**, quien con su sabiduría y experiencia me acompañó en este camino de aprendizaje e investigación, gracias por cada una de sus asesorías y orientaciones hasta culminar esta etapa de conocimiento.

| | |
|--|---|
|  UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>— AVANCE DE LA EDUCACIÓN —</small> | FORMATO |
| | RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE |
| Código: FOR020GIB | Versión: 01 |
| Fecha de Aprobación: 10-10-2012 | Página 1 de 13 |

| 1. Información General | |
|-------------------------------|--|
| Tipo de documento | Tesis de Grado de Maestría de Investigación. |
| Acceso al documento | Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central |
| Título del documento | El Área de Educación Religiosa Escolar -ERE- una práctica evaluativa por definir. |
| Autor(es) | PÁEZ FORERO, Claudia Patricia |
| Director | NIÑO ZAFRA, Libia Stella |
| Publicación | Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 163 págs. |
| Unidad Patrocinante | Universidad Pedagógica Nacional |
| Palabras Claves | EDUCACIÓN RELIGIOSA; EVALUACIÓN ESCOLAR; PERFIL DOCENTE; PLURALIDAD RELIGIOSA; EVALUACIÓN FORMATIVA. |

| 2. Descripción |
|---|
| <p>El presente trabajo se desarrolló como requisito para optar al título de Magister en Educación, con Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa, de la Universidad Pedagógica Nacional y tiene objetivo <i>la caracterización de las prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- y el aporte que puede hacer la Evaluación Formativa.</i></p> <p>La investigación se desarrolló desde el enfoque cualitativo, apoyada en la propuesta de indagación que realiza Eliot Eisner (1998) sobre el conocimiento educativo y la crítica educativa. También asumió elementos desde el presupuesto teórico de Irene Vasilachis (2006) que afirma que la investigación cualitativa es relacional y basada en la comunicación, de aquí que esta investigación se elaboró a su vez desde un enfoque hermenéutico y crítico (Guba y Lincoln, 1989) como medio de comprensión e interpretación de las concepciones de Educación Religiosa Escolar -ERE- y de Evaluación Escolar lo que permitió la caracterización de las prácticas evaluativas en el área, con base en el análisis teórico, de archivo y empírico en tres instituciones educativas públicas y privadas: La Institución Educativa Distrital, Luis López de Mesa, público, en Bogotá; el Colegio Mayor de San Bartolomé, católico, fundado y dirigido por la Compañía de Jesús, en Bogotá y el Colegio Americano Menno, menonita, fundado y dirigido por la Iglesia Menonita en La Mesa, Cundinamarca.</p> <p>En primer lugar, en el documento se caracterizan las políticas educativas a nivel nacional e internacional que regulan el Área de Educación Religiosa Escolar -ERE- y que reglamentan sus prácticas evaluativas, esto para identificar la relación de las categorías investigadas con su aplicación en la normatividad existente, en los fundamentos y en la finalidad de la -ERE-.</p> |

El análisis de archivo y teórico permitió dar cuenta de la vocación de la Educación Religiosa, desde la perspectiva del principio de libertad de cultos, lo cual significa que *hace parte de una concepción y de una ideología pluralista democrática*. En el Estado Colombiano, la ERE se desarrolla desde la noción de *pluralismo religioso* que se expresa en el propósito de propiciar en los estudiantes: *un contacto con la tradición cultural y religiosa; aportar a la búsqueda de sentido; y, dar presupuestos para decidir con responsabilidad y libertad ante los valores religiosos*. Por lo tanto, la educación religiosa responde a *un campo disciplinar del núcleo básico de formación*.

A fin de contar con instrumentos analíticos, el documento explora la concepción teórica sobre Evaluación Escolar en la ERE a través de un balance de diferentes modelos, a saber: *la evaluación por objetivos, la evaluación orientada hacia la toma de decisiones, la evaluación sumativa y la formativa*.

Además, para facilitar un acercamiento a las prácticas, se propone un análisis desde tres perspectivas teóricas de la evaluación: *como tecnología, como práctica cultural y como práctica socio política*. En tal sentido y, partiendo del carácter relacional del proceso de evaluación, se caracterizó el rol del docente de la ERE desde un enfoque histórico-cultural.

El balance teórico permite afirmar que la Evaluación Escolar y las prácticas evaluativas pretenden los fines que se plantea el sistema educativo de una sociedad, por lo tanto, es un proceso de cambio cultural determinado por la naturaleza y las relaciones entre los sujetos y las instituciones que la implementan.

En concreto la Evaluación no es una acción meramente técnica. Es un proceso participativo que permite reconocer los aprendizajes del estudiante y sus dificultades, con el propósito de transformarlas a través de estrategias de mejora.

De esto se desprende la importancia de la idoneidad del docente para el proceso de evaluación en esta área de conocimiento, lo cual implica contar con la preparación pertinente, contextualizada, que al mismo tiempo facilite la comprensión de lo religioso en la cultura y motive a los estudiantes a establecer relaciones de los temas con la realidad.

Esta investigación se acerca al concepto evaluación formativa con el propósito de centrar el esfuerzo educativo en el mejoramiento del proceso de aprendizaje de los estudiantes. Resulta relevante por cuanto permite la construcción de conocimiento como un acontecimiento social, intersubjetivo y de interacción, mediado por el lenguaje y contextualizado en situaciones sociales y culturales determinadas, lo cual, para la Educación Religiosa Escolar, representa la oportunidad de escapar a la tentación de entenderla desde una perspectiva confesional exclusivamente.

Como conclusión a este trabajo se puede establecer que la Evaluación en el área de Educación Religiosa

Escolar -ERE-, en las instituciones educativas estudiadas, se caracteriza por tener una concepción que transita entre las definiciones tradicionales y los sentidos formativos, en tal sentido, las prácticas desarrolladas también se ven permeadas por tal dualismo conceptual. Es decir, aun cuando los docentes son conscientes de cómo debería ser una evaluación que transforme contextos, continúan aplicando herramientas que responden a las exigencias del sistema estandarizado y de control.

Se consideró un hallazgo relevante la pretensión de algunas instituciones participantes por planear la clase de ERE desde contextos de pluralismo religioso, sin embargo, se encuentran que en todos los casos se siguen los lineamientos de la Conferencia Episcopal de Colombia, esto debido a la ausencia de orientaciones específicas desde la Secretaria de Educación (distrital o municipal), respecto de los mínimos, conceptuales y epistemológicos, en esta área del núcleo básico de formación.

Así mismo, los colegios privados se comprometen con la ley y las necesidades de sus estudiantes al contratar docentes especializados en el área, siendo esto coherente con las especificaciones legales, sin embargo, en el colegio público analizado, la asignación de los docentes para esta área responde a la necesidad de completar la carga académica del docente, sin importar su área de formación.

Es necesario que las instituciones educativas definan en sus planes de área el horizonte evaluativo del área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, lo cual implica: claridad de sus criterios de evaluación, el reconocimiento de la noción democrática del pluralismo religioso reglamentada por la ley y la planeación de sus prácticas evaluativas desde una perspectiva de evaluación formativa.

3. Fuentes

ACODESI (2018). Plan Integral de Área Educación Religiosa Escolar. PIA ERE 2018. Bogotá: ACODESI.

Álvarez, J. M. (2003). La Evaluación educativa en una Perspectiva Crítica: Dilemas Prácticos. Opciones Pedagógicas, 18.

Álvarez, J. M. (2005). La Evaluación a Examen: Ensayos Críticos. España: Niño y Dávila.

Álvarez, J. M. (2012). Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje. En Jarauta, B. Imbernón, F. (Coord.) Pensando en el futuro de la educación; una nueva escuela para el siglo XXII. 139-158, Bogotá: Universidad Pedagógica.

Anijovich, R. (2010). La Evaluación Significativa. Buenos Aires, Argentina.

Aprendizaje, p. I. (s.f.). (2019). Academia. Recuperado de Uned.ac.cr:
https://www.uned.ac.cr/academica/images/Lectura_1_juan_manuel_alvarez.pdf

Arboleda, C. (2002). Historia del Pluralismo en Colombia. Recuperado de Pontificia Universidad Bolivariana:
http://www.prolades.com/cra/regions/sam/col/historia_del_pluralismo.pdf

Astete, G. (1845). Catecismo de la Doctrina Cristiana del Padre Gaspar Astete. Bogotá: Imprenta de José A. Cualla.

- Baquero, C. (2019). "Políticas Educativas y Evaluación Escolar: Hacia una Autoevaluación Crítica y Formadora. Experiencia en el Área de Educación Física". Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Basil, B. (1993). La Estructura del Discurso Pedagógico. Madrid: Morata.
- Bejarano., A. T. (2017). ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de Evaluación. Bogotá: IDEP.
- Capote, S., & Sosa, Á. (2006). Evaluación: Rúbrica y Listas de Control.
- Cárdenas, Y. (2015). Apuesta por la Ciudad. Recuperado el 18 de 02 de 2016, de APC. Apuesta por la Ciudad: <http://www.carlosvicentederoux.org/index.shtml?apc=d-xx-1-&m=g-&x=12273>
- Carreño, M. A. (1885). Manual de urbanidad y buenas maneras: para uso de la juventud de ambos sexos. París: Librería de Garnier Hermanos.
- Carrillo, L. S. (2016). La autoevaluación de los estudiantes un proceso por re-significar y reconstruir en la educación física escolar. Paidea Surcolombiana (21), 42.
- Castillo, S. (2002). Compromisos de la evaluación educativa. Madrid: Prentice Hall.
- Castro, A. (1990). Memoria Chilena. Recuperado de <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-66195.html>
- CIDE, C. d. (2001). La enseñanza de la Religión en la Unión Europea y la Conferencia Internacional consultiva sobre Educación Escolar en relación con la libertad de Religión, convicciones, la tolerancia y la no discriminación. Bogotá: CIDE. Temas Educativos (8).
- Clavijo, C., Magally, D. A., & Marín, C. (2009). Educación Religiosa Escolar en el Pluralismo, Reto Pedagógico. Bogotá: Universidad San Buenaventura.
- Conferencia Episcopal Colombiana. (2009). Comisión Episcopal para la Evangelización de la Cultura y la Educación. Sección de Educación. Lineamientos de Educación Religiosa en Básica Secundaria y Educación Media . Medellín. Colombia.
- Conferencia Episcopal, d. C. (2012). Estándares para la educación Religiosa Escolar, (ERE). Conferencia Episcopal de Colombia: Bogotá, Colombia.
- Conferencia, E. (2000). Escuela y Religión. Hacia la construcción de un modelo de educación religiosa. Bogotá: CEC.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Diario Oficial.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley por la cual se desarrolla el Derecho de la Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el Artículo 19 de la Constitución Política. Diario Oficial.
- Constitución de la República de Colombia. (1886). República de Colombia. 64.

- Corpas, I. (2012). Educación religiosa escolar en contextos plurales: Lectura teológica del caso colombiano. *Ciencias Sociales y Religión*, 28. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/CienciasSociaiseReligio/article/view/26614>.
- Cronbach, L. e. (2009). ESTHERRRIVERO. Recuperado de: <https://estherrivero.blogia.com/2009/041804-la-evaluaci-n-desde-stufflebeam-y-cronbach.php>
- Decreto 1290 (2009). Reglamentación de la Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. 1290, M. d.
- Decreto 4500. Ministerio de Educación. (2006). 4500, D.
- Debray, R. (2002). *La enseñanza del Hecho Religioso en la Escuela Laica*. París: Odile Jacob.
- Díaz Lucea, J. (2012). *La Evaluación Formativa como Instrumento de Aprendizaje en Educación Física*. Madrid: Inde.
- Echeverry, A. (2010). ¿Auspiciar o controvertir la libertad Religiosa desde la Educación? Aportes I debate sobre una Educación Religiosa Pluralista. *Theología Xaveriana*, 60(170), 395-416.
- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. . Barcelona: Paidós.
- Evaluación Formativa, E. d. (02 de Febrero de 2018). Centro de Recursos Educar Chile. Recuperado el Abril de 2019, de Educar Chile /evaluación para el aprendizaje.: <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/40913>
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del Sujeto*. La Palta, Argentina: Altamira.
- Función Pública. (1998). Recuperado Mayo de 2019, Función Pública. 354, D. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=3278>
- García, L. S. (2019). La Evaluación formativa ¿Un concepto en algunos casos difuso e impreciso o una práctica en el aula? Bogotá: Magisterio, 20.
- García, R. (2010). *La enseñanza de la religión en los centros educativos*. Autodidacta.
- Garrido, J., & Monesillo, M. (2002). Estrategias para la Evaluación de Programas de Orientación. *Revista de Educación*, XXI, 181-202.
- Gestor Normativo. (1998). Recuperado de Función Pública: 354, D. <http://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=3278>.
- Grupo Evaluando_nos Pedagogía Crítica, D. y. (2015). *Estándares y evaluación: ¿Medición o formación?*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: UPN.
- Guba, E. y. (1994). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*. Londres: Denzin & YS Lincoln.
- Guerra, M. A. (2003). Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres. Bogotá: Revista Enfoques Educativos, 12.

Gutiérrez, L. H. (12 de 2014). A modo de historiografía de la educación colombiana en los primeros años de independencia . Praxis Pedagógica (15), 125-140.

Ibáñez-Martín, & Medallo, J. A. (2002). Las Naciones Unidas y el ámbito de la libertad religiosa. Revista Española de Pedagogía, 60(222), 2009-224.

Jiménez, S. G. (2016). Plan Lea. Recuperado de Evaluación Formativa. (2019). Utilidad de la rúbrica: <https://planlea.listindiario.com/2016/08/evaluacion-formativa-utilidad-la-rubrica/>

Ley General de Educación 115. (1994). Bogotá.

Ley 133 de 1994. (1994). Recuperado de Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución Política.

<http://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=331>

López, J. C. (2014). Tesis: La Educación Religiosa Escolar en Colombia: Su enseñanza en un contexto pluralista y humanizante. Medellín, Antioquía, Colombia: Universidad de Antioquia.

Lledó, A., Perandones, T. M., & Marín, F. J. (2011). Recuperado de Rua.au.es:

<https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19294/3/Experiencias%20practicas.pdf>

Magendzo K., A., Araujo, K., Fletscher Fernández, C. M., Parker, C., Vidal, E., Sanabria, F., . . . Mauricio., W. (2008). Hacia una Educación Religiosa Pluralista. Bogotá: Instituto Colombiano para el Estudio de las Religiones.

Medina, R., & Moreno, M. (2017). Pensamiento Crítico y Aprendizaje Grupal. Revista : Universidad y Sociedad, 9.

MEN. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 10094. Recuperado de:

https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN. (1996). Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio educativo y los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Bogotá: Ministerio de educación Nacional.

Méndez, J. Á. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Morata. S.L.

Meza, J. L. (2011). Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, fundamentos y perspectivas. Bogotá: San Pablo .

Meza, J. L. (2018). Pensar el Objeto de estudio de la Educación Religiosa Escolar. Revista electrónica de Educación Religiosa, didáctica y Formación de Profesores, 1-24.

Ministerio de Educación N. (2004). Directiva Ministerial No 002, Orientaciones sobre la Educación Religiosa. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-86181_archivo_pdf.pdf. Consultado el 28 de Noviembre

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2006). Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos educativos. Diario Oficial (487).

- Ministerio de Educación Nacional. (2018) (s.f.). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos: <https://www.mineducacion.gov.co/1621/article-86905.html>
- Montoya, P. J. (2013). Formación Religiosa en la Relación Curriculum-Cultura, tesis de Posgrado. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Moreno, T. (2016). Evaluación del Aprendizaje y para el Aprendizaje. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Moreno, T. (2014) Posturas Epistemológicas Frente a la Evaluación y sus implicaciones en el Curriculum. En Revista perspectiva educacional, Volumen 53 No.1 (p. 3-18), Universidad Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. En <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/211/96>, recuperado el 13 de enero de 2019.
- Morín, E. (2011). Edgar Morín y la Educación Religiosa Escolar. Recuperado de: 2018 Blogspot: <http://morinyere.blogspot.com>
- Niño, L. S. (2013). Currículo y Evaluación Críticos: Pedagogía para la autonomía y la Democracia. (Vol. Compilación). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. CIUP.
- Niño, L. S., Tamayo, A., Díaz, J. E., & Gama, A. (2015). Estándares y Evaluación: ¿medición o Formación? Bogotá: DAO: Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. S., Tamayo, A., Díaz, J. E., & Gamma, A. (2016). Competencias y Currículo: problemáticas y tensiones en la escuela. Bogotá: Universidad Pedagógica.
- ONU, O. d. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. París, Francia: ONU.
- ONU. (1989). Convención Sobre los Derechos del Niño. Organización de naciones Unidas.
- ONU. (1996). Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Resolución 2200 A (XXI). Organización de Naciones Unidas.
- Organización de los Estados Americanos, OEA. (1969). Convención Americana Sobre derechos Humanos, Suscrita en la Conferencia de Derechos Humanos. Tratados Multilaterales. San José de Costa Rica.
- Organización de Naciones Unidas. ONU. (1996). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- Palma, V. C. (2004-2005). La enseñanza de la Religión en los centros escolares de algunos países europeos. estudio comparado con la situación Española. Cuestiones Pedagógicas, 17.
- Pannikar, R. (1999). La Institución Cosmoteándrica. Las Tres Dimensiones de la Realidad. Barcelona: Trotta.
- Persson, M. (1997). "Naturaleza, identidad y fines de la Educación Religiosa Escolar, ERE". Revista catequética Luz y Vida del Mundo (2), 5 y 6 .
- Roa, L. F. (2016). Prácticas Pedagógicas en contextos de pluralidad Religiosa en Colombia. Pensamiento

Educativo.

Rodríguez, J. (2011). Edgar Morín y la Educación Religiosa Escolar. Recuperado de: 2018 Blogspot: <http://morinyere.blogspot.com>

Rosales, C. (2002). Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Madrid: Narcea, S.A. Recuperado de: <http://148.228.165.6/PES/fhs/ANEXO ESTRATEGIAS/DesarrPersonProfesor020606.pdf>

Rueda, J. L. (2011). Educación Religiosa Escolar Naturaleza fundamentos y Perspectiva. Bogotá: San Pablo.

Rueda, J. L., Suárez, G., Lara, D. E., & Juan Alberto Casas, D. G. (2015). Educación Religiosa Escolar en Perspectiva Liberadora. Civilizar, 16.

Salarirche, N. A. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 25. Recuperado de: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa: <https://dialnet.unirioja.es/download/articulo/5134142.pdf>

Salas, A. (1993). Didáctica de la enseñanza de la Religión. Madrid: CCS.

Sede, S., & Colombia, r. d. (1973). Concordato.

Tamayo, Alfonso L. N. (2017). ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación. Bogotá: IDEP.

Tamayo, A. (2017). Orientación Conceptual y Metodológica del Estudio sobre Prácticas de Evaluación en las instituciones Educativas del Distrito : Aproximaciones al campo de la evaluación: tendencias y tensiones. En L. A. Tamayo , L. S. Niño, L. S. Cardozo , & O. L. Bejarano, ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de Evaluación. (p. 265 y 266). Bogotá: Taller de Edición Rocca S.A.S.

Tamayo, A., Niño, L. S., Cardozo, L. S., & Bejarano, O. L. (2017). ¿Hacia dónde va la Evaluación?: Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de Evaluación. Bogotá: IDEP.

Tardif, M. (2004). Los saberes del docente y su desarrollo profesional. Madrid: Narcea.

Torres Zambrano, G. (2018) Evaluación formativa: oportunidad para el mejoramiento educativo. Revista educación y cultura, La evaluación docente un balance necesario, No. 124, (p.10-20). Bogotá: Multiimpresos.

UNESCO. (2002). La Libertad Religiosa en la Educación Escolar. Madrid: Ministerio de Justicia , Asuntos Religiosos.

Uribe, J. J. (1980). DECRETO ORGÁNICO INSTRUCCIÓN PÚBLICA NOV. 1/1870 . Revista Colombiana de educación (5), 46.

Valderrama, C. (2000). Comunicación-Educación, coordinadas, abordajes y perspectivas. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.

Valero, E. (2016). Concepción del modelo pedagógico y la evaluación de los estudiantes de los maestros de

básica secundaria y media: ¿encuentros o desencuentros? Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Vasilachis, I. (2006). Estrategias de investigación cualitativa. Barcelona: Gedisa.

Vasilachis, I. (2009). Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa. Forum Qualitative Sozialforschung. Volumen 10 (2) Art30 , en <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0902307> , recuperado el 27 de Noviembre de 2019.

Zambrano, G. (2018). Evaluación Formativa: Oportunidad para el mejoramiento Educativo. Educación y Cultura, p. 10-20.

4. Contenidos

La presente investigación está estructurada en ocho capítulos.

Capítulo uno: Con la presentación en este capítulo de algunas tendencias internacionales y disposiciones nacionales sobre la ERE, se busca establecer, cuál es el papel de esta área en los sistemas educativos, su continuidad y sus múltiples cambios, como respuesta a un mundo más plural en el contexto religioso. Se presentan algunas políticas nacionales e internacionales.

Capítulo dos: Este capítulo tiene como objeto , conocer el contexto desde el cual se desenvuelve la Educación Religiosa Escolar - ERE en medio de una sociedad cambiante y exigente, en el que la pluralidad religiosa ha de convertirse en uno de los principales presupuestos desde los cuales se proponga una formación integral, que reconozca las diferencias y asuma la pluralidad, también se indaga sobre cómo las instituciones educativas en Colombia asumen este reto en sus Proyectos Educativos Institucionales y qué modalidades de Educación Religiosa Escolar - ERE, se desarrollan en estos contextos educativos.

Por otra parte, se hace una aproximación conceptual a lo que es la Educación Religiosa y su finalidad como área del conocimiento con un estatuto epistemológico propio, al igual, que otras. Reconociendo así que desde la ERE se trabaja cada dimensión de la persona desde una visión crítica para dar razón a los grandes interrogantes de la humanidad, la Educación Religiosa ve al ser humano como uno y a la vez pluridimensional, diverso como el cuerpo humano y a la vez integrado y articulado.

Capítulo tres: Se trata el tema central que tiene esta investigación, es la evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE-, se empezará por indagar sobre la concepción de evaluación desde diferentes autores expertos en el tema que muestran la evaluación como una herramienta válida de seguimiento , acompañamiento y mejora en el contexto escolar y en este mismo escenario encontramos las prácticas evaluativas de manera puntual en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, su importancia, su incidencia en los procesos de formación de los estudiantes, cuyas instituciones ofrecen esta asignatura o identificar en su lugar que plan de estudio alternativo tienen para aquellos que no desean recibir esta asignatura, entre otras circunstancias que rodean esta área , entendida desde el Ministerio de Educación

como parte del grupo de áreas fundamentales en la educación colombiana , así mismo es de vital importancia hablar entonces de la idoneidad del docente que imparte esta asignatura y cómo debe existir un perfil de maestro que responda a las exigencias propias del conocimiento en esta área de aprendizaje.

Capítulo cuatro: Este capítulo invita a entender que la función fundamental de la educación es primordialmente formativa y naturalmente la función de la evaluación es la misma, ya que la evaluación cobra su mayor sentido en cuanto sea formativa, la evaluación formativa se realiza teniendo en cuenta momentos del proceso y particularidades del objeto o sujeto evaluado, advierte sobre las dificultades que se detecten y permite la búsqueda de estrategias que posibiliten una retroalimentación permanente. Su propósito es la toma de decisiones sobre las alternativas de acción y dirección que se presentan conforme se avanza en los procesos educativos y es así que la evaluación siendo formativa debe darse en las mejores condiciones y cumplir sus objetivos de construir conocimiento para el mejoramiento.

Se realiza aquí un breve recorrido desde las raíces de este concepto y se visualizan algunas comprensiones desde distintos autores, para así abordar su origen y aportar elementos que permitan transformar el sentido de la evaluación formativa, conocer avances en el aprendizaje y contar con información confiable, para crear oportunidades de diálogo desde las concepciones de evaluación tradicionales y la Evaluación Formativa, con el propósito de aportar a la formación integral y humana de los estudiantes.

Capítulo cinco: El presente capítulo, da razón del proceso metodológico implementado para el desarrollo de la propuesta de investigación denominada: El Área de Educación Religiosa Escolar-ERE, una Práctica Evaluativa por Definir. También Se dan a conocer las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de los datos, el cual se desarrolla desde el paradigma cualitativo. La indagación da cuenta de las concepciones que, frente a la evaluación escolar y las prácticas evaluativas en el área de ERE, tienen los estudiantes del grado noveno en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE pertenecientes a las siguientes instituciones Colegio Mayor de San Bartolomé, Luis López de Mesa y el Colegio Americano Menno, analiza y compara elementos comunes de las prácticas educativas y de evaluación en el área de Educación Religiosa, en las distintas instituciones objeto de estudio e indagar sobre cómo se desarrollan las prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-. Con los insumos se realiza una lectura hermenéutica/crítica de los datos sistematizados desde la perspectiva de la evaluación formativa, que permita darle un horizonte de claridad al qué -lo que se hace- y para qué -propósito- se evalúa en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE. Sumado a lo anterior, se describen las técnicas e instrumentos empelados para la recolección de la información.

Capítulo seis: En este capítulo, se presentan el análisis y los resultados obtenidos en el desarrollo teórico práctico, de acuerdo con los objetivos planteados en esta investigación y desde las dimensiones de la estructura de la crítica educativa que propone (Eisner 1998), que tiene 4 dimensiones.

Capítulo siete: Este capítulo se escribe con la intención de ampliar y enriquecer en los docentes las

concepciones acerca de la evaluación de los estudiantes y contribuir así, a la mejora de sus prácticas evaluativas, las cuales tradicionalmente se han circunscrito al examen convencional y cuya estrechez promueve aprendizajes de tipo rutinario y memorístico, siendo necesario transformar por una evaluación que actué en beneficio del conocimiento y del aprendizaje al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente debe servir, se iniciará por reafirmar el horizonte de sentido del el área de Educación Religiosa Escolar – ERE- para luego adentrarnos en la posibilidad de resignificar la concepción de la Evaluación Formativa y su utilidad en los procesos de aprendizaje y finalmente hacer una aproximación a una propuesta desde la Evaluación Formativa en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE-.

En el capítulo octavo, presenta las conclusiones a las que se han llegado después del ejercicio de investigación denominado “El Área de Educación Religiosa Escolar -ERE- una Práctica Evaluativa por Definir. Realizada en las instituciones: Colegio Mayor de San Bartolomé, Luis López de Mesa y el Colegio Americano Menno. Se enfatiza en consolidación de las concepciones de la Educación Religiosa Escolar, Evaluación Escolar y Evaluación Formativa y la aplicación de estrategias innovadora para la evaluación de los aprendizajes.

5. Metodología

Este trabajo se inscribe dentro de la investigación cualitativa en tanto constituye “un proceso investigativo de indagación basado en distintas tradiciones metodológicas (...) que examina un problema humano o social” (Vasilachis, 2006, p. 23), de tal manera, se pretende: ***Caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes del área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, aplicadas a los estudiantes, en 3 instituciones de carácter público y privado de educación básica (Grado 9º) con el propósito de aportar desde la evaluación formativa a la formación integral humana y a los procesos de asimilación crítica de la cultura.***

Para realizar la caracterización y la aproximación a la evaluación formativa integral humana se partió desde la noción de crítica educativa propuesta por Eliot Eisner (1998), quien entiende la crítica como aquel conjunto de capacidades para aproximarse a los problemas del conocimiento educativo desde el “sistema sensorial”, “experimentar” no solo el objeto que se pretende conocer, sino también, la realidad y formas de acción propias para traducirlas en su “forma pública”, que para este caso es el presente documento.

La experiencia fue recogida a través de un estudio exploratorio de carácter descriptivo e interpretativo, en el cual, se respalda en la información recogida a través del recorrido teórico de la investigación y también de la herramienta de indagación. El instrumento utilizado fue una encuesta, aplicada a estudiantes y docentes de tres instituciones educativas de carácter privado y público con distinción de confesionalidad religiosa, la cual se aplicó de manera individual y fue complementada con notas de campo en las visitas realizadas para su desarrollo.

6. Conclusiones

Las conclusiones y recomendaciones en esta investigación se realizaron a partir del análisis de la información obtenida en relación con las categorías: 1. Educación Religiosa Escolar, 2. Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- y Evaluación Formativa tomadas como referente para el desarrollo de esta investigación.

Se identifica que el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- es impartida en los tres colegios estudiados: Colegio Mayor de San Bartolomé, Luis López de Mesa y el colegio Americano Menno, teniendo claro las características propias de cada institución donde dos son de carácter privado – confesional y una de carácter público.

Por otra parte, la investigación da algunas evidencias de la concepción de maestros y estudiantes del área de Educación Religiosa Escolar -ERE- como un área de formación en valores, siendo ese hallazgo importante en cuanto que a la formación en valores es también un aporte que hace la ERE, sin embargo, este hallazgo, da razón de la distancia de esta concepción con el auténtico objeto de estudio de esta área del conocimiento.

Como parte de esta misma categoría de investigación se encuentra que el perfil del docente de ERE no corresponde en algunos casos al prescrito por la Ley general de Educación 115, para la prestación del servicio en esta área, en el colegio público encuestado, la mayoría de los docentes pertenecen a otras áreas de conocimiento, también se halla que los docentes en están en esta área debido a la necesidad de la institución de completar la carga académica, otros debido a sus estudios académicos y otro porcentaje debido a una opción de vida.

En esta investigación se puede concluir que a nivel intencional los docentes reconocen que el “deber ser” de la evaluación, es la evaluación formativa, desde la cual se generan espacios de diálogo y autorreflexión crítica en el desarrollo de los procesos escolares para el mejoramiento y transformación de los mismos. Sin embargo, en la indagación por el objetivo de la evaluación desde la perspectiva de los estudiantes se identifica una percepción del contexto educativo donde transitan elementos de control de resultados y de la toma de decisiones desde instancias de poder, que clasifican o promueven a los estudiantes. Es decir, donde se distribuyen los méritos académicos en función de las notas o calificaciones.

La ERE promueve la comprensión del fenómeno religioso y su vivencia social, por lo tanto, la práctica educativa y evaluativa debe dirigirse hacia la consolidación del Estado Laico con todas sus implicaciones, donde el pluralismo religioso y la diversidad sean su punto de partida. Sin embargo, en este estudio se identificó cierta apertura y esfuerzo por parte de los docentes frente a la importancia de la pluralidad religiosa, que no alcanza a materializarse en sus prácticas pedagógicas y evaluativas, pero si mantiene en sus discursos profesionales.

En los hallazgos de esta investigación se encuentra una posición esperanzadora pero a la vez incoherente en cuanto a la concepción de la evaluación formativa y su práctica en el aula, cuando se indaga con los docentes sobre la presencia de la Evaluación Formativa en sus prácticas de evaluación todos responden positivamente, aunque al momento de definir su objetivo se quedan cortos con respuestas como asociándola con la formación en valores sociales, esto genera cierta incertidumbre frente a las prácticas evaluativas en el aula y más cuando sustenta que la evaluación formativa les ha permitido mejorar sus prácticas evaluativas.

La Educación Religiosa necesita ser pensada. Para hacerlo se necesita propiciar espacios en las instituciones educativas donde se busque la manera de resignificar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, esto con miras a la formación de un ser humano capaz de hacer una lectura crítica del hecho religioso y de su propia religiosidad, dándole al estudiante la oportunidad de participar una Educación Religiosa pensada seria y rigurosamente.

Pensar las prácticas evaluativas del área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, desde una perspectiva evaluativa formativa, significa trabajar en el cambio de las concepciones de la evaluación y que estas se vean reflejadas con transparencia en las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes en sus aulas.

| | |
|-----------------------|--------------------------------------|
| Elaborado por: | PÁEZ FORERO, Claudia Patricia |
| Revisado por: | NIÑO ZAFRA, Libia Stella |

| | | | |
|--|----|----|------|
| Fecha de elaboración del Resumen: | 19 | 11 | 2019 |
|--|----|----|------|

TABLA DE CONTENIDO

| | |
|--|-----------|
| TABLA DE CONTENIDO | 19 |
| TABLA ILUSTRACIONES | 20 |
| TABLAS | 21 |
| TABLA DE GRÁFICOS | 21 |
| INTRODUCCIÓN | 19 |
| 1. POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES Y NACIONALES QUE ORIENTAN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR - ERE | 26 |
| 1.1 Políticas y tendencias Internacionales sobre la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar - ERE. | 27 |
| 1.2 Disposiciones sobre la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar - ERE en Colombia | 33 |
| 2. LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR - ERE EN COLOMBIA DESDE CONTEXTOS EDUCATIVOS DE PLURALIDAD RELIGIOSA | 39 |
| 2.1.Pluralidad Religiosa..... | 40 |
| 2.2.Aproximación conceptual y finalidad de la Educación Religiosa Escolar - ERE | 43 |
| 3. EVALUACIÓN ESCOLAR Y EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR -ERE- EN EDUCACIÓN BÁSICA UNA PRÁCTICA POR DEFINIR | 47 |
| 3.1.¿Qué es evaluación? | 48 |
| 3.2.Prácticas Evaluativas en el Área de Educación Religiosa Escolar - ERE. | 59 |
| 3.3.Idoneidad del docente de Educación Religiosa Escolar - ERE..... | 63 |
| 4. EVALUACIÓN FORMATIVA UNA APUESTA EDUCATIVA PARA ACOMPAÑAR PROCESOS Y NO SÓLO RESULTADOS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO | 65 |
| 5. DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN | 71 |
| 6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS | 78 |
| 6.1.Técnicas de Procesamiento y Análisis de la Información | 78 |
| 6.2.Encuesta Aplicada a Estudiantes | 79 |
| 6.2.1.Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE-..... | 83 |
| 6.2.2.Categoría Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- | 88 |
| 6.3.Encuesta Aplicada a Docentes..... | 96 |
| 6.3.1.Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE..... | 97 |

| | |
|--|------------|
| 6.3.2. Categoría Evaluación Escolar y Prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE- | 107 |
| 6.3.3. Categoría Evaluación Formativa | 114 |
| 7. LA EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR -ERE- DESDE UNA PERSPECTIVA DE EVALUACIÓN FORMATIVA | 119 |
| 7.1. El área de Educación Religiosa Escolar, como un área de conocimiento y sentido en contextos de pluralidad Religiosa | 120 |
| 7.2. Re-significar la concepción de la Evaluación Formativa y su utilidad en los procesos de aprendizaje. | 122 |
| 7.3. Claves de lectura en el aula de la evaluación formativa | 123 |
| 7.4. Una propuesta desde la Evaluación Formativa en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE- | 124 |
| 7.4.1. Plan de área. | 124 |
| 7.4.2. Algunas herramientas de evaluación Formativa. | 125 |
| 7.4.3. El acompañamiento como elemento esencial en la consecución de aprendizajes. | 129 |
| 8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES | 131 |
| 8.1. Conclusiones | 131 |
| 8.1.1. Educación Religiosa Escolar | 132 |
| 8.1.2. Evaluación Escolar y Prácticas evaluativas en el Área de Educación Religiosa Escolar- ERE- | 137 |
| 8.1.3. Evaluación Formativa | 139 |
| 8.2. Recomendaciones para Instituciones Educativas | 141 |
| 8.2.1. Educación Religiosa Escolar –ERE- | 141 |
| 8.2.2. Evaluación Escolar, prácticas evaluativas en el Área de Educación Religiosa Escolar | 141 |
| 8.2.3. Evaluación Formativa | 142 |
| 9. ANEXOS | 142 |
| 9.1. Caracterización Docentes Encuestados | 142 |
| 9.2. Encuesta aplicada a Docentes | 144 |
| 9.3. Encuesta aplicada a estudiantes | 151 |
| 10. REFERENCIAS | 155 |

TABLA ILUSTRACIONES

| | |
|---|-----|
| Ilustración 1 Formato de Rúbrica, Elaboración Propia, 2019. | 127 |
|---|-----|

TABLAS

| | |
|---|-----|
| Tabla 1 Ejercicio Comparativo de la Enseñanza de la ERE en Europa (Tomado de CIDE, 2001)..... | 30 |
| Tabla 2 Comparación sobre la enseñanza de la ERE en dos de constituciones del Estado Colombiano. (López, 2014)..... | 37 |
| Tabla 3 Principales características de la evaluación a lo largo del siglo XIX. Salariche (2015) | 50 |
| Tabla 4 Teóricos y conceptos de evaluación (Rosales, 2002, p. 102)..... | 52 |
| Tabla 5 Perspectivas Evaluativas (Elaboración Propia, 2019)..... | 54 |
| Tabla 6 Circunstancias de la Evaluación (Castillo, 2002, p. 23)..... | 57 |
| Tabla 7 Evolución del Concepto (Torres, 2018) | 66 |
| Tabla 8 Evaluación Formativa (Elaboración Propia, 2019). | 68 |
| Tabla 9 Categorías de Análisis, Técnicas e Instrumentos (Elaboración Propia, 2019)..... | 77 |
| Tabla 10 Ejemplo Metodología de Evaluación Rúbrica, Entrevista Docente Colegio Privado..... | 128 |
| Tabla 11 Caracterización Docentes Encuestados (ANEXO I)..... | 142 |

TABLA DE GRÁFICOS

| | |
|---|-----|
| Gráfico 1 Edad Estudiantes, Elaboración Propia, 2019. | 81 |
| Gráfico 2 ¿Practica usted alguna religión? Elaboración Propia, 2019. | 81 |
| Gráfico 3 ¿Recibe usted clases de educación religiosa? Elaboración Propia, 2019..... | 82 |
| Gráfico 4 Gráfico 4 Tipo de Creencia en las instituciones. Elaboración Propia, 2019. | 82 |
| Gráfico 5 Pregunta No. 1. Elaboración Propia, 2019 | 83 |
| Gráfico 6 Pregunta 2. Pluralismo religioso. Elaboración Propia, 2019..... | 86 |
| Gráfico 7 <i>Pregunta No. 3 Evaluación en el aula . Elaboración Propia, 2019.</i> | 89 |
| Gráfico 8 Pregunta No. 4 Elaboración propia, 2019. | 91 |
| Gráfico 9 Gráfico 9 Pregunta 5, Elaboración Propia, 2019..... | 92 |
| Gráfico 10 Pregunta No. 6 Elaboración Propia, 2019 | 93 |
| Gráfico 11 Pregunta No.7 Autoaprendizaje, auto-crítica, auto-reflexión. Elaboración Propia, 2019..... | 94 |
| Gráfico 12 Pregunta 1, Labor docente. Elaboración Propia, 2019..... | 97 |
| Gráfico 13 Pregunta 2. Plan de área de la ERE. Elaboración propia, 2019 | 101 |
| Gráfico 14 <i>Pregunta, finalidad de la ERE, 3 Elaboración Propia, 2019.</i> | 103 |
| Gráfico 15 Pregunta, pluralismo religioso. Elaboración Propia, 2019..... | 105 |
| Gráfico 16 Pregunta 5. concepciones de Evaluación. Elaboración Propia, 2019..... | 108 |
| Gráfico 17 Pregunta 6 Elaboración Propia, 2019..... | 109 |
| Gráfico 18 Pregunta 6 Elaboración Propia, 2019..... | 110 |
| Gráfico 19 Pregunta 6 Elaboración Propia, 2019..... | 112 |
| Gráfico 20 Pregunta 9. Elaboración Propia, 2019..... | 113 |
| Gráfico 21 Pregunta 10 Elaboración Propia, 2019..... | 115 |
| Gráfico 22 Pregunta 11 Elaboración Propia, 2019..... | 117 |

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo se desarrolla en la Maestría en Educación, desde la línea de investigación Evaluando-nos de la Universidad Pedagógica Nacional, con el fin de caracterizar las prácticas evaluativas que se realizan en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE.

Al abordar este tema de investigación es válido identificar cómo la ERE contribuye a la formación integral del ser humano y le proporciona elementos necesarios para una asimilación crítica de la cultura, fundamentalmente, también se fortalece la capacidad para analizar el ámbito religioso dentro del contexto cultural y social al que pertenece. No es suficiente una ilustración sobre lo religioso, es necesario llegar a la formación de un sujeto capaz de optar responsablemente en temas de creencia, sin considerar la inclinación religiosa. “Es evidente que la religión no haría referencia a una mera institución, tampoco a un sistema cerrado, en cambio sí a una dimensión misma del ser humano” (Pannikar, 1999, p. 98).

Las normativas políticas sobre educación religiosa siempre han estado mediadas por los intereses políticos de los gobiernos de turno desde hace más de 200 años, donde la instrucción religiosa fue concedida a las congregaciones de carácter religioso de la época y luego pasó a manos del Estado, desde dos perspectivas políticas: una conservadora que procuraba ser fiel a las tradiciones religiosas y otra liberal que estaban abiertas al cambio.

Así mismo se ve cómo la participación del Estado es fundamental, en la regulación del componente formativo de la religión, por cuanto es responsabilidad de éste “regular la educación de sus asociados, sea éste confesional o aconfesional” (Congreso de la República de Colombia, 1994).

Regulación que implicaría contar con docentes especializados en el área, también se dará respuesta a contextos de pluralidad religiosa que exige una experticia en el tema, según lo implementa el Artículo 23 de la Ley 115.

Las razones que motivan esta investigación están unidas a una experiencia docente en el Área de Educación Religiosa Escolar – ERE, en la que han surgido interrogantes sobre las prácticas de evaluación que se desarrollan en las instituciones educativas de carácter privado y público, desde diferentes corrientes confesionales, en un marco legal colombiano que permite la libertad de culto.

La presente investigación permite identificar: ¿Qué se evalúa en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE? También analizar y comparar elementos comunes de las prácticas educativas y de evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE, en las distintas instituciones objeto de estudio, se trata de indagar sobre ¿cómo resuelven la ausencia de lineamientos claros sobre el horizonte de evaluación? así con los insumos de esta investigación, se realiza una lectura crítica de los datos sistematizados desde la perspectiva de la evaluación formativa, que permite proporcionar un horizonte de claridad al qué y para qué se evalúa en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE.

La ausencia de un currículo definido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y las instituciones educativas por tanto, la práctica evaluativa de esta área aún por definir, ha generado que la asignatura sea desvirtuada en su desarrollo, dado que en las distintas instituciones se reemplazan los referentes conceptuales por temáticas relacionadas con las competencias ciudadanas, ética y valores, sana convivencia, entre otros contenidos alejados de los fines puntuales de la Educación Religiosa Escolar – ERE.

Esta problemática demanda la necesidad de precisar *qué, cómo y para qué evaluar* en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE, dado el sinnúmero de situaciones que al respecto se presentan en los diferentes contextos educativos, en los que existen diversidad de cultos y ausencia de contratación de docentes especializados en el área.

De otro lado, la poca claridad en los criterios de evaluación en un área que requiere valoración desde la formación religiosa y humana, así como una práctica evaluativa desde el enfoque formativo que afiance los procesos de enseñanza y aprendizaje. En este sentido surge el interrogante ¿Qué caracteriza la práctica evaluativa del área de Educación Religiosa Escolar - ¿ERE, en tres instituciones del Sistema Educativo Colombiano (públicas y privadas) en contextos educativos de pluralidad religiosa?

Así mismo, han surgido preguntas orientadoras de la investigación, que se mencionan a continuación:

- ¿Qué políticas educativas nacionales e internacionales, existen en las instituciones educativas que permitan el desarrollo de los lineamientos de evaluación, en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE?
- ¿Cómo se ha constituido la evaluación escolar en el área de Educación Religiosa Escolar - ¿ERE en Colombia, en un contexto de pluralidad religiosa?
- ¿Es la evaluación formativa, una propuesta viable para ser aplicada a las prácticas evaluativas desarrolladas en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE?

Con el fin de dar respuesta a los interrogantes planteados, se propuso como objetivo general de la investigación: *“Caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes del área de Educación Religiosa Escolar (ERE) aplicadas a los estudiantes , en 3 instituciones de carácter público y privado de educación básica (Grado 9º) con el propósito de aportar desde la evaluación formativa a la formación integral humana y a los procesos de asimilación crítica de la cultura”*.

Para una mayor precisión de los propósitos del presente trabajo, se formularon los siguientes objetivos específicos:

- Identificar las políticas educativas de entes internacionales (ONU, OEA, Estudios internacionales, entre otros.), del Ministerio de Educación Nacional, de la Secretaría de Educación de Bogotá y de las organizaciones religiosas con colegios a cargo, para precisar las orientaciones de evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE.

- Caracterizar las prácticas evaluativas de los docentes en el Área de Educación Religiosa Escolar - ERE que son aplicadas a los estudiantes de educación básica secundaria (Grado 9º), con el fin de conocer sus sustentos conceptuales y el sentido de sus prácticas.
- Analizar la información encontrada en las tres instituciones de carácter privado y público de distintos credos religiosos, para comparar elementos de las prácticas de evaluación en Educación Religiosa Escolar - ERE y definir las orientaciones presentes en los procesos evaluativos.
- Realizar una lectura crítica de los datos sistematizados desde la perspectiva de la evaluación formativa, para apoyar otras formas de evaluación en el área de Educación Religiosa - ERE que permita dar un horizonte de claridad a lo que se evalúa en esta área, como aporte a la formación Humana e integral de la persona.

El marco conceptual está estructurado en 8 capítulos: 1). Políticas Educativas internacionales y nacionales en la Educación Religiosa Escolar. 2). La Educación Religiosa Escolar en Colombia desde contextos educativos de pluralidad religiosa, 3). Evaluación escolar y evaluación en el área de Educación Religiosa, 4). Evaluación Formativa. 5). Diseño metodológico y análisis de la información, 6). Presentación y análisis de los resultados. 7). Propuesta: La evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- desde una perspectiva de Evaluación Formativa. 8) Recomendaciones y conclusiones.

1. POLÍTICAS EDUCATIVAS INTERNACIONALES Y NACIONALES QUE ORIENTAN LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR - ERE.

Se presentan algunas tendencias internacionales y disposiciones nacionales sobre la ERE, se busca establecer, cuál es el papel de esta área en los sistemas educativos, su continuidad y sus múltiples cambios, como respuesta a un mundo más plural en el contexto religioso de acuerdo con los postulados de la Organización de las Naciones Unidas (ONU), (Ibáñez, 2002). Entre el año 2000 y el 2001 en Ginebra y Madrid

respectivamente se conformaron diferentes comités donde se trató la importancia de esta área y de la necesidad de formación del profesorado, entre otros aspectos.

En este contexto en la Educación Religiosa Escolar – ERE- se establecen las medidas de control de los materiales pedagógicos y se hace referencia de forma muy precisa a aspectos como la libertad de religión o convicciones, tanto las convicciones teístas, agnósticas y ateas como el derecho a no profesar religión o creencia alguna. También se analizan los aportes desde instituciones como la Organización de Estados Americanos (OEA) y la (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura)UNESCO, donde se muestran algunas tendencias en cuanto a la formación religiosa en países como Alemania, Austria, Bélgica, España y Finlandia.

Se continúa con un recorrido por las políticas educativas de la Educación Religiosa en el ámbito nacional, dando cuenta de las orientaciones legales que se han generado para esta asignatura y las tendencias creadas alrededor de la misma, teniendo en cuenta los procesos de educación y formación en Colombia.

1.1 Políticas y tendencias Internacionales sobre la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar - ERE.

Se mencionan algunas tendencias internacionales en las que se puede identificar el papel de la ERE en los contextos educativos, en los cuales se generan cambios relacionados con los avances tecnológicos, investigaciones en humanidades entre otros, como respuesta a un mundo plural, que afronta transformaciones generacionales teniendo incidencia también en la comprensión de las culturas.

Existen legislaciones internacionales en las que se busca que prevalezca el respeto por la diferencia y la libertad, como lo establece la Organización de Naciones Unidas -ONU- en la Declaración Universal de Derechos Humanos (1948) artículo 21 sobre la Universalidad de los Derechos Humanos. Así mismo, en el Artículo 18 se menciona el

derecho a la libertad ideológica y religiosa, en el Artículo 26 se afirma que el objeto de la educación será la formación de la personalidad humana, favoreciendo el respeto y la tolerancia por los grupos étnicos o religiosos.

También en los Artículos 13 y 18, de la Convención Americana sobre los Derechos Humanos (Organización de los Estados Americanos, OEA, 1969), aprobada por la Ley 16 de 1969 y ratificada el 31 de julio de 1979 (Artículo 12) junto a la Convención sobre Los Derechos del Niño (ONU, 1989), aprobada por la Ley 12 de 1991 y ratificada el 28 de enero de 1991 (Artículo 14), presenta la necesidad de la eliminación de todas las formas de intolerancia, fundadas en la religión o en la convicción. Se insiste en la necesidad de respeto por todos los pueblos, sus civilizaciones, sus valores, sus modos de vida, fomentando la comprensión inter-religiosa.

Así mismo, la Organización de Naciones Unidas, en el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (1996) estipuló que “toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión”. En tal sentido, esta organización se plantea en el contexto de formación religiosa, la urgencia de la formación del profesorado y del control de los materiales pedagógicos. Desde el sistema de escuelas asociadas a la UNESCO (2002), se alienta a los estados a mejorar constantemente los medios de actualización y formación de los docentes y así prepararlos y habilitarlos para desempeñar su cometido en la realización de los objetivos de la educación.

Otro análisis en relación con las tendencias internacionales en cuanto a la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar - ERE, corresponde a los Países Bajos. Según García (2010) la enseñanza de la religión en las escuelas públicas de la República Federal de Alemania, hace parte del programa de las escuelas públicas y se imparte con los principios de las comunidades religiosas; los docentes no son obligados a impartir esta enseñanza, existe pluralidad confesional y todas tienen calificación en el certificado de estudios, el Estado es el encargado de la organización del área y los contenidos le competen a la Iglesia.

Por su parte, de acuerdo con Verónica Cobano-Delgado Palma (2004), en su artículo “La Enseñanza de la Religión en los Centros Escolares de Algunos Países Europeos, Estudio Comparado de la Situación Española”. En los centros o escuelas estatales, la enseñanza religiosa está organizada y garantizada por la ley.

En de acuerdo con Palma (2004) en la constitución de Bélgica en su Artículo 24, se garantiza el derecho a recibir una formación moral o religiosa, donde los estudiantes eligen formación en una de las religiones reconocidas o formación moral no confesional. No existe ningún control sobre los contenidos que se imparten ya que son responsabilidad de la Iglesia.

En España se intentó implementar dos posibles desarrollos curriculares para la enseñanza religiosa, uno no confesional y otro confesional, pero esta propuesta no llegó a implementarse y la enseñanza religiosa es una oferta obligatoria para las instituciones y voluntaria para los alumnos, no es evaluable, ni computable, los profesores serán contratados desde el régimen de contratación laboral (no pertenecen al cuerpo docente de la institución). La siguiente tabla permite visualizar un ejercicio comparativo de la enseñanza de la Educación Religiosa en Europa (CIDE, 2001).

Tabla 1 Ejercicio Comparativo de la Enseñanza de la ERE en Europa (Tomado de CIDE, 2001).

| TABLA No. 1 EJERCICIO COMPARATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LA ERE EN EUROPA | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|--|--|---|--|
| País | Base legal | Escuelas | Horas de clase | Libertad | Decisión | Requ. Profes. | Contenido de textos | Tipo de enseñanza religiosa | Alternativas |
| ALEMANIA | Ley Fundamental (Constitución) 1949, modificada el 31 de agosto de 1990 y el 23 de septiembre de 1990: Artículo 7. 3. Acuerdos LAËNDER con las iglesias. ¹ | Públicas y privadas, salvo las que se declaran no confesionales | 2 horas semanales (Primaria y) | Obligatoria con petición de exención. Forma parte del plan de estudio | Padres. A partir de los 12 años el niño debe consentir, y a partir de los 14 deciden los alumnos (Art. 7, Párrafo 2) | Autorización para impartir la enseñanza por la autoridad de cada confesión religiosa | Responsables Iglesias, según doctrina de confesión religiosa Ley Fundamental (Art. 7, el Párrafo 3) | Confesional: católica, evangélica, ortodoxa, neo apostólica e israelita. | Según Laënder: Filosofía/ Ética/ Valores y Normas / Estudio libre |
| AUSTRIA | Ley Fundamental del Estado de 21- XII-67; Ley de 27-X-1862; Resolución de la Asamblea provisional de 30-X-1918; Ley Constitucional federal de 29- | Públicas y privadas | 2 horas semanales en el horario lectivo | Obligatoria | Padres antes de los 14 años, con posible exención. A partir de los 14 años los alumnos pueden pedir personalmente la exención | Nombrados por confesiones estatales de religiones con acuerdos con el Estado. | Responsables confesiones, aprobados por el Ministerio Federal de Educación, Ciencia y Cultura (BMBWK) que los remite a las escuelas. | Católica, protestantes, católica Antigua, Armenia Apostólica, Greco Oriental, Sirio Ortodoxa, metodistas, | Actualmente no. Se estudia esta posibilidad, Cuando así sucede se organiza por el tutor. |

¹ La ley Básica garantiza la libertad de creencia y la conciencia y la libertad de credo, religioso o ideológico y la práctica de la religión. No hay ninguna iglesia estatal en República Federal de Alemania; la ley Básica garantiza la libertad individual religiosa y la tolerancia (Art. 140). Las relaciones entre las iglesias y el Estado fue establecida por la constitución de Weimar 1919 (Art. 137, Párrafo 1) y se caracteriza por el principio de la separación de las iglesias y el Estado. Al mismo tiempo, el Estado confiere ciertas tareas y derechos a las iglesias (por ejemplo, los impuestos de la iglesia). Las iglesias son en el Estado Cuerpos de derecho público independientes. En 1997, las Iglesias Protestantes y Católicas en Alemania cada una tenían 27.4 millones de miembros (el 33.4 % de la población). También están presentes las iglesias no conformistas y la Iglesia griega Ortodoxa, así como las comunidades judías entre otras. El incremento de trabajadores extranjeros y sus familias han aportado a Alemania aproximadamente 2,6 millones de Musulmanes, de los que el grupo mayor son de nacionalidad turca... De la edad de 14, cada niño es libre (gratis) de decidir si hay que asistir la instrucción religiosa, a no ser que la legislación de Tierra haga otra provisión. Para otros detalles ver los informes desde 1992 y 1998 de la Conferencia Permanente de los Ministros de educación y los Asuntos Culturales del Länder sobre la educación religiosa protestante, Católica y de Ética.

TABLA No. 1
EJERCICIO COMPARATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LA ERE EN EUROPA

| País | Base legal | Escuelas | Horas de clase | Libertad | Decisión | Requ. Profes. | Contenido de textos | Tipo de enseñanza religiosa | Alternativas |
|----------------|--|----------------------|---|---|-----------------|---|--|--|--|
| | XI- 1988, reformada en 1995 por la entrada en la Unión Europea | | | | | | También aprueba libros de textos y los valida al publicar la lista de los mismos en el diario oficial. De esta lista son seleccionados por el profesor | Mormones, neo apostólico, Islámico, Israelita y Budista. Mínimo tres alumnos para formar clase | |
| BÉLGICA | La Constitución (art. 24) garantiza el derecho de los alumnos en la educación primaria y secundaria a recibir educación moral o religiosa. Pacto escolar de 1959 | Públicas y privadas. | Primaria: 2 horas / semana Secundaria : de 59-61 horas anuales (aproximadamente 2 horas/ semana) | Libre solicitud para ser inscrito en la educación religiosa | Padres | Autorización para impartir la enseñanza por la autoridad confesión religiosa | Responsables Iglesias. | Confesional. Opción entre distintas confesiones. | Moral cívica no confesional |
| ESPAÑA | Constitución 1979. Art. 14, 16 y 27.3, y Acuerdos 1979 con Iglesia Católica, 1992 con | Públicas y privadas. | Primaria: 105 horas al año Secundaria : 105 horas al año 1,30 horas | Obligatoria Centros, opcional para alumnos | Padres | Propuesta de instituciones estatales de religiones con acuerdos con Estado y nombramiento | Aprobados por instituciones estatales de las religiones con acuerdos con el Estado. | Confesional: religión católica y religiones con acuerdos estatales. | Actividades de estudio sin valor académico |

TABLA No. 1
EJERCICIO COMPARATIVO DE LA ENSEÑANZA DE LA ERE EN EUROPA

| País | Base legal | Escuelas | Horas de clase | Libertad | Decisión | Requ. Profes. | Contenido de textos | Tipo de enseñanza religiosa | Alternativas |
|------------------|--|----------------------|--|-----------------|-----------------|---|--|---|---------------------|
| | Federaciones de entidades religiosas evangélicas, de Comunidades Israelitas y Comisión | | semanales. | | | de administraciones educativas | | | |
| FINLANDIA | Constitución de 1919 modificada en 1992 y 1999, Capítulo 2. °, Secciones 6 y 11. Ley de libertad religiosa 267-11/10/1922 Ley para la enseñanza básica (628/1998) y para la enseñanza básica de nivel superior (629/1998). | Públicas y privadas. | Educación infantil: 1 /2 horas. Educación obligatoria : 1 a 3 horas. Educación postobligatoria (preuniversitaria) 1 hora | Obligatoria | Padres | Profesores tienen que ser de la religión que enseñan y tienen que demostrar ser competentes (con título académico o con experiencia laboral). | Profesor elige textos y tipo de enseñanza, pero tiene que seguir el plan educativo nacional ya que hay enseñanza luterana, ortodoxa, musulmana, etc. | Confesional. Opción entre distintas confesiones. 40 religiones diferentes con, derecho a recibir enseñanza religiosa. Bastan 3 estudiantes de religión para obligación de impartir enseñanza religiosa. Si no hay 3 asisten a ética filosofía | Ética |

En el ámbito latinoamericano según un estudio diagnóstico de Magendzo y un grupo de investigadores (2008) sobre la Educación Religiosa Escolar - ERE, en Chile, surge un nuevo currículum, dado por la Ley Orgánica Constitucional de Enseñanza (Castro, 1990) (LOCE) el 10 de marzo de 1990. De otro lado, la nueva legislación en algunos de estos países ha planteado ciertas condiciones al ejercicio de la Educación Religiosa Cristiana y ha incluido la dimensión plural de los credos.

En este recorrido internacional se encuentra que la gran mayoría de naciones delegan las propuestas curriculares de la enseñanza religiosa a la Iglesia Católica, con algunas salvedades como Francia por su estatus de escuela laica, Reino Unido, Suecia y Grecia. Se percibe que en general las políticas educativas internacionales, buscan un sistema educativo semejante para todas las naciones y se puede deducir que la cultura religiosa ha de seguir vigente por mucho tiempo en las escuelas.

En términos de la evaluación de esta asignatura no significa un tema relevante para la mayoría y no se visualiza la atención necesaria para un área que hace parte de los currículos estatales. Sin embargo, la religión se considera un pilar básico en el bagaje cultural de las naciones y de su propuesta de educación integral, es así como la evaluación en esta área necesita recobrar su sentido a través de unas prácticas evaluativas que fortalezcan los procesos educativos de los estudiantes, garantizando que esta evaluación sea formativa.

1.2 Disposiciones sobre la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar - ERE en Colombia

La Educación Religiosa Escolar - ERE, ha tenido un papel protagónico en la historia de la educación en Colombia, brindando elementos esenciales en la formación de sujetos comprometidos con su nación. Con la creación de la dirección de la enseñanza escolar, que establece la educación pública, obligatoria y laica en aplicación a la ley aprobada por Simón Bolívar llamada “Plan de estudios Nacional de Santander” (Gutiérrez, 2014).

Teniendo en cuenta que en 1870 aparece la Reforma Educativa Laica, que se conoció como el Decreto Orgánico de Instrucción Pública (Uribe, 1980) la cual buscaba fundamentalmente la

formación de ciudadanos, sin embargo, para la Iglesia lo más importante era formar cristianos virtuosos que después fueran buenos ciudadanos.

De otro lado, en el siglo XIX, el conflicto entre el gobierno radical y la Iglesia tradicional, da paso al Concordato, firmado entre el Estado Colombiano y el Vaticano en 1887 y que en esa misma época desde la Constitución de 1886 le fue otorgada a la Iglesia la función de vigilar la moralidad y educar a los colombianos (Artículo 40 y 41 Constitución Colombiana, 1886). En el Concordato de 1973, se expresa con vehemencia el Artículo X del nuevo Concordato, *“el Estado garantiza a la Iglesia Católica la libertad de fundar, organizar y dirigir, desde la independencia de la autoridad eclesiástica, centros de educación en cualquier nivel”* (Sede & Colombia, 1973).

Para esta época el método de enseñanza más usado en los catecismos era el memorístico, con fórmulas doctrinales precisas, haciendo uso de la iconografía y de cuadros en los que se representaban los dogmas de la religión cristiana. Los métodos evaluativos entonces en su mayoría eran orales. La presencia de la Educación Religiosa Escolar - ERE en el plan de estudios de Educación Colombiana, garantiza el derecho a la libertad y la enseñanza religiosa consagrada en acuerdos internacionales.

Estos derechos han sido incorporados a la legislación colombiana en la Ley General de Educación, sancionada en febrero de 1994, Ley 115 ((Artículo 23 y 24 MEN, 1994) sin la cual un establecimiento educativo no podría responder a una educación integral y se afirma que la Educación Religiosa Escolar - ERE es “una de las áreas fundamentales de la educación básica y media, dentro del propósito de formar integralmente al ser humano” (Art. 23 y 31) "Por la cual se desarrolla el Derecho de Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el Artículo 19 de la Constitución Política".

En el artículo 23 de la Constitución Nacional se establece que en los establecimientos del Estado ninguna persona podrá ser obligada a recibir esta área, generando así tensiones e implicaciones para la oferta educativa a quienes no tienen creencia religiosa alguna.

En el interrogante por la evaluación de un área que en la Ley de Educación aparece como un área fundamental del conocimiento y de la actividad humana y por ende debe reposar en los planes de estudio de las instituciones educativas y relacionarse en los resultados académicos publicados en los informes de desempeño de cada estudiante periódicamente.

En el contexto colombiano, la Ley General de Educación señala que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona (Ley 115 de 1994, Artículo 1).

Los estados en su organización socio política, tienen entre otros, el deber de ofrecer a toda la sociedad el servicio educativo de educación, en el cual señala los niveles de la educación, sus objetivos y las áreas fundamentales de conocimiento, formación que se debe ofrecer de acuerdo con el currículo y el proyecto educativo institucional, en este conjunto de áreas obligatorias se encuentra la Educación Religiosa. (Ley 115 de 1994, Artículo 10 -35).

- a) De profesar las creencias religiosas que libremente elija o no profesar ninguna; cambiar de confesión o abandonar la que tenía; manifestar libremente su religión o creencias religiosas o la ausencia de las mismas o abstenerse a declarar sobre ellas;
- b) De practicar, individual o colectivamente, en privado o en público, actos de oración y culto; conmemorar sus festividades; y no ser perturbado en el ejercicio de estos derechos;
- c) De recibir sepultura digna y observar los preceptos y ritos de la religión del difunto en todo lo relativo a las costumbres funerarias con sujeción a los deseos que hubiere expresado el difunto en vida, o en su defecto expresar a su familia. Para este efecto, se procederá de la siguiente manera:
 - Podrán celebrarse los ritos de cada una de las Iglesias o confesiones religiosas en los cementerios dependientes de la autoridad civil o de propiedad de los particulares.
 - Se observarán los preceptos y los ritos que determinen cada una de las Iglesias o confesiones religiosas con personería jurídica en los cementerios que sean de su propiedad.
 - Se conservará la destinación específica de los lugares de culto existentes en los cementerios dependientes de la autoridad civil o de los particulares, sin perjuicio de que haya nuevas instalaciones de otros cultos;

- d) De contraer y celebrar matrimonio y establecer una familia conforme a su religión y a las normas propias de la correspondiente Iglesia o confesión religiosa. Para este fin, los matrimonios religiosos y sus sentencias de nulidad, dictadas por las autoridades de la respectiva Iglesia o confesión religiosa con personería jurídica tendrán efectos civiles, sin perjuicio de la competencia estatal para regularlos;
- e) De no ser obligado a practicar actos de culto o a recibir asistencia religiosa contraria a su convicción personal .
- f) De recibir asistencia religiosa de su propia confesión en donde quiera que se encuentre y principalmente en los lugares públicos de cuidados médicos, en los cuarteles militares y en los lugares de detención;
- g) De recibir e impartir enseñanza e información religiosa, ya sea oralmente, por escrito o por cualquier otro procedimiento, a quien desee recibirla; de recibir esa enseñanza e información o rehusarla.

Otras disposiciones legales que se refieren a la enseñanza de la ERE donde se expresa (Ley 133 de mayo de 1994 Congreso de la República de Colombia) la libertad religiosa (Artículos 6^o y 8^o), asimismo la Ley 133 de 1994 plantea la obligatoriedad de esta área en el currículo ante esta realidad y según el perfil propuesto por los fines de la Educación Religiosa, se necesitan planteamientos de evaluación, acordes con los propuestos por el Ministerio de Educación Nacional para las demás áreas, explicitados en los indicadores de logros según la Resolución 2343 del 5 de junio de 1996 (MEN, 1996). Dicha Resolución se plantea como necesaria, la formación y empleo de logros curriculares como medios para constatar, estimar, valorar, autorregular y controlar los resultados del proceso educativo.

Atendiendo a las disposiciones de esta resolución, aparece una propuesta de lineamientos del área de Educación Religiosa Escolar - ERE, realizada por la Conferencia Episcopal de Colombia, en la que se deja claro que los fines del área, han de verse afectados partiendo de las necesidades educativas del niño, tal como lo plantea, en los lineamientos de Educación Religiosa desde el nivel de preescolar y básica primaria (Conferencia Episcopal Colombiana, 2009), allí enfatiza que la Educación Religiosa responde a la urgencia de crecimiento en los siguientes aspectos del desarrollo humano: *Fundamentos antropológicos, éticos, psicológicos, epistemológicos,*

pedagógicos y fundamentos de derechos humanos. La Conferencia actualizó estos lineamientos en el año 2012, (Conferencia Episcopal, 2012). Procurando dar respuesta a las nuevas demandas del contexto cultural y religioso de Colombia.

En el año 1998 el Estado Colombiano publicó el Decreto (354, Gestor Normativo, 1998), por el cual aprueba el Convenio de Derecho Público Interno de 1997 entre el estado Colombiano y algunas Entidades Religiosas Cristianas no Católicas, donde se puntualizan ciertos parámetros que permiten reconocer la diversidad religiosa y de creencias que existen en el país, que de una u otra forma refleja un nuevo escenario en cuanto a su enseñanza y enfoque, en una sociedad pluralista.

En esta misma línea de políticas educativas para el área de ERE, surge el Decreto No. 4500 de 2006 (Ministerio de Educación Nacional - MEN-, 2006) Por el cual se establecen normas sobre la Educación Religiosa Escolar – ERE, 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. Este enfoque excluye de la ERE, toda forma de adoctrinamiento, proselitismo, autoritarismo, dogmatismo, fanatismo, integrismo e intolerancia.

En la Constitución de 1991 se puso fin al régimen de confesionalidad convirtiendo el Estado Colombiano en un Estado aconfesional, es decir, laico.

Este recorrido por las disposiciones sobre la enseñanza religiosa en Colombia nos lleva a querer entender desde las dos constituciones que ha tenido el país, como ha evolucionado la enseñanza de esta área. En la tabla 2 se pueden analizar los cambios sustanciales en las disposiciones legales sobre la enseñanza de la Religión, en las dos constituciones (López, 2014).

Tabla 2 Comparación sobre la enseñanza de la ERE en dos de constituciones del Estado Colombiano. (López, 2014).

| TABLA No. 2 COMPARACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA EN DOS DE LAS CONSTITUCIONES DEL ESTADO COLOMBIANO | |
|--|---|
| CONSTITUCIÓN DE 1886 | CONSTITUCIÓN DE 1991 |
| <i>Preámbulo de 1957. Promulgación en nombre de Dios</i> | <i>Preámbulo de 1991. Promulgación en nombre del pueblo y del derecho. Art. 1</i> |
| 1. Reconocimiento de un atributo divino: | No se nombran atributos de Dios. La referencia última |

| TABLA No. 2 COMPARACIÓN SOBRE LA ENSEÑANZA EN DOS DE LAS CONSTITUCIONES DEL ESTADO COLOMBIANO | |
|--|---|
| CONSTITUCIÓN DE 1886 | CONSTITUCIÓN DE 1991 |
| Dios como fuente de autoridad, que vincula el orden Jurídico a la Ley de Dios. | es solamente el “marco jurídico” (desacralización del poder civil). Se invoca la protección de Dios con un carácter general, no referido a ningún credo religioso. |
| 2. Los partidos políticos (no el Estado) reconocen el confesionalismo católico de la nación (no del Estado) | No se reconoce el confesionalismo católico. Reivindicación silenciosa de las minorías religiosas y del pluralismo Art. 1. Ley 133 Art. 2 |
| 3. Estado PROTECTOR de la religión católica por su carácter mayoritario y su función de cohesión social o unidad nacional. | Estado PROTECTOR de todos los ciudadanos en sus creencias religiosas y de las Iglesias y confesiones Art. 2 y 13. Ley 133 Art. 13 y la razón de ser del Estado. |
| 4. La Religión Católica es considerada “esencial elemento del orden social y base de la unidad nacional. | La unidad nacional se basa en el pluralismo y la convivencia igualitaria y libre de los diversos credos. Perdura la consideración del puesto social del catolicismo, en el Concordato de 1973, Art. I |
| <i>Art. 53 de 1936.</i> Reconocimiento expreso del derecho de libertad de conciencia centrándolo en las opiniones religiosas. | <i>Arts. 18-19-68.4.</i> El Art. 18 asume el mismo régimen de GARANTÍA a la libertad de conciencia tomándolo en sentido amplio y no restringiéndolo a la creencia religiosa. |
| 1. El derecho de libertad de cultos queda sujeto a un régimen de GARANTÍA, restringido a los cultos cristianos. | El Art. 19 mantiene la GARANTÍA a la libertad de cultos extendida a los no cristianos. Se agrega la libertad de religión, para la persona. |
| 2. Se establecen como límites a la libertad de cultos la moral cristiana y el orden público. | No se establecen límites a la libertad religiosa. Los indicará la Ley 133 Arts. 4 y 5. |
| 3. Se establece un modelo de cooperación a través de convenios que garanticen la independencia y cooperación entre la Iglesia Católica y Estado. | La independencia o autonomía frente al Estado se extiende a todas las iglesias y confesiones religiosas a las cuales se les reconoce igual libertad ante el Estado y un trato en el que se armonizan igualdad ante la ley, diversidad, no discriminación, en razón de un carácter mayoritario o minoritario. La posibilidad jurídica de establecer convenios o contratos y tratados se extiende a todas las confesiones en la Ley 133, Art. 13. |
| Art. 54. Establece inhabilidades a los sacerdotes para desempeñar cargos públicos. | El sacerdote recupera sus derechos políticos |
| En virtud de lo establecido en el Concordato de 1973, Art. XII se establece que en todas las instituciones del Estado se ofrecerá educación religiosa de acuerdo con el Magisterio de la Iglesia Católica. Se reconoce el derecho a pedir dispensa de esa educación. | En el marco de los derechos de libertad religiosa, a la educación y de libertad de enseñanza, el Art. 68 establece que el Estado no puede obligar a recibir la educación religiosa que se imparta en las instituciones del Estado. Garantiza el servicio, pero la decisión de tomarlo o no tomarlo corresponde a los padres de familia. |

De otro lado, no se puede perder de vista que las prácticas evaluativas que se han venido desarrollando desde hace más de 200 años, en la enseñanza religiosa se caracterizaban por el ejercicio memorístico y de repetición de unas instrucciones consideradas como dogmas

fundamentadas en la contrarreforma del Concilio de Trento y explicadas en documentos como el catecismo del Padre (Astete, 1845) y las normas sociales de la urbanidad de Carreño (Carreño, 1885). No cabe duda que algunos conceptos como: Memoria y catequesis, hacen referencia a un estilo de enseñanza promovido por la Iglesia, que en su momento se convirtió en un método de enseñanza para la Educación Religiosa, que garantizaba en parte el aprendizaje de normas, oraciones, rituales del catolicismo.

Se muestra en detalle cómo el Estado, las Iglesias y otros actores de la sociedad colombiana han intervenido de alguna manera en la comprensión y presencia de la Educación Religiosa en la formación de los colombianos sin embargo, se observa solo una injerencia a nivel legal que no incluye lo pedagógico, epistemológico o teológico que de alguna manera dote de sentido la existencia de un área cuya importancia puede identificarse desde los contextos no sólo religiosos, sino por sus aportes a lo socio-político, cultural y ambiental.

2. LA EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR - ERE EN COLOMBIA DESDE CONTEXTOS EDUCATIVOS DE PLURALIDAD RELIGIOSA

Este capítulo tiene como objeto, conocer el contexto desde el cual se desenvuelve la Educación Religiosa Escolar - ERE en medio de una sociedad cambiante y exigente, en el que la pluralidad religiosa ha de convertirse en uno de los principales presupuestos desde los cuales se proponga una formación integral, que reconozca las diferencias y asuma la diversidad, también se indaga sobre cómo las instituciones educativas en Colombia asumen este reto en sus Proyectos Educativos Institucionales y qué modalidades de Educación Religiosa Escolar - ERE, se desarrollan en estos contextos educativos.

Por otra parte, se hace una aproximación conceptual a lo que es la Educación Religiosa y su finalidad como área del conocimiento con un estatuto epistemológico propio, al igual, que otras. Reconociendo así que desde la ERE se trabaja cada dimensión de la persona desde una visión crítica para dar razón a los grandes interrogantes de la humanidad, la Educación Religiosa hace una lectura al ser humano como uno y a la vez pluridimensional, diverso como el cuerpo humano y a la vez integrado y articulado.

2.1. Pluralidad Religiosa.

La preocupación por el pluralismo religioso se inicia en la época de la Ilustración donde aparece la noción de laicidad siendo el inicio del debate por la enseñanza no confesional, ya que, en las instituciones educativas de la época, era la enseñanza confesional la que dominaba hasta el momento en el territorio Colombiano, hasta antes de la Constitución de 1991. A partir de la nueva Carta Magna, el término laico, el Estado viene a definirlo como neutral ante las confesiones religiosas y tolerante con todas ellas y se pone en firme el respeto por la libertad religiosa. Un Estado laico no es antirreligioso o anticlerical, sino que respeta a todas las formas religiosas, sin aceptar ninguna como oficial o privilegiada, mantiene una relación amistosa y tolerante con todas ellas. En conclusión, desde el contexto social como lo expresa Carlos Arboleda en su trabajo sobre la Historia del Pluralismo Religioso en Colombia (2002) el *“Pluralismo supone perderle el miedo a la diversidad”*.

En este contexto de cambio y apertura, se identifica la necesidad de las instituciones educativas de reinventarse y responder a los retos de formación de las nuevas generaciones, construyendo y asumiendo diferentes currículos, nuevas pedagogías, formas de aprender y enseñar que supere la hegemonía tradicional. Reconocer a los niños, niñas, jóvenes y adultos multiétnicos, pluriculturales, pluri-religiosos, pluridimensionales, para los cuales ya no existe una sola respuesta o posibilidad de sentido. Por lo tanto, la Educación Religiosa Escolar ha de recoger todos estos intereses, características, objetivos y fines para formar a los colombianos y colombianas en y para el siglo XXI. (Clavijo, et al., 2009).

La Educación Religiosa Escolar - ERE, surge en sociedades en que el pluralismo y la diversidad religiosa hacen parte de una concepción y de una ideología pluralista democrática. Además, la ERE pluralista es una respuesta a las demandas de cambio que se hacen a la religión general y a la formación Religiosa en especial. En las instituciones educativas está el reto de asumir una ERE en un ambiente plural. Es una realidad que las instituciones necesitan revisar y ajustar los planes del área para darle transversalidad y articulación desde las metas planteadas en cada Proyecto Educativo Institucional, que mantenga el respeto por la pluralidad y la diferencia, acordar metodologías de trabajo, con el fin de darle dinamismo y proyección social que le son propios a esta área, así también la formación en y para la diversidad y revalorar la importancia del docente de ERE, insistiendo en su idoneidad y preparación disciplinar propia.

La Educación Religiosa Pluralista lidia con algunas tensiones que se dan en contextos sociales y religiosos, relacionados con el exclusivismo de las religiones monoteístas defendiendo que solo ellas tienen la verdad sobre la religión, sin embargo, es claro que en la propuesta del pluralismo religioso todas las religiones son legítimas, válidas y verdaderas y más cuando son interpretadas desde sus propias y particulares culturas. Una propuesta de Educación Religiosa pluralista no está exenta de tensiones que se vinculan tanto con aspectos conceptuales como de aplicabilidad, con mayor fuerza en contextos donde existe una visión exclusivista en el plano religioso.

Existen algunas modalidades que se aproximan a un sistema de Educación Religiosa pluralista propuesto en el estudio diagnóstico de la ERE en Chile y Colombia realizado por Magendzo K. et al. titulado “Hacia una Educación Religiosa Pluralista” (2008), como son:

- **Modalidad de sistema paralelo:** los estudiantes reciben clases de sus respectivos representantes de cada una de las creencias.
- **Aprendizaje sobre las religiones:** una forma descriptiva e histórica o fenomenológica de aprehender sobre distintas religiones
- **Modalidad de aprender desde las religiones:** la educación Religiosa se convierte en una disciplina curricular que tiene como objetivo la humanización del estudiante.
- **Modalidad de estudios de religión comparada:** Se centra en el desarrollo histórico de las religiones, las relaciones, conexiones, similitudes y diferencias, buscando oportunidades de diálogo.
- **Modalidad culturalista:** se analiza el fenómeno religioso en contextos sociales diferentes.
- **Modalidad de un mínimo y máximo denominador común:** Se identifica un mínimo denominador común, para apreciar semejanzas y diferencias en torno a un tema común.
- **Modalidad interpretativa:** Se emplea un modelo flexible para indagar la relación entre personas y grupos religiosos-culturales, y se ve la religión como un elemento que propende la reflexión y el constructivismo crítico desde distintas posiciones religiosas.
- **Modalidad de experiencias de diálogo religioso en la sala de clases:** Parte de la idea de inclusión, da cabida a las

diferentes creencias y posturas no creyentes.

Se identifica un medio continuo en las modalidades de educación pluralista que van desde aquellas que ofrecen la presencia de todas las religiones hasta las que promueven el diálogo intercultural en el sistema educacional y en las aulas de clase.

De acuerdo con Echeverry (2010) la necesidad de definir las políticas estatales y estrategias pedagógicas que avalen una Educación Religiosa crítica, derivada del reconocimiento de la libertad religiosa en contextos pluralistas. El autor enfatiza en que la Educación Religiosa ha de ser impartida desde las familias y las iglesias particulares pues se considera que compete a la escuela y a la universidad, una ERE en la que se enseñe a valorar el Hecho Religioso, incluyendo a los que se identifican como ateos, agnósticos o indiferentes religiosos, es importante hacer claridad de la incidencia de unos y otros en la cultura y la sociedad, abriendo la posibilidad ante la multiplicidad de expresiones religiosas y humanas. De otra parte, Julio Cesar López (2014) propone que la “Educación Religiosa Escolar, pluralista y humanizada, pueda ser una respuesta a un mundo postmoderno que promueve la libertad de pensamiento y expresión” (p. 11).

Desde la Universidad Católica de Manizales la estudiante Luisa Fernanda Roa (2016), realiza una investigación sobre las Prácticas Pedagógicas en Contextos de Pluralidad Religiosa en Colombia y concluye que:

“La perspectiva de una clase de religión a partir de la pluralidad religiosa, cuya base es la teología del pluralismo religioso, quizás pueda dar luces para abordar la diversidad religiosa; es una alternativa que permitiría el conocimiento y aprecio por las otras creencias religiosas, superando ciertas consideraciones sobre religiones inferiores o superiores”.

Esta reflexión hace pensar en la necesidad de abrir las fronteras en el aula de clase donde se orienta el área de Educación Religiosa Escolar – ERE y darse la oportunidad de escuchar las realidades religiosas y espirituales de los estudiantes, así fortalecer el diálogo

interreligioso que aporta significativamente a la formación de cada individuo no sólo en el contexto religioso sino también a nivel integral.

Esta disertación frente a la pluralidad religiosa que incide en un área de formación académica ha de motivar la reflexión frente a ¿Qué se enseña en el área de Educación Religiosa Escolar? y si se desarrolla un ejercicio de aprendizaje también se ha de pensar en que estos interrogantes pueden ser trasladados a las instituciones educativas, a los actores estatales educativos y a las diferentes iglesias que están al frente de la misión de formar a las nuevas generaciones de jóvenes que lidian con la indiferencia o discriminación religiosa que es necesario que desaparezca de nuestros contextos educativos y por no ser asumidos desde los fundamentos de investigación y trabajo con las culturas para así comprender las dinámicas religiosas que se tejen en nuestros contextos educativos.

2.2. Aproximación conceptual y finalidad de la Educación Religiosa Escolar - ERE

La ERE, tiene por objeto de estudio la religión, y es entendida como el fenómeno que acontece a través de la historia, la cultura y tiene por demás aportar a la transformación de las sociedades. Se hace un acercamiento desde distintos pensadores y en palabras de Mario Persson, en su trabajo titulado “Naturaleza, identidad y fines de la Educación Religiosa Escolar , ERE” (1997) se encuentra la siguiente definición: “La Educación Religiosa Escolar – ERE, está llamada a jugar un papel significativo en la tarea de reinventar el centro escolar como espacio privilegiado para la construcción del conocimiento”.

Según Antonio Salas, en “Didáctica de la Enseñanza de la Religión” (1993):

“(…) la religión es innegablemente un elemento que integra el entramado humano colectivo dentro del hecho cultural, es así como la Educación Religiosa se define desde las siguientes características como una disciplina escolar, es un área de formación, es un área fundamental y tiene como finalidad despertar y replantear los interrogantes sobre la trascendencia, sobre la interpretación del mundo, sobre el significado y valor de la vida y sobre las normas del valor humano que

posibilita una respuesta que nace desde la fe, permitiendo problematizar las propias convicciones comparada con otros sistemas de creencias para dar mayor solidez a la formación humana.”

Otra aproximación conceptual a la ERE es la que propone el (Ministerio de Educación Nacional, s.f.), desde la cual se plantea la ERE como una disciplina escolar, es un área de formación, como todas las demás, que contribuye a la formación integral del ser humano, proporciona los elementos necesarios para una asimilación crítica de la cultura. También trata sobre el diseño de unos lineamientos curriculares que en realidad no existen como auténtico documento de referencia nacional. Desde esta se aclara que la Educación Religiosa en los establecimientos no está circunscrita a ningún credo, ni a una confesión religiosa, sino a un área del conocimiento. Por tanto, ninguna persona estará obligada a recibirla, pero sí es obligación de cada institución para efectos de la promoción y evaluación decidir en su PEI los programas alternativos que ofrecerá a los estudiantes que decidan no recibir esta área.

Según indagaciones de la Secretaría de Educación de Bogotá, no se tiene conocimiento ni claridad sobre cómo se desarrollan y evalúan estos programas y aducen que las instituciones no hacen entrega de los mismos para su revisión. Es decir, no hay un acompañamiento claro de parte de las autoridades educativas a los procesos de enseñanza y evaluación en un área fundamental del conocimiento y que tiene efectos de promoción, alterando así uno de sus principales fines como área, la formación.

Desde la Conferencia Episcopal Colombiana (2000) se define La Educación Religiosa Escolar - ERE, como una disciplina escolar y como una acción evangelizadora. Se ha de tener en cuenta que los actuales lineamientos curriculares que propone el Ministerio de Educación Colombiano, son los desarrollados por la Conferencia Episcopal. En el estudio de estos lineamientos, estos sólo responden a unos conocimientos confesionales católicos, por tanto, se considera que no dan respuesta a las necesidades de un contexto de pluralidad religiosa como el que existe en Colombia.

La Compañía de Jesús en Colombia desde la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia -ACODESI- (2018) afirmó que a ERE aporta a la comprensión de la realidad humana desde el hecho religioso y específicamente desde un cristianismo fundado en la confianza y la admiración por la vida y mensaje de Jesús de Nazaret. Se menciona una propuesta puntual de formación enfocada a una visión humanizada de las relaciones entre los sujetos y el mundo. Esta concepción de la ERE se acerca también a la propuesta de Rueda (Educación Religiosa Escolar Naturaleza fundamentos y Perspectiva, 2011); La ERE es una disciplina escolar y como tal corresponde a un área de formación, en ese contexto se considera un área fundamental.

La presencia de la ERE en la escuela debe expresarse en términos de humanización; la Educación Religiosa Escolar -ERE, trabaja con el individuo en su formación humana, descubriendo el sentido de la vida y la visión del mundo. Al respecto Regis Degbrays, en “La enseñanza del Hecho Religioso en la Escuela Laica” (2002) asevera que nunca como ahora, el vacío de significación de las prácticas institucionales y simbólicas reclama un nuevo momento en la búsqueda de universos de significación compartidos.

A lo largo de la historia y también en el presente, toda cosmovisión religiosa es portadora de un paradigma ético y antropológico, una disposición al encuentro de valores que construyen un sentido de la vida y dan marco no sólo al presente sino al futuro de cada individuo y de la humanidad en su conjunto. Esto lleva a pensar en una Educación Religiosa que no sea vista como el adoctrinamiento a las nuevas generaciones sino como un área de conocimiento que hace un aporte fundamental a la construcción humana y a su sociedad.

Según Magendzo K., et al. (2008), en “Hacia una Educación Religiosa Pluralista” afirman que, en relación con una Educación Religiosa pluralista, son diversos los propósitos que se le atribuyen, en primer término, se trata de motivar y permitir que la escuela, los estudiantes, profesores, padres, se abran hacia otras identidades religiosas que

las propias. En una postura pluralista el reforzamiento de la propia identidad religiosa no se hace a costa de la exclusión o negación de otras creencias religiosas, por el contrario, se sostiene en la apertura y acercamiento a otras creencias, es decir se enriquecen todas las identidades religiosas.

En este sentido, la educación religiosa pluralista se ubica de lleno, por un lado, en la crítica postmoderna a la experiencia histórica de la modernidad y por el otro, se suma al movimiento de promoción de los derechos humanos. La Educación Religiosa pluralista en relación con los derechos humanos se propone recoger la predisposición un tanto generalizada de relacionar estrechamente los principios ético-jurídicos que apoyan las instituciones y las experiencias religiosas con los derechos humanos.

Así mismo, siendo de alguna manera la formación, desde la cual se debe enfatizar al momento de mencionar la Educación Religiosa Escolar - ERE desde contextos pluralistas, Fernando Rodríguez, en su Blog sobre “Edgar Morín y la Educación Religiosa Escolar” afirma, “La Educación Religiosa Escolar no es una clase de doctrina o de enseñanza sobre un Dios (propiamente)” (Rodríguez, 2011).

La ERE, busca esencialmente que por medio de una experiencia religiosa se aporte al estudiante para su desarrollo integral, y que contribuya al desarrollo de sus capacidades, como la posibilidad de construir una ética individual que permita tomar decisiones autónomas, pero que no sea un individualismo que le ayude a construir con base en su mundo, una persona, una religión, una moral autónoma.

La finalidad de la ERE de acuerdo con Salas (1993), despierta interrogantes existenciales en el individuo que en medio de las realidades que lo rodean se pregunta, sobre la interpretación del mundo, el significado de la vida y la muerte, estos interrogantes permiten la problematización de las propias convicciones desde una crítica interna o en comparación con otros sistemas de creencias, dinámica que ayuda a una mayor solidez de la fe.

Al hacer una aproximación conceptual de la ERE y recogiendo el recorrido bibliográfico realizado, podría estar definida por las siguientes características: es una disciplina escolar, un área de formación fundamental. Esto permite conocer que la finalidad de la ERE está dirigida a proporcionar un contacto con la tradición y la cultura religiosa, haciendo un aporte a la búsqueda del sentido último de la vida, construir un compromiso en la historia, para lograr un mundo nuevo y diverso. Se concluye en este capítulo que la presencia de la Educación Religiosa Escolar -ERE en la escuela ha de expresarse en términos de humanización del estudiante, ofrecer, mediante el estudio de la realidad religiosa, postulados adecuados para que el estudiante pueda decidir con mayor responsabilidad y libertad ante los valores y significados religiosos.

3. EVALUACIÓN ESCOLAR Y EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR -ERE- EN EDUCACIÓN BÁSICA UNA PRÁCTICA POR DEFINIR

La presente investigación se adentra en el tema central y es la evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE-, se empezará por indagar sobre la concepción de evaluación desde diferentes autores expertos en el tema que muestran la evaluación como una herramienta válida de seguimiento, acompañamiento y mejoramiento en el contexto escolar, en este mismo escenario se encuentran las prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, la importancia, la incidencia en los procesos de formación de los estudiantes, cuyas instituciones ofrecen esta asignatura o identificar en su lugar qué plan de estudio alternativo se ofrece para aquellos que no desean recibir esta, por las circunstancias que rodean esta área, entendida desde el Ministerio de Educación Nacional como parte del grupo de áreas fundamentales en la educación colombiana, así mismo es de vital importancia mencionar entonces sobre la idoneidad del docente que imparte esta asignatura y cómo debe existir un perfil de maestro que responda a las exigencias propias del conocimiento en esta área de aprendizaje.

3.1. ¿Qué es evaluación?

Todo lo que se vive en la escuela es objeto de evaluación, en un campo en el que se percibe fácilmente la necesidad de clarificación, en la concepción y en la realización, aplicada al aprendizaje -rendimiento de los alumnos- la evaluación está en principio llamada a desempeñar funciones esencialmente formativas (Álvarez, 2003).

Definir la noción de evaluación puede llegar a ser un reto para cada educador y también para los estudiantes. Empiezan a confluír una serie de concepciones tantas veces ligadas no sólo al conocimiento, sino también a las emociones, los recuerdos, los intereses y hasta las experiencias de vida que de alguna manera están influenciadas por esta categoría, así es como se encuentra que muchos autores hacen importantes disertaciones, otros, fuertes críticas y unos más, una reflexión profunda, coherente y el aporte directamente a la necesidad de generar procesos de acompañamiento a través de valoraciones no sólo cuantitativas sino también cualitativas, ya que la evaluación representa uno de los ejes centrales sobre los que gira el sistema educativo, desde el cual se generan contradicciones entre el plano de la elaboración y en el plano de la realización. En palabras, Juan Manuel Álvarez en su texto sobre “La Evaluación Educativa en una Perspectiva Crítica” (2003) “las ideas y las prácticas, los propósitos educativos [no coinciden con] las urgencias burocráticas administrativas, [con] los requerimientos personales y [con] las necesidades sociales”.

Algunos aportes en este campo permiten hacer un recorrido por los planteamientos que ha incidido en la construcción histórica de la evaluación, nos hace conscientes de que la evaluación existe desde la presencia del ser humano en la tierra, y no precisamente en el contexto educativo, sino desde las esferas políticas, en las que decisiones como elegir gobernantes o determinar algunos mandatos era una de las necesidades apremiantes de las sociedades, pensar en la evaluación implica analizar una acción humana y la importancia de emitir juicios valorativos y la trascendencia de contar con parámetros fiables para emitirlo.

En la Edad media la iglesia estaba encargada de la cultura y la educación, allí se crean las primeras universidades, en donde los universitarios o estudiantes universitarios presentaban un riguroso examen de conocimientos previos para su admisión, surgen los exámenes en los medios universitarios con carácter más formal, llamados los tribunales de suficiencia académica, los exámenes eran orales y de discusión en público.

En Europa, el siglo XVII, se evidencia una marcada tendencia hacia la utilización de los exámenes públicos para que los estudiantes puedan demostrar el aprovechamiento académico que han obtenido a través de los años en la academia. Un caso concreto es el de los Jesuitas, quienes empleaban este método para hacer un reconocimiento público a sus estudiantes.

En 1679 Jan Amos Komensky Padre de la Pedagogía, publica su “Didáctica Magna” donde habla de la importancia de revisar que “lo enseñado se haya aprendido” , en 1845 se aplican los test de rendimiento a estudiantes y las pruebas de ensayo, para reemplazar los exámenes orales, ya que estos últimos no se podían estandarizar para todos los estudiantes.

Se reconoce así que, desde décadas atrás, ha estado presente el interés político del Estado de controlar el sistema educativo a través de pruebas estandarizadas con la clara intencionalidad de manipular el sistema educativo en favor de los grandes grupos capitalistas supranacionales.

Continuando en la línea de tiempo en 1862 se establece una ley que entregaba beneficios económicos a los estudiantes que obtuvieran los mejores puntajes en sus exámenes. En 1898 Gran Bretaña establece la medición del conocimiento por medio de notas cuantitativas y la entrega de diplomas como certificado de la terminación del tiempo escolar.

Noelia Alcaráz Salarirche, en su “Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa, de la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica (2015), nos muestra el recorrido detallado que el concepto de evaluación ha realizado desde que aparecieron las

primeras prácticas en el ámbito educativo hasta la llegada del constructivismo, lo que representa un importante cambio de modelo (Ver tabla 3).

Tabla 3 Principales características de la evaluación a lo largo del siglo XIX. Salariche (2015)

| TABLA No. 3 PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN A LO LARGO DEL SIGLO XIX | | | |
|---|---|---|---|
| 1ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (HASTA 1930) | 2ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1930-1957) | 3ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1957-1972) | 4ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (DESDE 1973) |
| Se asume el positivismo de las ciencias físico-naturales. | Tyler acuña el término de “evaluación educativa” | La evaluación se asocia a la toma de decisiones. | Se produce una “eclosión” de modelos de evaluación. |
| Interés por la medición científica de las conductas humanas. | Se va más allá de la evaluación psicológica. | Interés por rendir cuentas (accountability). El alumnado sigue sujeto directo de la evaluación, también el profesorado, los medios, los contenidos, las experiencias de aprendizaje, la organización. | Entre esos modelos aparecen los cualitativos, impregnados por la lógica del constructivismo. El interés se basa en la comprensión y reconstrucción de los acontecimientos educativos. |
| A través de la aplicación de instrumentos de forma técnica (test de inteligencia y personalidad). | A partir de la propuesta de B. Bloom se define el currículum en términos de conductas (a través de objetivos muy precisos). Predomina el uso de test. | Cronbach incluye los cuestionarios, las entrevistas, y la observación como técnicas de evaluación. | Es necesario fomentar el intercambio de opiniones, valores y experiencias entre los participantes de un programa a través de la utilización de métodos participativos. |

| TABLA No. 3 PRINCIPALES CARACTERÍSTICAS DE LA EVALUACIÓN A LO LARGO DEL SIGLO XIX | | | |
|---|--|---|--|
| 1ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (HASTA 1930) | 2ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1930-1957) | 3ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (1957-1972) | 4ª GENERACIÓN DE LA EVALUACIÓN (DESDE 1973) |
| Valoración de resultado de los programas educativos en estudiantes a través de la aplicación de test, encuestas, acreditaciones y comparaciones experimentales. | La evaluación se encarga de verificar la consecución de los objetivos propuestos, con objeto de valorar la eficacia de los programas. Aunque los aportes de la evaluación al mejoramiento de la enseñanza es escasa. | La evaluación sirve para rendir cuentas. Y éstas deben tener incidencia directa en los programas, los proyectos o las instituciones. Las decisiones deben mejorar la enseñanza. | La evaluación es una herramienta que facilita el empoderamiento, la emancipación de los individuos. |
| Medición es sinónimo de evaluación, anteponiéndose el término medición. | El término evaluación se antepone al de medición. Se habla de evaluación y medición. | Se incluye el término “juicio”. Se pretende valorar el mérito o valor de los programas. El evaluador es un juez, que emite juicios. | Deja de hablarse de “medición”, para avanzar en el concepto de evaluación educativa. |
| “Evaluación basada en la norma”. Informa sobre el rendimiento del individuo en comparación con un grupo. | El término evaluación se antepone al de medición. Se habla de evaluación y medición. | Predomina la “evaluación criterial”. Scriven acuña los términos “evaluación formativa” y “sumativa”, o “evaluación intrínseca” y “extrínseca”. | Aparecen modelos alternativos (“Evaluación respondiente” de Stake, “democrática” de Mcdonald, “iluminativa” de Parlett y Hamiltón, la “evaluación como crítica artística” de Eisner, entre otros). |

Desde algunos autores reconocidos, se hace un acercamiento conceptual a la Evaluación.

Tabla 4 Teóricos y conceptos de evaluación (Rosales, 2002, p. 102).

| TABLA No. 4 TEÓRICOS Y CONCEPTOS DE EVALUACIÓN (Rosales, 2002, p. 102) | |
|--|--|
| AUTOR(ES) | CONCEPTO DE EVALUACIÓN |
| R.W Tyler | Modelo de evaluación por objetivos: la evaluación es una constante comparación de los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes respecto de los propuestos en la programación de la enseñanza. |
| Stufflebeam | El modelo Stufflebeam es conocido como CIPP (Contexto, Input, Proceso, y se caracteriza por estar orientado a la toma de decisiones. Así, la evaluación se estructura en función de las decisiones que se deben tomar. Este modelo organiza el proceso de la implementación según cuatro dimensiones y sus correlaciones: Contexto, proceso, producto (Cronbach, 2009). |
| M. Scriven | La evaluación es una enseñanza considerada no sólo en sus resultados, sino en el proceso de desarrollo. Scriven afirma que la principal responsabilidad del evaluador es emitir juicios bien informados. Se insiste en que la meta de la evaluación es siempre la misma es decir juzgar el valor. Se concluye que existen dos funciones principales en la evaluación: la formativa, que ayuda a desarrollar programas y otros objetos; y la sumativa, que calcula el valor del objeto una vez que ha sido desarrollado y puesto en el mercado. |
| L.J Crobach | Evaluar consiste en la búsqueda de información de calidad y en su comunicación a quienes han de tomar decisiones sobre la enseñanza, que se caracterizan por tener un conocimiento de la realidad, lo que permite presentar informes detallados y amplios de fuentes diversas. |
| B. Macdonald | La evaluación es considerada holística, es decir que toma la complejidad de los elementos del proceso de enseñanza aprendizaje y los ubica en los contextos de situación. Apunta al mismo interés de Cronbach. Persigue respetar el desarrollo de la enseñanza para lo cual propone el empleo de técnicas de observación. |
| M. Parlety – D. Hamilton | Propone el concepto de “evaluación iluminativa” que pretende abarcar la enseñanza en su totalidad (fundamentación, desarrollo, dificultades) y no sólo sus resultados. Por ello propone el uso de técnicas de observación para la recolección de datos y no sólo los resultados de pruebas psicométricas. |
| R.E Stake | La evaluación debe estar al servicio de educadores, administradores, autores de currículos, legisladores en educación, pues ellos requieren de |

| TABLA No. 4 TEÓRICOS Y CONCEPTOS DE EVALUACIÓN (Rosales, 2002, p. 102) | |
|---|--|
| AUTOR(ES) | CONCEPTO DE EVALUACIÓN |
| | los resultados para hacer enjuiciamientos sobre la enseñanza. |
| E.W Eisner | La evaluación es una actividad eminentemente artística, realizada por un experto (educador) quien reconoce y espera el proceso de la enseñanza y profundiza en el conocimiento del contexto y situación de la enseñanza con miras a la realización de actividades de evaluación apropiadas. Identifica tres tareas: <i>descripción, interpretación y valoración.</i> |
| S. Kemmis | La evaluación se proyecta a todos los miembros y elementos de la comunidad educativa (personas y plan curricular). Se define la evaluación como un “proceso de proyectar, obtener, proveer y organizar informaciones y argumentos que permitan a las personas y grupos interesados, participar en el debate crítico sobre un programa específico y posibilitar la transformación de los sujetos desde lo aprendido. |

Avanzando en el acercamiento desde diferentes autores al significado de la noción de Evaluación, según Niño Libia Estella, citada en “Grupo Evaluando_nos Pedagogía Crítica” (2015, p. 38), señala:

“se instauran unos modelos de evaluación que centran su interés en el resultado de la práctica pedagógica medible o cuantificable que instituyen la vigilancia en un marco de control que requiere de pruebas para ejercer eficientemente un marco de acción predefinido”.

Se observa durante el recorrido histórico de la evaluación, que éste termina en un reduccionismo a pruebas estandarizadas, de control y vigilancia de los resultados, que buscan, bajo el título de calidad, continuar en una visión netamente sumatorio del ejercicio evaluativo.

Se podrá decir que la Evaluación educativa, hoy en día, se encuentra condicionada por diversos agentes que inciden sobre ella, Miguel Ángel Guerra, en su trabajo sobre “Dime

cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres” (2003) señala que dichos factores son:

“(…) prescripciones legales, supervisiones institucionales, presiones sociales y condiciones organizativas, todo esto con el fin de alejar de los verdaderos intereses de la educación ya que se centra en llevar a los estudiantes a “tener buenos resultados”, el conocimiento académico tiene un doble valor, un valor de uso: es útil, tiene sentido, posee relevancia y significación, despierta interés, genera motivación; también tiene un valor de cambio, es decir se canjea por una calificación, una nota, un certificado o un título, este último es cuando entonces solo importa aprobar y la evaluación se torna sólo el medio, desde el cual se miden de manera simple y mecánica los resultados, esta visión recorta y descontextualiza la complejidad de una auténtica práctica evaluativa.”

La evaluación no se ha de limitar a una sola mirada, existen distintas perspectivas teóricas como las describe Tiburcio Moreno, en “La Posturas Epistemológicas frente a la Evaluación y sus implicaciones en el Currículum (2014): “Tres perspectivas teóricas de la evaluación: la evaluación como tecnología, la evaluación como práctica cultural; y la evaluación como práctica socio-política.”, cada una de estas perspectivas puede ser adoptada por los docentes en sus prácticas pedagógicas y tendrán implicaciones éticas en la vida de los individuos e instituciones evaluadas, aquí se presenta un resumen de las características de estas tres perspectivas evaluativas.

Síntesis realizada como trabajo de clase:

Tabla 5 Perspectivas Evaluativas (Elaboración Propia, 2019)

| TABLA No. 5 PERSPECTIVA EVALUATIVAS (Elaboración Propia, 2019) | |
|---|---|
| 1. PERSPECTIVA Y EVALUACIÓN COMO TECNOLOGÍA | |
| CARACTERÍSTICAS | Siglo XX y lo que va del XXI. Usada principalmente para tomar decisiones relacionadas con la clasificación, la selección y la certificación, basadas en mediciones sobre el saber de los individuos. La evaluación es percibida como una tecnología desarrollada por técnicos o expertos en medición y usada por otros para |

| | |
|---|---|
| | <p>tomar decisiones específicas o introducir cambios.</p> <p>La evaluación generalmente ha sido vista como externa y separada de la enseñanza y el aprendizaje.</p> <p>Evaluación como elemento de control.</p> <p>Pruebas dominadas por una hegemonía ideológica educativa subyacente.</p> |
| MÉTODOS | <p>Pruebas</p> <p>Test</p> <p>Asignación de puntuaciones y su interpretación.</p> <p>Las estadísticas de resultados.</p> <p>La calificación para medir el éxito o el fracaso</p> |
| TIPO DE CONOCIMIENTO | Técnico. |
| ESTUDIANTE | El alumno tampoco participa, en todo caso, se le considera sólo como persona con un 'conjunto de características psicológicas' que, se presume actúe, procese, siente, aprende, de determinada forma desde ciertas circunstancias, sujetos pasivos. |
| DOCENTE | <p>El profesor juega un papel secundario, cuando no nulo, en la elaboración de los objetivos educativos.</p> <p>Desprofesionalización de los docentes, quienes son despojados de un pensamiento crítico.</p> |
| 2. EVALUACIÓN COMO PRÁCTICA CULTURAL | |
| CARACTERÍSTICAS | <p>Pertenece al ámbito de lo práctico, lo que quiere decir que se sitúa en el campo de la interacción humana y está relacionado con la interacción entre profesor y estudiantes.</p> <p>Las personas, niños incluidos, son fundamentalmente racionales.</p> <p>La preocupación del profesor será el aprendizaje, no la enseñanza.</p> <p>Si el interés básico es práctico, la evaluación significará elaborar juicios acerca de la medida en que el proceso y las prácticas desarrollados a través de la experiencia de aprendizaje favorecen «el bien» de los participantes.</p> <p>La acción práctica se caracteriza por la elección y la deliberación.</p> <p>La perspectiva práctica no contempla la división entre los diseñadores y los ejecutores del currículum.</p> <p>Se evalúa con la intención de perfeccionar los procesos educativos y en esto todos son actores, todos son participantes activos y responsables directos.</p> <p>Este enfoque implica un diálogo constante con y entre los estudiantes, requiere una evaluación continua, una autoevaluación y la valoración mutua entre compañeros.</p> |
| MÉTODOS | Praxis |

| | |
|---|--|
| | <p>Relaciones más humanas en los procesos de valoración. Desarrollar conceptos comunes para toda la comunidad acerca de cómo y cuándo ocurre el aprendizaje. Resolución de problemas. (Evaluación auténtica). Retroalimentación.</p> |
| TIPO DE CONOCIMIENTO | Práctico. |
| ESTUDIANTE | Sujetos del aprendizaje y no como objetos en el acontecimiento curricular. |
| DOCENTE | La tarea del profesor deja de ser la de enseñar a los alumnos algo que él sabe para convertirse en un mediador que los pone en contacto con los contenidos culturales, al tiempo que los capacita para que se introduzcan en una comunidad de conocimiento. |
| 3. EVALUACIÓN COMO PRÁCTICA SOCIO-POLÍTICA | |
| CARACTERÍSTICAS | <p>Criterios de valoración sean transparentes, que proporcionen a todos igualdad de oportunidades y que su aplicación pueda rebatirse públicamente. Los juicios evaluadores sean actos de negociación explícita entre todos los implicados. La evaluación como práctica socio-política desconfía del statu quo, responsabilizándolo de las desigualdades e injusticias sociales. Se enfoca en lo que el currículum hace y no en cómo hacer el currículum.</p> |
| MÉTODOS | El currículum establece diferencias, construye jerarquías, Produce identidades y la evaluación es uno de sus medios más efectivos para lograrlo. |
| TIPO DE CONOCIMIENTO | Mediante la práctica educativa se intenta crear condiciones para que la realidad pueda ser transformada en acción organizada y cooperativa. |
| ESTUDIANTE | Los estudiantes deben asumir cierta responsabilidad sobre su aprendizaje. |
| DOCENTE | El docente en su faceta de evaluador se asume como un intelectual crítico que analiza, interpreta y cuestiona el proyecto formativo, prima un interés constitutivo del conocimiento emancipador. |

La evaluación a lo largo de la historia de la educación ha ido tomando distintas formas, perspectivas, enfoques, múltiples maneras de acercarse a esta noción desde distintos contextos educativos, pero es urgente decir que la evaluación necesita ser, precisa,

experimental, objetiva, neutra, general y aplicable a cualquier cultura y geografía. Este es su sentido de la científicidad, su tecnología, el tipo de conceptualización que ha logrado y el saber que ha formado. Evaluar es la forma de educar. En palabras de Juan Manuel Álvarez Méndez (2001, p. 2) “debe entenderse la evaluación como actividad crítica de aprendizaje, ya que por ella se adquiere conocimiento”.

Es importante en el ejercicio evaluativo, identificar los momentos evaluativos y los instrumentos en la evaluación del aprendizaje como se sintetiza en el siguiente cuadro (Castillo, 2002, p. 23):

Tabla 6 Circunstancias de la Evaluación (Castillo, 2002, p. 23)

| TABLA No. 6 CIRCUNSTANCIAS DE LA EVALUACIÓN | | | |
|--|---|--|---|
| | <i>Evaluación inicial</i> | <i>Evaluación formativa</i> | <i>Evaluación final (sumativa)</i> |
| ¿QUÉ EVALUAR? | Los esquemas de conocimiento pertinente para la nueva situación de aprendizaje. | Los progresos, las dificultades, los bloqueos, entre otros, que jalonan el proceso de aprendizaje. | Los tipos y grados de aprendizaje que estipulan los objetivos a propósito de los contenidos seleccionados. |
| ¿CUÁNDO EVALUAR? | Al comienzo de una nueva fase de aprendizaje. | Durante el proceso de aprendizaje. | Al término de una fase de aprendizaje. |
| ¿CÓMO EVALUAR? | Consulta e interpretación de la historia escolar del estudiante. Registro e interpretación de las respuestas y comportamientos de los estudiantes ante preguntas y situaciones relativas al nuevo material del aprendizaje. | Observación sistemática del proceso de aprendizaje. Registro e interpretación de las observaciones. | Observación, registro e interpretación de las respuestas y los comportamientos de los alumnos a preguntas y situaciones que exigen la utilización de los contenidos aprendidos. |

| | | | |
|---------------------------|--|---------------------|------------------------------|
| ¿PARA QUÉ EVALUAR? | Adecuar la actuación didáctica a las necesidades de los estudiantes. | Toma de decisiones. | Calificación y acreditación. |
|---------------------------|--|---------------------|------------------------------|

La reflexión en torno a ¿Qué es la Evaluación?, se toman las ideas fundamentales del grupo de investigación Evaluándonos, en dos de sus más prestigiosos miembros, quienes afirman después de un ejercicio comprometido de investigación que :

“La evaluación como tal es un proceso que describe e interpreta la naturaleza, condiciones y relaciones internas y externas de los sujetos e instituciones que intervienen en la acción educativa con la finalidad de buscar el cambio cultural en la dirección de los fines de la Educación” (Tamayo A. , Niño, Cardozo, & Bejarano, 2017, p. 23).

Este capítulo concede algunos fundamentos epistemológicos desde los cuales se puede hacer un acercamiento objetivo a la noción de evaluación, y también permite hacer un ejercicio introspectivo que lleve al docente a ubicarse frente a la evaluación desde definiciones de criterio histórico, investigativo y experimental. La noción de evaluación ha sido tomada por distintos pensadores, se consolida un panorama de la evaluación, que refleja la existencia de múltiples perspectivas , no sólo se instauran en la selección, la medición y la rendición de cuentas, sino que permiten el diálogo con otras formas de concebirla, dando paso a nuevas perspectivas evaluativas donde el estudiante y el maestro , en igualdad, de condiciones, son los protagonistas del progreso de la enseñanza y el aprendizaje.

3.2. Prácticas Evaluativas en el Área de Educación Religiosa Escolar - ERE.

Se muestran algunos referentes que promuevan otras maneras para pensar la evaluación en la Educación Religiosa Escolar.

Como contextualización a este apartado, se encuentra el ejercicio de investigación documental, la experiencia de un grupo de profesores de tres universidades de Bogotá, Universidad de San Buenaventura, Universidad de La Salle y la Fundación Universitaria Monserrate, que realizaron una investigación en 15 instituciones educativas con el fin de indagar las prácticas pedagógicas en Educación Religiosa Escolar – ERE y su incidencia en la formación de la ciudadanía, que para la presente investigación, aporta los siguientes datos en cuanto a las prácticas evaluativas encontradas en estas instituciones:

- Ninguna institución hace un plan de enseñanza y de aprendizaje en el área.
- Los recursos didácticos son variados, en las instituciones privadas tienen más recursos que en las instituciones públicas.
- En la mayoría de las instituciones no hay un currículo propio y se siguen las orientaciones de la Conferencia Episcopal Colombiana.
- Predomina un enfoque de enseñanza heterónoma y transmisora, en donde la evaluación se enfoca en repetir lo que el profesor ha enseñado.
- En las prácticas evaluativas no hay espacio para la construcción, el debate, la investigación.
- Se hallaron tres prácticas de evaluación generalizada: el área se evalúa igual que las demás áreas (por contenidos), otra se evalúa desde los comportamientos, actitudes y expresiones de los estudiantes (el deber ser), un último grupo considera que es imposible evaluar el área y se coloca una nota “apreciativa”.

Esta contextualización permite reflexionar que, así como hay diversas concepciones de la evaluación, existe una variedad de modelos evaluativos en educación, tomados muchos

de la disciplina de administración empresarial que permite resultados cuantificables y no procesuales en cuanto a la formación de la persona.

En medio de esta diversidad se puede afirmar que la acción evaluativa de la Educación Religiosa Escolar – ERE, no está estandarizada, porque son diversos los modelos pedagógicos y las diversas comprensiones de la evaluación educativa, no se puede concebir de manera exclusiva esta acción, desde una misma confesionalidad para la evaluación de la Educación Religiosa Escolar - ERE. Teniendo en cuenta esta reflexión, se ofrecen algunos referentes que promuevan otras maneras de pensar la evaluación en la Educación Religiosa Escolar- ERE.

Se puede afirmar que no es conveniente proponer un único modelo de evaluación para esta área y más cuando las instituciones educativas amparadas por la ley tienen plena autonomía para proponer su propio modelo evaluativo, según su modelo pedagógico (1290, 2009). Así mismo, se considera fundamental que las instituciones educativas sean coherentes y tengan claro dichos modelos pedagógicos, ya que estos son un recurso importante para la gestión de la evaluación.

Desde las disposiciones dadas por la Secretaría de Educación en el caso de Bogotá se tiene la siguiente directriz en relación con la evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE, “La evaluación de los estudiantes en Educación Religiosa hará parte de los informes periódicos de evaluación y del informe general del desempeño de los estudiantes y será tomada en cuenta para su promoción” (Ministerio de Educación Nacional -Decreto 4500-, 2006).

Si bien esta directriz no está relacionada directamente con la manera como se ha de evaluar, sí se afirma que el área hace parte de los informes de desempeño, por lo tanto, debe entenderse como un área fundamental en la formación de los estudiantes. Formación que necesita considerar las siguientes características en su ejercicio evaluador, como lo expone Isabel Corpas (2012) “Son objeto de evaluación integral los procesos de desarrollo en los

aspectos cognoscitivo, psicomotriz y socio-religioso”. Los criterios de evaluación educativa y los indicadores de logros propios del área de religión deben elaborarse de acuerdo con los criterios pedagógicos y legales señalados por la Ley 115 y la Resolución 2343.

Así mismo, desde una perspectiva liberadora de la Educación Religiosa Escolar -ERE, la “evaluación se entiende como valoración más que calificación, en la cual el estudiante sea capaz de auto-agenciarse, discerniendo los avances que ha logrado en su camino formativo. (Rueda, Suárez, Lara, & Juan Alberto Casas, 2015), aquí hay pistas sobre cómo se podría desarrollar el proceso evaluativo en esta área, también es necesario que la evaluación entienda a la población estudiantil como ciudadanos con confesiones diversas que desde el conocimiento académico puedan ser conocidas y asumidas con convicción, respeto y en relación con otras confesiones, con mediaciones religiosas propias en la actual escena plural de nuestro país.

En este camino investigativo aparece la propuesta evaluativa, denominada “Lineamientos de Educación Religiosa” desde la Conferencia Episcopal Católica de Colombia (2009) que se explica de la siguiente manera:

- *Saber Comprender*, hace referencia a la Competencia **interpretativa** del ICFES.
- *Saber dar razón de la fe*, hace referencia a la Competencia **argumentativa** del IFECS (argumentar, sustentar).
- *Saber integrar fe y vida*, corresponde a la competencia **propositiva** del ICFES.
- *Saber aplicar a la realidad*, hace referencia también a la competencia **propositiva** del ICFES.

El texto de los lineamientos curriculares para el área de Educación Religiosa Escolar -ERE, propuesto por la Conferencia Episcopal de Colombia, no detalla una propuesta de evaluación, que oriente a las instituciones y docentes, lo que sí se evidencia es que se evalúa por competencias, y que la evaluación propuesta apunta a preparar a los estudiantes para las pruebas ICFES. Esto en palabras del Grupo de Investigación Evaluando_nos es “el nuevo paradigma educativo” que es el trabajo en educación por competencias genéricas e

instrumentales, respondiendo así a la competitividad internacional y a la vigilancia transnacional (Niño, Tamayo, Díaz, & Gamma, 2016), que han llevado a los procesos educativos a una mirada de medición y estandarizada, que respondan a exigencias de calidad y mercado en medio de la sociedad.

Es así como en su planteamiento estos lineamientos describen una formación pluralista, es decir que responde a contextos de diversa confesión religiosa, sin embargo, en sus contenidos específicos se encuentran algunas inconsistencias con este discurso, ya que aparece muy marcado en las temáticas de corte confesional católico.

Se busca no perder de vista que, la evaluación del área no se propone juzgar el comportamiento o los actos de conciencia del estudiante, desde el criterio de comparación o de correspondencia con la fe profesada o asumida; el área tiene unos logros comunes del orden de competencias, destrezas y actitudes, que pueden ser alcanzados por todos, independientemente de su relación de adhesión o no adhesión personal con el credo estudiado.

Es así que es pertinente entonces adentrarse en la evaluación de la Educación Religiosa Escolar – ERE en el aula, la cual puede asumir las vertientes propias de la evaluación del currículo: Evaluación sumativa y evaluación formativa, una propuesta de evaluación es la de Stufflebeam, llamado: Modelo Contexto-Ingreso-Proceso-Producto, explicado de la siguiente manera desde (Rueda, Suárez, Lara, & Juan Alberto Casas, 2015, p. 16):

- El contexto: identifica las necesidades que afectan los objetivos de la institución y revisa si estas las satisfacen.
- Los ingresos: Resultado del análisis del contexto con miras a tomar decisiones sobre los cambios que se quieren suscitar, comprobando sus efectos.
- Los efectos en el proceso educativo y el resultado final se comprueban con acciones correctivas que lleven al fin.
- El logro de un producto resulta de la eficacia de tales cambios institucionales.

Otra propuesta evaluativa para el área de Educación Religiosa Escolar - ERE es desde los principios evaluativos de la pedagogía dialogante propuesta por el presbítero Jorge Montoya, (2013) Estos son: la hetero-evaluación, coevaluación y autoevaluación, las características de la evaluación propuestas en el Modelo son: “Aborda las tres dimensiones humanas (cognitiva, valorativa y práxica). Es intersubjetiva: participan en ella los estudiantes, los docentes y los compañeros, evalúa el potencial, el cual, de acuerdo con la mediación, puede convertirse en un desarrollo real”.

No se debe concebir la evaluación como una rendición de cuentas, sino como un proceso que se retroalimenta permanentemente y que ofrece espacios y oportunidades para el mejoramiento continuo, tanto del estudiantado como del docente. Estas perspectivas evaluativas propuestas no se discuten con la intencionalidad que fundamenta la Educación Religiosa Escolar - ERE, la cual es la formación del sujeto integral. Esta propuesta evaluativa contribuye a la comprensión del proceso educativo como proceso humano que supere las mediciones y en su lugar mejore los procesos de evaluación institucionales.

Dicha evaluación entre otros aspectos tendrá que asumir los retos y solicitudes que propone esta área de formación humana, sin olvidar que se trata de un proceso y que los educadores de esta área, planeen la asignatura con base en el ciclo vital de sus destinatarios, es decir sus etapas de formación que involucra su edad y contextos sociales, además fortalezca las búsquedas de sentido pertinente para cada edad.

3.3. Idoneidad del docente de Educación Religiosa Escolar - ERE.

En este apartado se realiza una lectura de la realidad del profesor de Educación Religiosa Escolar – ERE, sin dejar de lado los imaginarios culturales que hacen de la identidad del profesor algo nómada y cambiante, dadas las limitaciones en la comprensión del área de Educación Religiosa y el condicionamiento al ejercicio académico del docente, es pertinente valorar el alcance y sentido de la idoneidad.

La imagen del docente de ERE ha estado determinada por una racionalidad apoyada en la abstracción, es decir se convierte en una reproducción del orden social del sistema de creencias dominantes, esto porque la relación que los profesores mantienen con los saberes es la de “trasmisores”, “portadores” u objetos de saber, pero no de productores (Tardif, 2004).

Desde el enfoque histórico-cultural, el papel del docente de Educación Religiosa Escolar-ERE es fundamental porque la cultura, la religión y todo lo que compete a ella, están relegados en la actual sociedad, se precisa de una intervención del docente que facilite la comprensión del papel de lo religioso en la cultura y que motive e inquiete a los estudiantes en este tema y su relación con la realidad.

La nueva constitución perfiló un nuevo proyecto de nación y le da la bienvenida a un futuro moderno inspirado en el reconocimiento de la diversidad y la diferencia de los sujetos en el marco de la libertad religiosa. Y en relación con los docentes del área de Educación Religiosa Escolar - ERE, se presenta el Decreto 4500 del Ministerio de Educación Nacional (2006) el cual establece una restricción particular, al prescribir lo siguiente:

“Artículo 6. Docentes. La asignación académica de Educación Religiosa debe hacerse a docentes de esa especialidad o que posean estudios correspondientes al área y tengan certificación de idoneidad expedida por la respectiva autoridad eclesiástica, según lo establecido en el literal (i) artículo 6° de la Ley 133 de 1994.; Ningún docente estatal podrá usar su cátedra, de manera sistemática u ocasional, para hacer proselitismo religioso o para impartir una educación religiosa en beneficio de un credo específico” (Ministerio de Educación Nacional - MEN-2006).

También para la enseñanza religiosa cristiana no católica en los planteles educativos rige el Decreto 354 del Departamento Administrativo de la Función Pública, (1998) por el cual se aprueba el Convenio de Derecho Público Interno número 1 de 1997, entre el Estado

colombiano y algunas Entidades Religiosas Cristianas no Católicas. En el que en su Artículo XIII expresa, lo siguiente:

“Para ejercer la docencia en el área de educación religiosa cristiana no católica, se requiere el título de Licenciado en Educación o de Postgrado en Educación con énfasis en estudios de ciencias religiosas cristianas o teología, expedido por una Universidad o por una Institución de Educación Superior nacional o extranjera”(Función Pública, 1998).

Dadas las limitaciones en la comprensión del área de Educación Religiosa Escolar - ERE y el condicionamiento al ejercicio académico del docente, es pertinente valorar el alcance y sentido de la idoneidad que éste debe tener para la formación que orienta desde esta área del conocimiento. La expresión “profesor de Educación Religiosa Escolar” no sólo alude desde la función reproductiva del conocimiento sobre una creencia en la escuela, sino también implica pensar en su condición de sujeto, individuo y subjetividad con el trasfondo de su identidad (Valderrama, 2000).

Esto significa que el profesor de ERE no necesariamente está ligado a una confesionalidad religiosa particular, pero si a unos conocimientos que le permitan llevar a cabo su ejercicio docente con todas las exigencias que tienen los contextos actuales, de manera particular, la diversidad de confesiones religiosas a nivel nacional y las diferentes religiones del mundo.

4. EVALUACIÓN FORMATIVA UNA APUESTA EDUCATIVA PARA ACOMPAÑAR PROCESOS Y NO SÓLO RESULTADOS EN EL CONTEXTO EDUCATIVO

Este capítulo invita a entender que la función fundamental de la educación es primordialmente formativa y naturalmente la función de la evaluación es la misma, ya que la evaluación cobra su mayor sentido en cuanto sea formativa, la evaluación formativa se realiza teniendo en cuenta momentos del proceso y particularidades del objeto o sujeto

evaluado, advierte sobre las dificultades que se detecten y permite la búsqueda de estrategias que posibiliten una retroalimentación permanente. El propósito es la toma de decisiones sobre las alternativas de acción y dirección que se presentan conforme se avanza en los procesos educativos y es así que la evaluación siendo formativa debe darse en las mejores condiciones y cumplir los objetivos de construir conocimiento para el mejoramiento.

Se realiza un breve recorrido desde las raíces de este concepto y se visualizan algunas comprensiones desde distintos autores, para así abordar su origen y aportar elementos que permitan transformar el sentido de la evaluación formativa, conocer avances en el aprendizaje y contar con información confiable, para crear oportunidades de diálogo desde las concepciones de evaluación tradicional y la Evaluación Formativa, con el propósito de aportar a la formación integral y humana de los estudiantes.

Existen muchas prácticas evaluativas ubicadas desde la denominación de *Formativas*, sin un fundamento conceptual que las respalde, desconociendo su desarrollo histórico como sus eventuales campos de aplicación, como ocurre en la evaluación convencional que son prácticas para clasificar personas sin que medie una información de retorno, ni se busque una real formación de esas personas. Por esto es necesario, iniciar por esclarecer qué se entiende por Evaluación Formativa, entender que dicha evaluación sirve para comprender la importancia de actualizar constantemente los conocimientos sobre esta práctica, y para entender el rol que ejerce la teoría y la investigación educacional en las intervenciones pedagógicas.

El siguiente cuadro es un ejercicio de síntesis y de recorrido de la noción de **Evaluación Formativa** desde el aporte de Guillermo Torres Zambrano (2018) así como desde la Evaluación Formativa (Tabla 7).

Tabla 7 Evolución del Concepto (Torres, 2018)

| TABLA No. 7 EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO | | | |
|---|--------------|--------------|--|
| AÑO | AUTOR | TEXTO | EVALUACIÓN FORMATIVA (Características del concepto) |
| | | | |

| TABLA No. 7 EVOLUCIÓN DEL CONCEPTO | | | |
|---|--------------------|--|---|
| AÑO | AUTOR | TEXTO | EVALUACIÓN FORMATIVA (Características del concepto) |
| 1967 | Michael Scriven | Artículo : “La metodología de la Evaluación”. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ La evaluación busca responder ciertos tipos de preguntas acerca de ciertas entidades (procesos, programas, entre otros). ▪ La importancia del currículo y el auto mejoramiento de los profesores en su “rol formativo”. ▪ La retroalimentación que mejora el producto. ▪ La importancia de los momentos de evaluación. |
| 1971 | Daniel Stufflebeam | Evaluación educativa y toma de decisiones. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ Desarrolla el modelo CIPP: Evaluación del contexto Evaluación de insumo Evaluación de proceso Evaluación de producto. ▪ La evaluación formativa para valoración de programas y su mejoramiento. ▪ Se debe tener presente el contexto y sus procesos. |
| 1971 / 1975 | Benjamín Bloom | Handbook on Formative and Summative Evaluation of Student Learning. “Evaluación del Aprendizaje”. | <ul style="list-style-type: none"> ▪ La evaluación Formativa para la instrucción y el aprendizaje del estudiante. ▪ Mejoramiento de procesos (método, evidencia). ▪ Descubrir el aprendizaje del estudiante. |

Una mirada histórica a la evaluación formativa, también deja en evidencia que gran parte de su desarrollo viene de países anglosajones, con escasa presencia de investigaciones a contextos pertinentes al presente trabajo, siendo esto último un desafío, ya que no basta con aplicar lo que ha tenido efecto en otros sistemas educativos a realidades concernientes a este entorno educativo, sino que es necesario tomar en cuenta dicho contexto a la hora de diseñar e implementar este tipo de procesos.

Por otro lado, existe el riesgo de que estas concepciones de Evaluación Formativa (EF) se lleven a cabo desligadas de cualquier concepción pedagógica y evaluativa, lo cual conduce a la instrumentalización de la EF, incluso se puede llegar a hacer EF, pero no se sabe por qué, ni para qué, el concepto se adopta, se usa en los discursos educativos del estado o de las instituciones educativas que se ufanan de estar a la vanguardia, pero que desconocen los fundamentos, los alcances y limitaciones de esta propuesta evaluativa.

Por consiguiente, el concepto de Evaluación Formativa con el devenir de los años se ha ido convirtiendo cada vez más en realidades pedagógicas a pesar de tener raíces en contextos industriales, se ha introducido en el desarrollo de la educación y ha propuesto escenarios de discusión y formas de llevarla a cabo.

Es así como el concepto ha sido trabajado desde diversas miradas, aunque se fueron llegando a acuerdos como la evaluación formativa en educación, es una forma de hacer evaluación en concordancia con los principios de la misma, es decir, procesos en los que los estudiantes al ser evaluados puedan reflexionar, analizar, construir y reconstruir con el fin de lograr cambios positivos en sus actitudes y en su quehacer, que se traduzcan en un mejoramiento de su práctica. También como lo presenta Torres (2018) :

“(...) pensar que la evaluación, no ocurría solamente como una acción final que sólo miraba resultados y productos” y que “fue justamente en el campo de la evaluación de los aprendizajes donde el uso del término se entendió más y se ha difundido”(Torres, 2018).

Se observa una caracterización de diferentes autores que en la actualidad se han acercado al concepto de evaluación formativa desde el contexto educativo colombiano:

Tabla 8 Evaluación Formativa (Elaboración Propia, 2019).

| TABLA No. 8 EVALUACIÓN FORMATIVA | | | |
|---|--------------|-----------------------|--|
| Año | Texto | Autor | Evaluación Formativa |
| | Tendencias y | Alfonso Tamayo | La evaluación diagnóstica formativa es la construcción |

| TABLA No. 8 EVALUACIÓN FORMATIVA | | | |
|---|---|---------------------------------------|---|
| Año | Texto | Autor | Evaluación Formativa |
| 2016 | Tensiones en el Campo de la Evaluación. | | de conocimiento social, intersubjetivo, de interacción, mediado por el lenguaje y contextualizado en situaciones sociales y culturales determinadas, es cualitativo. |
| 2013 | Currículo y evaluación Críticos: Pedagogía para la Autonomía y la Democracia. | Libia Stella Niño Zafra. | La evaluación se concibe como un proceso de reflexión, de análisis y valoración de hechos, acciones, para dar cuenta de las limitaciones, posibilidades de cambio y transformación de los mismos, incluyendo los procesos internos de perfeccionamiento y mejoramiento consiguiente en las prácticas de los sujetos. |
| 2004 | Pensar la Evaluación como recurso de aprendizaje ² . | Juan Manuel Álvarez | En la práctica habitual de aula la evaluación debería ir asegurando el progreso continuo y sostenible de quien aprende. Y hacerlo en un sentido educativo – evaluación formativa y continua- es hacerlo al servicio de quien aprende. “Sólo la evaluación, que es reflexión, el aprendizaje adquiere sentido”. |
| 2010 | La Evaluación Significativa | Compilado por Rebeca Anijowich | La evaluación formativa se expande hacia la autorregulación de los aprendizajes y las modificaciones acerca de cómo encarar la enseñanza. |

² www.uned.ac.cr/academica/images/Lectura_1_juan_manuel_alvarez.pdf

| TABLA No. 8 EVALUACIÓN FORMATIVA | | | |
|---|--|---|--|
| Año | Texto | Autor | Evaluación Formativa |
| 2016/2017 | Evaluación del Aprendizaje y para el aprendizaje. (Moreno, 2016, p. 166; Tamayo, et al., 2017). | Tiburcio Moreno | “La evaluación formativa es un proceso sistemático para obtener evidencia continua acerca del aprendizaje”. El carácter formativo de la evaluación está más en la intención con la que se realiza y en el uso de la información que se obtiene que en las técnicas concretas empleadas. |
| 2017 | ¿Hacia dónde va la Evaluación? (Tamayo, et al., 2017). | Luis Alfonso Tamayo, Libia Stella Niño, Luz Sney Cardozo, Olga Lucía Bejarano. | El empoderamiento pedagógico del maestro y la mejora de la institución al servicio de la formación de ciudadanos democráticos, capaces de vivir en paz, respetuosos de las diferencias y comprometidos con la transformación del país. |

Con los aportes realizados por los anteriores autores se deduce que la evaluación formativa no busca resultados, por el contrario, se enfoca en los procesos de aprendizaje de los estudiantes en favor de la autonomía de los procesos escolares para superar, desde sus propias posibilidades, las dificultades encontradas en cada situación. Es decir, la evaluación ha de centrarse en los aprendizajes dando cuenta de los avances de cada estudiante, generando diversas estrategias de mejoramiento, haciendo especial énfasis en la reflexión de que ellos son responsables del progreso de su propio aprendizaje.

La evaluación formativa se caracteriza por realizarse en cualquier momento del proceso académico, lo que fortalece el conocimiento de los procesos desarrollados y permite realizar cambios estratégicos para el mejoramiento de estos, de esta manera, las decisiones se toman en el mismo instante que sea pertinente para no esperar a la finalización del proceso, momento en el cual, las acciones que se realicen no tendrán la misma influencia en

el proceso. Esta idea de evaluación facilita los procesos de retroalimentación in situ, es decir, permite reconocer el trabajo realizado, exaltando las metas alcanzadas, las fortalezas expuestas y las posibles soluciones a las dificultades presentadas en el punto específico de una actividad.

5. DISEÑO METODOLÓGICO Y ANÁLISIS DE LA INFORMACIÓN

El presente capítulo, da razón del proceso metodológico implementado para el desarrollo de la propuesta de investigación denominada: El Área de Educación Religiosa Escolar-ERE, una Práctica Evaluativa por Definir. También se dan a conocer las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de los datos.

De este modo, se inicia con una indagación acerca de las concepciones que, frente a la evaluación escolar y las prácticas evaluativas en el área de ERE, tienen los docentes y estudiantes del grado noveno en el área de Educación Religiosa Escolar - ERE pertenecientes a los colegios: Mayor de San Bartolomé, Luis López de Mesa, Americano Menno, así analizar y comparar elementos comunes de las prácticas educativas y de evaluación en el área de Educación Religiosa, en las distintas instituciones objeto de estudio, indagar sobre ¿cómo se desarrollan las prácticas evaluativas en el área de -ERE- así con los insumos de esta investigación, realizar una lectura crítica de los datos sistematizados desde la perspectiva de la evaluación formativa, que permita dar un horizonte de claridad al qué y para qué se evalúa en el área en mención.

5.1. Enfoque de la Investigación

A partir de Irene Vasilachis (2009), así como desde los desarrollos de Egon Guba & Yvonna Lincoln (1994), el ejercicio investigativo se puede desarrollar desde dos enfoques principales, el cualitativo y el cuantitativo desde los cuales se puede abordar nuevas vías de pensamiento sobre cómo llegamos a saber y se explora las formas de hacer público lo que sabemos. Sin embargo, esta investigación enfatiza la preeminencia del enfoque cualitativo.

El enfoque cuantitativo se esfuerza por verificar o demostrar la falsedad de una hipótesis previa, expresada en propuestas cuantitativas que pueden ser transformadas en fórmulas que expresen relaciones funcionales y de medición, siendo este enfoque respaldado por una convicción de que en última instancia los datos cuantitativos son legítimos o de alta calidad.

Se diferencia del enfoque cualitativo que privilegia la profundidad sobre la verificación de las experiencias vitales, preocupándose por describir, comprender y explicar los fenómenos sociales, más que idear estrategias de medición y control. Las cualidades de la investigación cualitativa es que esta, es interpretativa, inductiva, multimetódica y reflexiva. Utiliza métodos de análisis flexibles y sensibles al contexto social.

El trabajo en desarrollo se apoya en el enfoque cualitativo, especialmente desde los planteamientos teóricos de la profesora argentina Irene Vasilachis (2006), quien afirma que dicho enfoque:

“Busca descubrir lo nuevo y desarrollar teorías fundamentadas empíricamente, y es su relación con la teoría, con su creación, con su ampliación, con su modificación y con su superación lo que la hace relevante. Intenta comprender, hacer al caso individual significativo en el contexto de la teoría, provee nuevas perspectivas sobre lo que se conoce, describe, explica, elucida, constituye y descubre” (Vasilachis, 2006, p. 29).

En consecuencia, en la indagación cualitativa es necesario como lo expresa Eisner (1998), “prestar atención” a la cotidianidad de las aulas, de sus estudiantes y maestros, de manera que sea útil para comprender otras escuelas y para conocer las realidades de los actores indagados. Otros rasgos característicos del enfoque cualitativo detallados por Eliot Eisner (1998) y que son propios de la investigación cualitativa, son:

El yo como instrumento: “...Los investigadores deben observar lo que tienen ante sí, tomando alguna estructura de referencia y algún conjunto de intenciones. El yo es el instrumento que le da sentido.” Eisner, (1998, p.50). En la investigación cualitativa tiene un papel importante la percepción y la sensibilidad, así el investigador en este estudio logra conectar con la situación y dotarla de sentido a través de la interpretación. La sensibilidad permite apreciar los detalles del mundo social y sus cualidades más importantes.

El carácter interpretativo : Es la búsqueda de sentido en cada una de las instancias indagadas, la posibilidad de dar una explicación acertada sobre lo observado , en esta investigación se busca develar lo que está más allá de la conducta y comprender las realidades de estudiantes y docentes en torno a la evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-

El Uso del Lenguaje Expresivo y la Presencia de la Voz del Autor en el Texto. Darle identidad a la investigación desde la posibilidad de un lenguaje expresivo que le permita al lector emocionarse e identificarse con el texto y con los actores de la investigación y así fomentar entendimiento y cercanía con los contextos de investigación abordados.

La Utilidad Instrumental. El autor señala que la prueba más importante de un estudio cualitativo es su utilidad, la cual atiende dos aspectos, a saber: la comprensión y la anticipación. Así, la comprensión permite que una investigación sea capaz de dar claridad a una situación que puede, en un momento dado, llegar a ser confusa. Por su parte, la anticipación, más allá de proporcionar información que permita la predicción exacta de un fenómeno, busca mostrar mapas que sirvan como guía para lograr interpretar otras experiencias.

En este caso, a la presente investigación le corresponde caracterizar las prácticas evaluativas que se generan en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE en instituciones de carácter público y privado de Bogotá. Es importante reconocer el rigor, la flexibilidad, la sistematicidad, la creatividad y el pluralismo metodológico que ofrece este tipo de investigación ya que la investigación cualitativa se enfoca en comprender los

fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Además, se ha de considerar que contribuye a la interpretación de significados, representaciones, acciones y construcciones de las relaciones sociales generadas por seres humanos y sus contextos correspondientes, lo cual es fundamental para el análisis de la información recolectada.

De ahí que se deben analizar las prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- requiere un enfoque crítico hermenéutico, Guba, (1994), que desde el contexto de investigación aquí desarrollado permita reconocer el carácter histórico y político desde una reflexión crítica de la realidad y desde lo cultural haciendo un aporte a la búsqueda de un sentido último de la vida y situado desde la ERE. Por lo tanto, se han de hacer afirmaciones de perspectiva que permitan mitigar los riesgos metodológicos de confundir este esfuerzo investigativo con una defensa de las diferentes confesiones religiosas o de una postura no confesional.

Entonces es una realidad que el caso sobre el campo disciplinar de la ERE ha sido disputado de manera permanente por las confesiones religiosas y el derecho a no practicar alguna religión. Esto, a nivel metodológico, significa problematizar *la concepción de evaluación y las prácticas evaluativas en el área de ERE* y su relación con el concepto de “pluralidad religiosa”, la cual es una de las preocupaciones de este estudio.

Así que existe un interés particular de este ejercicio analítico por generar conciencia en los docentes, directivos, padres de familia e instituciones del Estado sobre la necesidad de fortalecer los procesos de evaluación formativa en la ERE. Por lo tanto, caracterizar las prácticas evaluativas significa fortalecer los límites y transiciones del campo disciplinar, para superar el exclusivo carácter confesional y también provocar una transformación desde una propuesta de evaluación formativa, desde la perspectiva de experiencias concretas de la comunidad académica.

En consecuencia, aquí se reconoce que existe una tensión general de estandarización en los procesos de evaluación, la cual se expresa de manera continua en la percepción y ausencia de pertinencia de estas estrategias en relación con los proyectos de vida de los jóvenes. Por lo tanto, se parte del supuesto que al fortalecer los modelos pedagógicos en relación con las necesidades de los jóvenes y desarrollar prácticas de evaluación formativa, el problema de la pertinencia puede ser abordado desde posturas confesionales y no confesionales que se enfrentan a la Educación Religiosa Escolar - ERE

5.2. Población participante en la investigación

A fin de asumir esta discusión, desde la perspectiva de la pluralidad religiosa se seleccionaron tres instituciones educativas, una pública y dos privadas de la ciudad de Bogotá, Colombia. La primera, por ley, se supone aconfesional, y las privadas se buscaron que fueran instituciones abiertamente confesionales.

Las instituciones seleccionadas atienden jóvenes pertenecientes a familias en las mismas condiciones socio-económicas, en los estratos 3 y 4, a fin de poder aplicar la herramienta de recolección de información sin mayores dispersiones asociadas a las discusiones sobre cobertura y acceso, vistos desde la perspectiva del ingreso per cápita de las familias de los estudiantes. Esto representa una oportunidad en cuanto a investigaciones posteriores y las comparaciones entre estratos socioeconómicos, ubicación y tamaño de las ciudades y la lectura en lo rural, aportando datos relevantes agregados que pueden contribuir a fortalecer disciplinariamente a la ERE y a sus políticas de evaluación.

La población, por lo tanto, serán los jóvenes, hombres y mujeres, 30 estudiantes que cursen el grado 9 de formación básica, vinculados a instituciones públicas u oficiales confesionales y no confesionales. Se seleccionaron de este grado a fin de reconocer las necesidades particulares de los jóvenes que se encuentran en edades que corresponden, aproximadamente, con la pubertad.

No fueron seleccionados los jóvenes de los grados 6 hacia atrás porque allí se encuentran además rasgos identitarios dependientes de sus familias o profesores. Tampoco fueron seleccionados los jóvenes que cursan los grados décimos u once por cuanto la media profesional puede representar una distorsión asociada a su relación con el mercado laboral y las necesidades de tomar decisiones relacionadas con su proceso vocacional. Cada uno de estos grupos poblacionales, clasificados desde la perspectiva de ciclo vital, pueden ser objeto de otros procesos de investigación posteriormente.

Por último, este trabajo reconoce que podrán existir mayores aprendizajes para las prácticas evaluativas asociadas a la forma como se relacionan estos jóvenes con el problema de la religión y lo religioso desde los contextos de pluralidad. A su vez, es en este periodo del ciclo de formación donde mayor desinterés se expresa en la mayoría de los aspectos existenciales, por lo que la pregunta sobre Dios y las religiones es un desafío para los educadores y sus instituciones.

En materia de docencia se aplicó el instrumento con 6 docentes cuya dedicación en horas de clase está enfocada en ERE, la aproximación se elaboró de esta manera por cuanto se reconoce que muchos de los profesores no tienen exclusividad en la materia. Así mismo, se incluyeron las voces de los coordinadores académicos para contrastar las apuestas institucionales de los Proyectos Educativos Institucionales –PEI- y los modelos pedagógicos con la estructura de las clases.

5.3. Técnicas e instrumentos para la recolección de información

El estudio pretende caracterizar las prácticas evaluativas en la Educación Religiosa Escolar. En tal sentido, se abordó la complejidad desde la perspectiva de los participantes, esto es, reconocer la voz de los docentes, los estudiantes. El instrumento preferente para la recolección de información sobre prácticas evaluativas y que recoge las voces de cada uno de los sujetos (Foucault, 1996), es la encuesta.

A continuación, se presenta un cuadro que resume las categorías de análisis trabajadas, los instrumentos, las técnicas y la población que participó (Tabla No. 9).

Tabla 9 Categorías de Análisis, Técnicas e Instrumentos (Elaboración Propia, 2019)

| TABLA No. 9 CATEGORÍAS DE ANÁLISIS, TÉCNICAS E INSTRUMENTOS | | | | |
|--|--|-----------------|---|---------------------------------|
| Categorías | Subcategorías | Técnicas | Instrumentos | Población |
| Educación Religiosa Escolar-ERE | <ul style="list-style-type: none"> • Finalidad de la Educación Religiosa Escolar. • Pluralismo Religioso | Encuesta | Cuestionario Preguntas con opciones de respuesta de selección múltiple y abierta. | Docentes (15), Estudiantes (30) |
| Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en Educación Religiosa Escolar-ERE. | <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo de la Evaluación Escolar. • Formas de Evaluación en ERE. • Posibilidades de la Evaluación en ERE • Planificación de la Evaluación. | | | |
| Evaluación Formativa | <ul style="list-style-type: none"> • Objetivo de la Evaluación Formativa. • Aplicación de la Evaluación Formativa en el aula. | | | |

5.3.1. La Encuesta

La encuesta es una técnica destinada a obtener datos de varias personas cuyas opiniones impersonales interesan al investigador. Para ello, a diferencia de la entrevista, se utiliza un listado de preguntas escritas que se entregan a los sujetos, a fin de que las contesten igualmente por escrito. Ese listado se denomina cuestionario. Es incierto porque el cuestionario no lleva el nombre ni otra identificación de la persona que lo responde, porque no interesan esos datos. Varios autores llaman cuestionario a la misma técnica. Los mismos u otros se unen en un mismo concepto a la entrevista y al cuestionario, denominándolo

encuesta, debido a que en los dos casos se trata de obtener datos de personas que tienen alguna relación con el problema que es materia de investigación.

6. PRESENTACIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

En este capítulo, se presentan el análisis y los resultados obtenidos en el desarrollo teórico práctico de la presente investigación denominada: “Evaluación en el Área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, una práctica por definir”. Desarrollada en las instituciones educativas: Colegio Mayor de San Bartolomé, Institución privada confesional católica, Institución Pública Luis López de Mesa y el Colegio Americano Menno Institución Privada Confesional Menonita, participaron 10 estudiantes para un total de 30 estudiantes de grado 9o y 15 docentes del área de ERE³.

6.1. Técnicas de Procesamiento y Análisis de la Información

Para el procesamiento de la información se recurrió al estudio estadístico y al análisis de contenido, se utilizó el programa de Microsoft Office Excel para promediar y graficar el cuestionario aplicado e identificar los aspectos relevantes en las respuestas dadas por los encuestados en las categorías de análisis.

En el análisis de la información, se sigue la propuesta de Eisner (1998) y a partir de la tabulación de los datos de las encuestas, se realizó en cuatro pasos:

- *La Descripción:* La habilidad para construir una situación con su auténtico sentido y de exponer los elementos más significativos y/o emotivos que dejen captar cómo ha sido el proceso y la experiencia de quienes han estado como actores fundamentales de la investigación (docentes y estudiantes), esta narración busca puntualizar las

³ Se dispuso del horario propuesto por cada institución para el encuentro de contextualización y aplicación de la herramienta de investigación.

observaciones que lleven a caracterizar las concepciones y las prácticas que tienen en el Área de Educación Religiosa Escolar -ERE-.

- *La interpretación:* Es la justificación y la explicación de los significados frente a lo observado y a los contextos donde se desarrolla la investigación, para lo cual se tienen en cuenta los antecedentes que proporcionen razones que justifiquen lo que se ha visto. La interpretación es un ejercicio importante en el que se pueden realizar los aportes frente a las diferentes relaciones y argumentos que enlazan el objeto de investigación con los datos, se hace necesario situar en contexto realizando el enfoque en por qué o el cómo.
- *Valoración o Evaluación:* La comprensión de la educación requiere valorar las experiencias y respuestas de los estudiantes y docentes teniendo en cuenta las particularidades y características de cada institución educativa, con la finalidad de determinar su “valor educativo”, esto con base en lo descrito e interpretado anteriormente y correlacionando con los referentes teóricos y el objetivo que guía el trabajo investigativo en torno a las prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-.
- *Tematización:* Identificar las cualidades dominantes y los mensajes recurrentes que se evidencia en la investigación, se hace un ejercicio de análisis y selección de características y rasgos particulares o en común, expuestos a través de la información en cada una de las fases anteriores y se asigna un nombre que ayude no sólo a alcanzar la esencia de lo observado sino a buscar cualidades similares en otras escuelas.

6.2. Encuesta Aplicada a Estudiantes

En el desarrollo metodológico para la recolección de la información, se planteó y desarrolló la aplicación de una encuesta a un grupo de 30 estudiantes de grado noveno, participantes en el trabajo de investigación. Para el análisis de esta encuesta, se tuvieron en cuenta dos categorías y los elementos más comunes encontrados en la respuesta dada por

cada uno de los estudiantes en relación con la totalidad del grupo encuestado. Se establecen dos categorías de análisis:

Categoría uno: Educación Religiosa Escolar -ERE-: En esta categoría, se indaga por la finalidad de la clase de Educación Religiosa Escolar -ERE-, también por el desarrollo de un pensamiento crítico ante la pluralidad de creencias religiosas de los estudiantes.

Categoría dos: Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-: En esta categoría, se enfoca en la concepción de los estudiantes frente a la evaluación escolar, su finalidad y se hace una aproximación a los elementos utilizados en la evaluación de manera específica en el área de Educación Religiosa Escolar.

A continuación, se presenta el análisis de los resultados obtenidos en cada una de las preguntas planteadas para esta investigación. Esto desde los procesos anteriormente descritos de acuerdo con los planteamientos de Eisner (1998) para la representación gráfica de los resultados, se establecen diagramas en los cuales cada fracción está representada por un color y su valor se presenta en número de personas y el porcentaje que representan.

Los estudiantes que participaron del presente estudio está conformado por 30 hombres y mujeres entre los 14 y los 17 años, la mayoría de ellos están ubicados en la edad de 15 años (17 de los participantes). Los demás están ubicados principalmente entre los 14 y 16 años (12 de los participantes).

De otro lado, el 66% de los participantes señalaron practicar una creencia religiosa. De los creyentes, el 40% son católicos, el 20% se reconocieron como cristianos, y el 34% aseguraron no practicar religión alguna. El 93% de los entrevistados aseguraron recibir educación religiosa en las instituciones educativas a las que asisten y un 7% expresan recibir otra asignatura en lugar de ERE, como ética u otras.

Así mismo el 50% de las instituciones participantes se declaran confesionales católicas, un 17% con ninguna creencia particular, un 13% practicante del cristianismo de la mano con la confesión Menonita con 10% de respuestas.

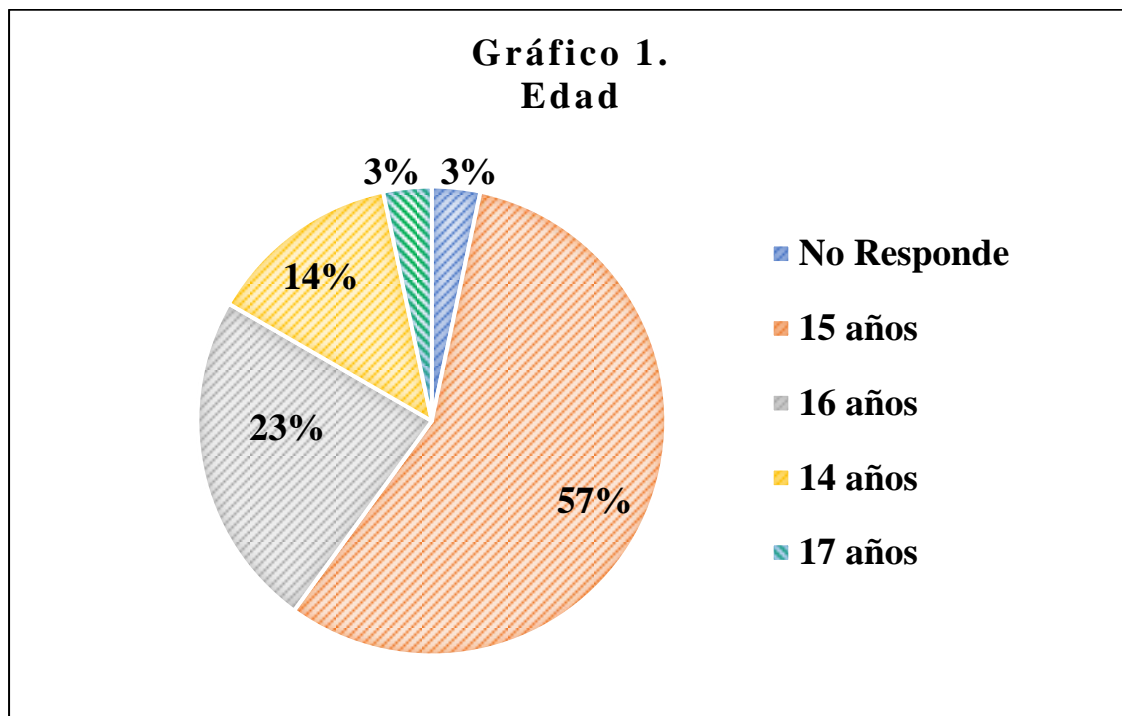


Gráfico 1 Edad Estudiantes, Elaboración Propia, 2019.

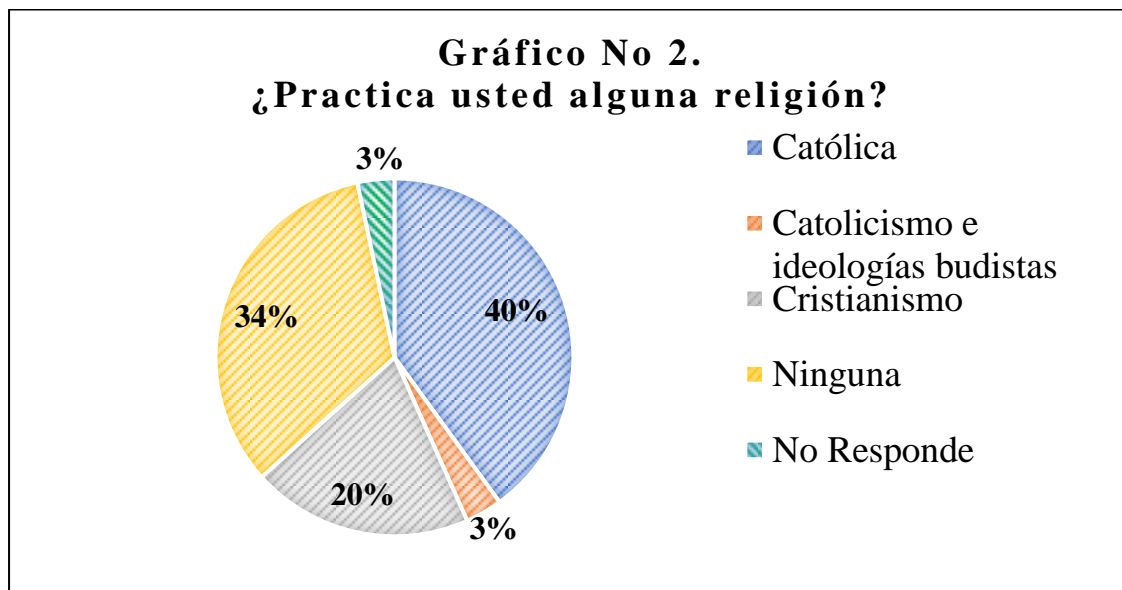


Gráfico 2 ¿Practica usted alguna religión? Elaboración Propia, 2019.

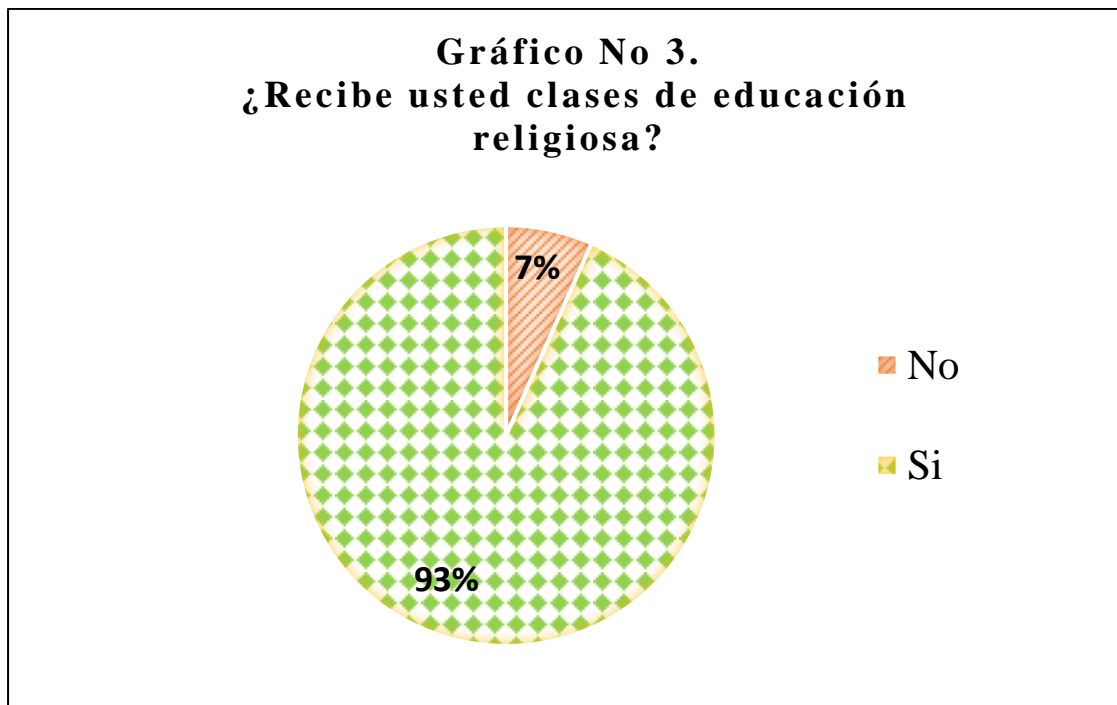


Gráfico 3 ¿Recibe usted clases de educación religiosa? Elaboración Propia, 2019.

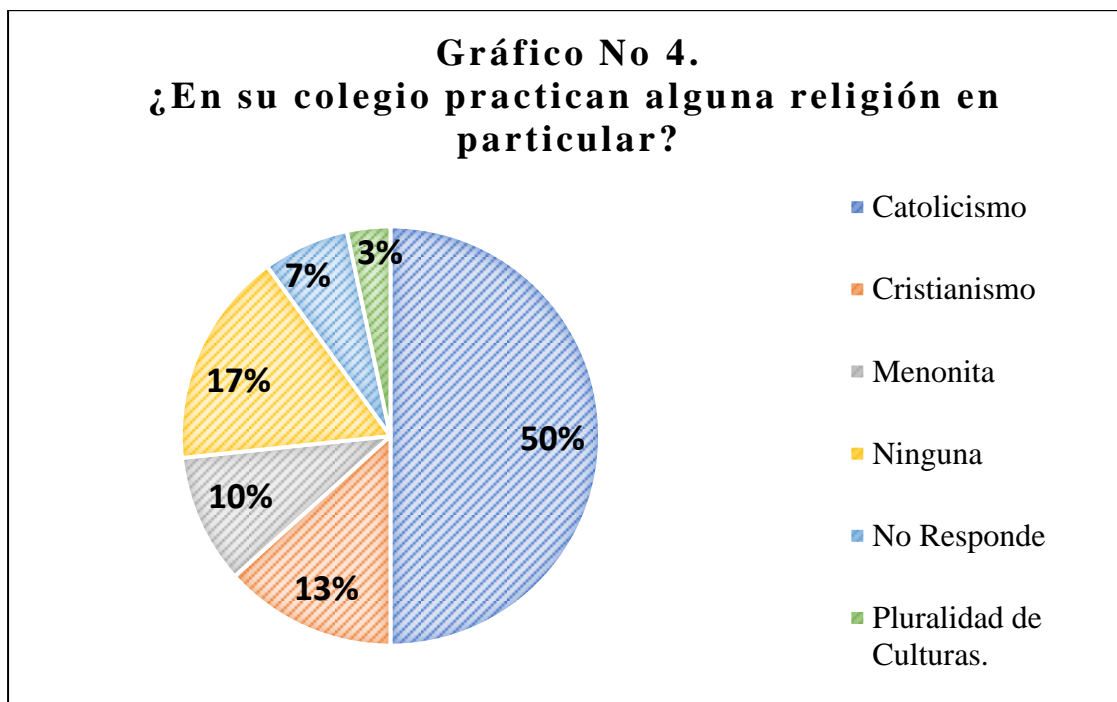


Gráfico 4 Gráfico 4 Tipo de Creencia en las instituciones. Elaboración Propia, 2019.

De este modo, se dio paso a establecer en cada una de las preguntas, el siguiente análisis:

6.2.1. Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE-

Pregunta No. 1 En la sub-categoría: *Finalidad de la Educación Religiosa Escolar* para la pregunta: Desde tu experiencia en la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE- ¿Cuál es la finalidad de la clase? Gráfico No. 5.

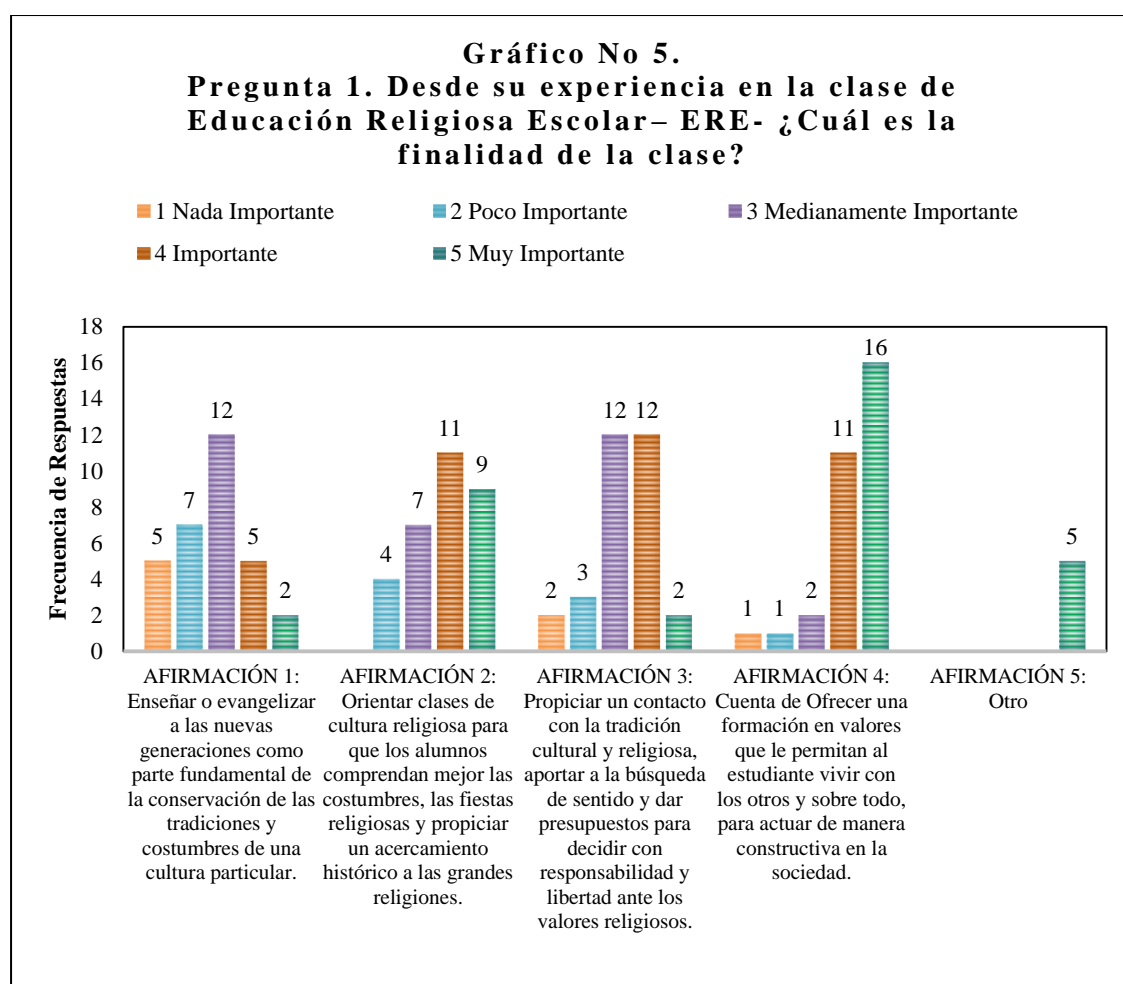


Gráfico 5 Pregunta No. 1. Elaboración Propia, 2019

Descripción. Se les solicitó a los estudiantes opinar si estaban o no de acuerdo con un grupo de cuatro afirmaciones, las cuales debían ordenar de mayor a menor importancia, señalando con cinco la de mayor importancia y con uno la de menor importancia. Las afirmaciones sobre las que se les solicitó su opinión fueron las siguientes: En el caso de la pregunta uno el porcentaje corresponde a la importancia que los estudiantes le dan a cada afirmación, por lo que cada afirmación representa el 100%. Se analiza que la opción más valorada, en este caso la No.4 y la menos valorada la No. 2.

El 78% de los estudiantes señalaron respecto de la primera afirmación (*Enseñar o evangelizar a las nuevas generaciones como parte fundamental de la conservación de las tradiciones y costumbres de una cultura particular*), esta es entre poco y medianamente importante, En la segunda afirmación, (Orientar clases de cultura religiosa para que los alumnos comprendan mejor las costumbres, las fiestas religiosas y propiciar un acercamiento histórico a las grandes religiones) el 64% de los participantes señalaron que esta era entre importante y muy importante. Respecto a la tercera afirmación, (propiciar un contacto con la tradición cultural y religiosa, aportar a la búsqueda de sentido y dar presupuestos para decidir con responsabilidad y libertad ante los valores religiosos), el 78% de los estudiantes, la identificaron entre medianamente importante e importante.

Finalmente, el 88% de los estudiantes, creen estar de acuerdo con la última afirmación ofrecer una formación en valores que le permitan al estudiante vivir con los otros y, sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad.

Adicionalmente, el 33% de los estudiantes señalaron no sentirse identificados con las afirmaciones, y se lograron identificar algunas nuevas tales como, la finalidad de la clase es: "Conocer la historia de las grandes culturas religiosas", "Dar a conocer la historia de la religión sin interferir en las creencias ni en las ideologías", "Enseñar por costumbre y la finalidad es enseñar una religión, ni la ética, ni los valores, sólo esa religión.", por último, nos ayuda a ver al otro de otra formas.

Interpretación. Los estudiantes encuestados conciben la finalidad de la clase de ERE como la formación en valores que les permita convivir en la sociedad, esta afirmación se acerca más a un contexto ético – social, y aunque es considerado en la formación de la Educación Religiosa no es la finalidad de esta área de formación. De acuerdo con José Meza (2011) “La ERE no debe corresponder a catequesis o meramente formación en valores, convertir la Educación Religiosa en fragmento confesional o en tiempo libre aduce una suma de irresponsabilidad con el proyecto nacional de educación”. El mismo Meza más tarde asegura:

“No basta con que la ERE esté presente en el currículo en el plan de estudios amparado por la ley marco de educación. Es necesario darle identidad, resultados de pensar seriamente el saber disciplinar y el saber pedagógico que la soportan”
(Meza, 2018).

Pregunta No. 2 En la subcategoría: *Pluralismo Religioso*, para la pregunta: *¿Crees que en tu colegio en la clase de Educación Religiosa Escolar -¿ERE, busca desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad de creencias religiosas de los estudiantes?* esto se ve reflejado en el Gráfico No.6.

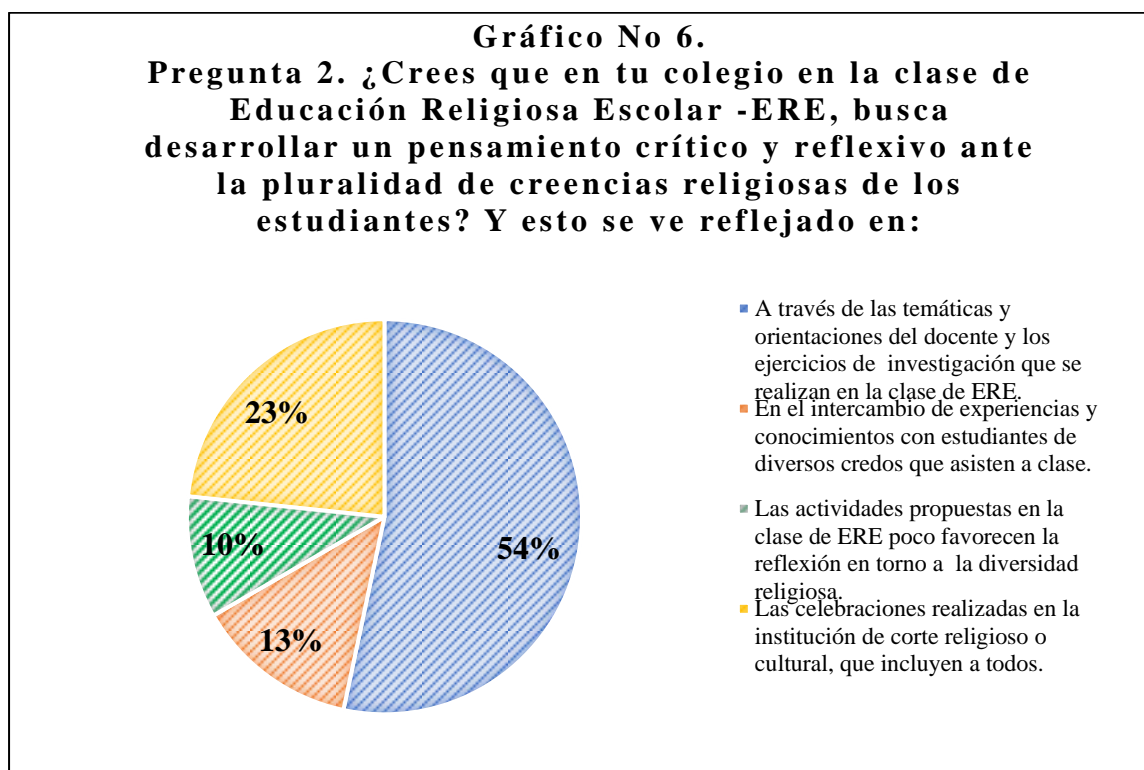


Gráfico 6 Pregunta 2. Pluralismo religioso. Elaboración Propia, 2019

Descripción. Se consultó a los participantes sobre cuál de las opciones de la gráfica, permitía desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo desde su experiencia en el colegio.

El 54% (16) de los estudiantes participantes se refirieron a la ERE, como un instrumento que busca desarrollar el pensamiento crítico a través de "temáticas y orientaciones del docente". El 23% (23 estudiantes), aseguró que el pensamiento crítico se expresaba a través de las celebraciones realizadas desde la perspectiva cultural o religiosa, finalmente las afirmaciones más lejanas para los estudiantes con el 10% y 13%, (7 estudiantes), fue la variable relacionada con el intercambio de experiencias y la reflexión en torno a la diversidad religiosa.

Interpretación. El pluralismo religioso permite hacer un reconocimiento del otro desde una perspectiva diferente, para crear relaciones verdaderamente inter-subjetivas que permitan tejer lazos auténticos de humanidad y reconocimiento de la diversidad.

Los estudiantes encuentran que a través de las temáticas y orientaciones del docente pueden acercarse a contextos de pluralidad religiosa y el pensamiento crítico, una oportunidad que como Rolando Medina y Magalys Moreno (2017) señalan, *“surge como una forma de reflexión racional e intuitiva, el cual los humanos materializan en la búsqueda de nuevos conocimientos, de un crecimiento espiritual y material, de valores y virtudes que posibiliten una mejor comprensión del mundo actual”*(Medina & Moreno, 2017). Sin embargo, es relevante ver que no todos los planes de área de las instituciones estudiadas dan razón de estas temáticas.

Valoración: Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE- (preguntas 1 y 2):

Cada vez con más fuerza, las sociedades toman conciencia de la importancia de la religión en la vida humana, cualquiera sea la posición que se tenga frente a ella. Sin duda la historia de la humanidad transita por lo religioso y, aunque algunos hayan pronosticado la muerte de la religión basados en las dinámicas de secularización, se ve su resurgimiento en torno a al pluralismo y la diversidad (Meza, 2011).

El “valor educativo” como lo denomina Eisner (1998) en esta investigación, está conectada con los hallazgos cualitativos previos y seguidos a la aplicación de la herramienta, en donde se identifica cierta distancia entre las experiencias de los estudiantes y la propuesta educativa conveniente de la institución. Los estudiantes entienden por formación en Educación Religiosa una formación en valores que dista del objeto de estudio real del área de Educación Religiosa Escolar -ERE- por otro lado, aunque los estudiantes perciban la apertura al pluralismo religioso a través de algunos contenidos de la clase, también perciben la influencia de las creencias personales de sus maestros y la confesionalidad de la institución educativa, que de alguna manera podría denominarse como “experiencia mal-educadora” en cuanto a que limita o detiene el crecimiento de los estudiantes en esta área del conocimiento.

Tematización de la Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE-:

Identificar los mensajes recurrentes que dominan en la categoría de Educación Religiosa Escolar -ERE-, están relacionados con una concepción de la ERE como formación meramente en Valores, esto puede estar relacionado con varios asuntos importantes, por ejemplo los estudiantes en un significativo porcentaje desconocen si sus docentes son especialistas en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE- , condición fundamental para lograr transmitir a los estudiantes el auténtico objetivo o finalidad de esta área del conocimiento y los estudiantes creen firmemente que la formación impartida corresponde al área.

Por lo tanto, se encuentra la Educación Religiosa Escolar -ERE- que se desarrolla en un contexto de pluralismo religioso, el cual sólo se ha quedado en la indagación y desarrollo de algunos temas sobre las grandes religiones pero que es una mirada reduccionista a lo que realmente involucra el estudio de la Religión desde contextos de Pluralidad.

6.2.2. Categoría Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-.

Pregunta No.3. En la subcategoría: *Concepción de la Evaluación Escolar.* Para la pregunta:

Desde su punto de vista, considera que la evaluación escolar que se lleva a cabo en el aula de clase es: (Gráfico No 7).

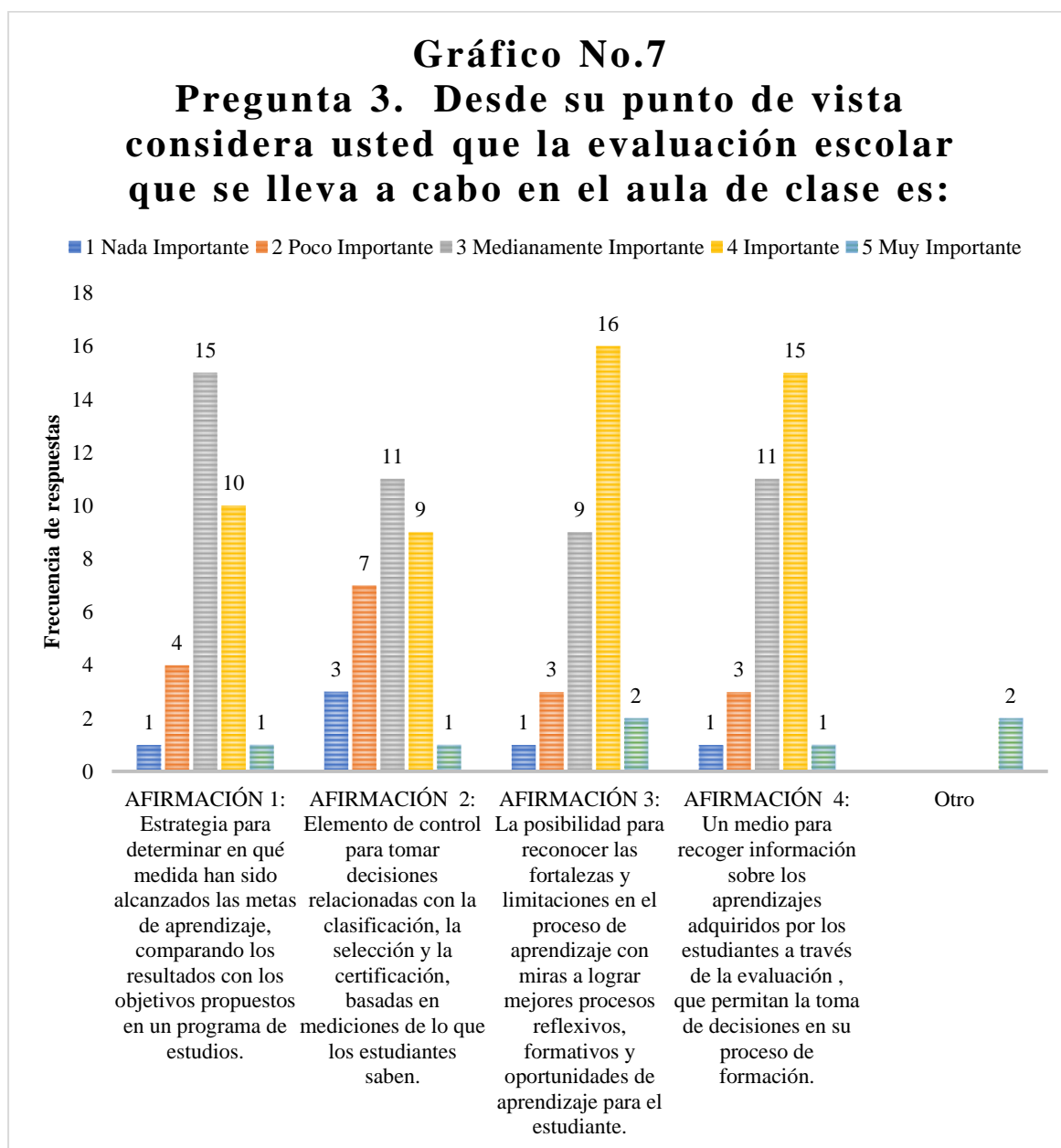


Gráfico 7 Pregunta No. 3 Evaluación en el aula . Elaboración Propia, 2019.

Descripción. Se les solicitó a los estudiantes opinar si estaban o no de acuerdo con un grupo de cuatro afirmaciones, las cuales debían ordenar de mayor a menor importancia, señalando con cinco la de mayor importancia y con uno la de menor importancia. Las afirmaciones sobre las que se les solicitó su opinión fueron las siguientes: En el caso de la pregunta uno, el porcentaje corresponde a la importancia que los estudiantes le dan a cada

afirmación, por lo que cada afirmación representa el 100%. Se analiza que la opción más valorada es la No. 3 y la menos valorada es la No. 2.

Respecto de la primera afirmación, el 81% de los estudiantes la consideran entre importante y medianamente importante. Sobre la segunda, el 78 % de los estudiantes la consideran entre medianamente y muy poco importante. El 81% de los participantes consideran que la tercera afirmación es la más cercana a su cotidianidad, mientras que en la pregunta relacionada con la cuarta afirmación el 84% de los entrevistados la consideran entre medianamente importante e importante. Se debe señalar que no existe una identificación contundente con alguna de las observaciones.

Interpretación. Se percibe en las respuestas de los estudiantes, dos variables de razonamiento frente a la pregunta sobre la concepción de Evaluación, una relacionada con la apuesta que hace la evaluación formativa en cuanto a la posibilidad de reconocer las fortalezas y limitaciones en el proceso de aprendizaje con miras a lograr mejores procesos reflexivos, formativos y oportunidades de aprendizaje para el estudiante.

En efecto, también se experimenta el control y la medición de los aprendizajes, así, tomar decisiones sobre el proceso de formación, esta última en consonancia con la concepción de Daniel Stufflebeam explicada en el texto Estándares y Evaluación:

“La preocupación por la disciplina y por el aprendizaje de los estudiantes, amplía el marco de comprensión de la prescripción, cumplimiento de objetivos y seguimiento a través de formatos hacia los procesos para la recolección de información útil para la toma de decisiones desde un paradigma definido por la teoría de los sistemas” (citado por: Niño, Tamayo, et al., 2015, p. 38).

Pregunta No. 4 En la subcategoría: *Objetivo de la Evaluación Escolar*, para la pregunta:

Teniendo en cuenta su posición como estudiante, podría definir qué le evalúan: (Gráfico 8).

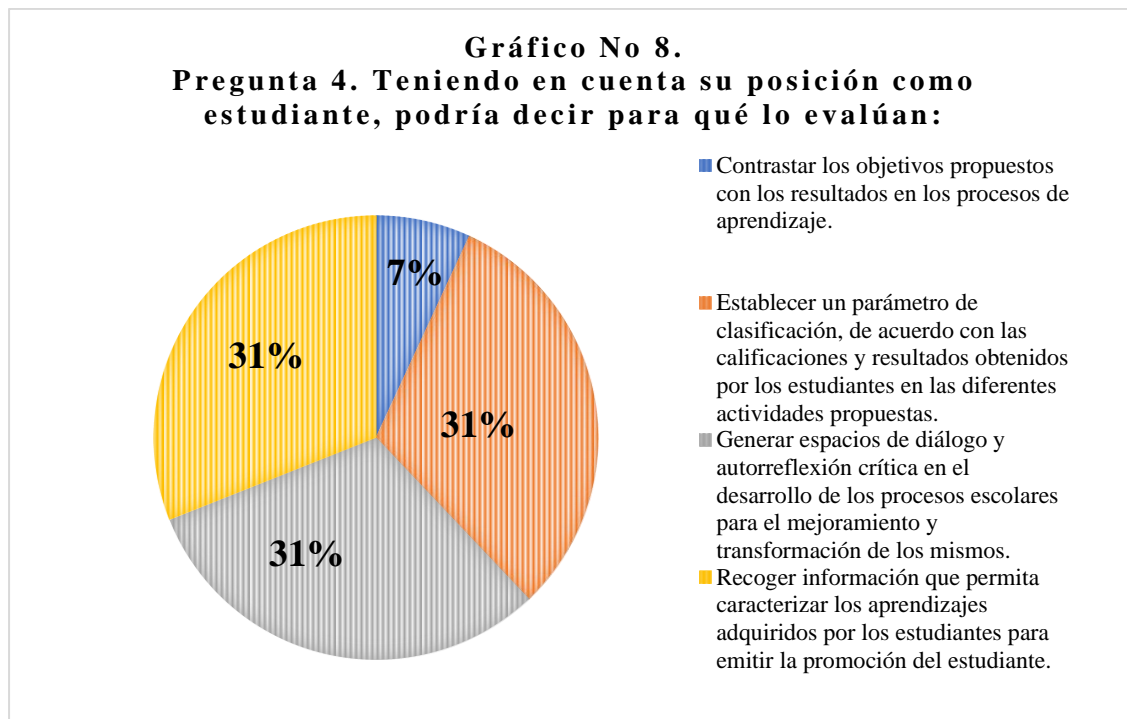


Gráfico 8 Pregunta No. 4 Elaboración propia, 2019.

Descripción. Desde la posición de los estudiantes, 9 de ellos representan el 31%, se considera que la evaluación sirve para generar espacios de diálogo y autorreflexión sobre los procesos escolares de mejoramiento, con el mismo rango de porcentaje 31% con otros 9 estudiantes se encuentra la evaluación como parámetro de clasificación de acuerdo, con las calificaciones con el 31% correspondiente a 9 estudiantes y en tercer lugar se establece un parámetro de clasificación (7%), corresponde a está claro para los estudiantes, no es un propósito de la evaluación los objetivos de la planeación con los resultados obtenidos en los aprendizajes.

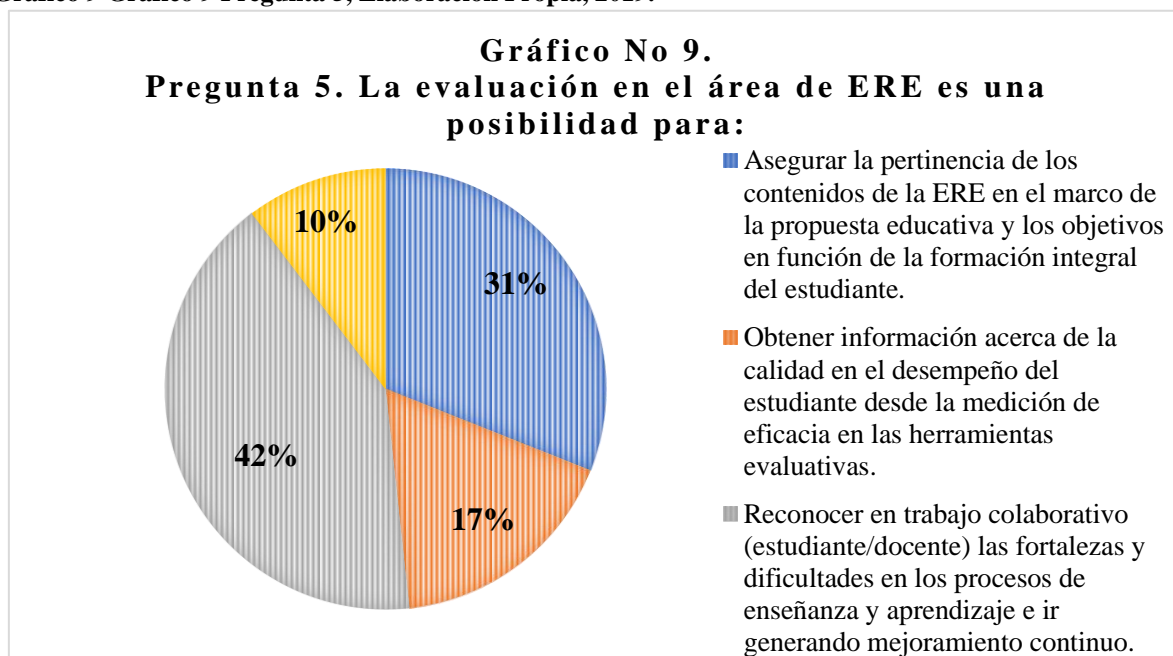
Interpretación. Se averigua por el objetivo de la evaluación desde la perspectiva de los estudiantes, se observan algunos porcentajes iguales en cantidad, pero distantes en los enunciados y significados, ya que estos están formulados desde diferentes perspectivas, la evaluación cuantitativa, formativa, sumativa, entre otras.

Se observa nuevamente una percepción del contexto educativo donde transitan elementos de control de resultados y manejo de toma de decisiones desde instancias de poder, que clasifican o promueven a los estudiantes. Es decir, donde se distribuyen los méritos académicos en función de las notas o calificaciones. Esto genera cierta ambigüedad en torno a las demás respuestas de esta encuesta, donde hay un sutil acercamiento a la posibilidad de que los estudiantes estén siendo evaluados desde una perspectiva de evaluación formativa. En palabras de Juan Manuel Álvarez (2003, p.27) La evaluación no formativa “selecciona, segrega, más que integra y promociona, subordina el valor formativo de los contenidos de aprendizaje al éxito de los exámenes”.

Pregunta No. 5 En la subcategoría: *Posibilidades de la Evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-*, para la pregunta: *En su cotidianidad, como estudiante, considera que la evaluación en el área de ERE es una posibilidad para:* (Gráfico 9).

Descripción. En relación con las posibilidades que representa la evaluación para la ERE, se puede afirmar que el 42% de los estudiantes consideran que la evaluación permite reconocer el trabajo colectivo entre docente y estudiantes. Adicionalmente, el 31% de los estudiantes consideran que la evaluación permite la coherencia entre la ERE, la apuesta educativa de los colegios y los objetivos de la planeación.

Gráfico 9 Gráfico 9 Pregunta 5, Elaboración Propia, 2019.



Interpretación. La evaluación en la clase de Educación Religiosa Escolar -ERE- a través de la interpretación de las respuestas, se torna interesante en la medida que esta desarrolle procesos de acompañamiento, en el caso en que estudiante y docente reconozcan fortalezas y dificultades así como generar apuestas de mejoramiento, aun así llama la atención que casi en un mismo porcentaje se encuentra que la evaluación en esta área se realiza para dar cuenta de la pertinencia de los contenidos y objetivos de la misma, permite entrever que la finalidad de esta práctica evaluativa nuevamente recae en el enfoque educativo y evaluativo basado en objetivos medibles y cuantificables. Esta interpretación hace alusión a lo que Álvarez (2003, p. 48) “llama Pedagogía por objetivos, que termina convirtiéndose en la aplicación de las ideas conductistas sobre el aprendizaje”.

Pregunta No. 6 En la subcategoría: *Herramientas de Evaluación en el Área de -ERE-*, para el enunciado: *Selecciona cuáles de los siguientes elementos son utilizados en la evaluación del área de Educación Religiosa Escolar -ERE-:* análisis de los resultados: (Gráfico 10).

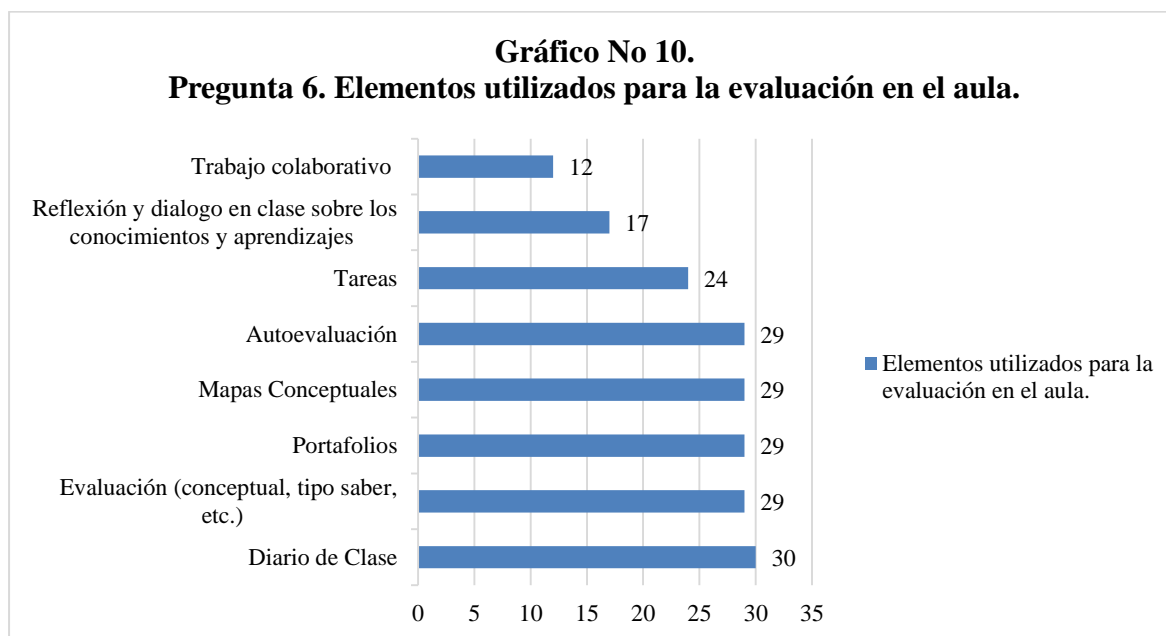


Gráfico 10 Pregunta No. 6 Elaboración Propia, 2019

Interpretación. Se identifica que los estudiantes son evaluados con una amplia gama de instrumentos, lo cual diversifica la manera cómo los estudiantes dan razón de sus

aprendizajes, es importante notar que entre los más usados están aquellos que son más de control y medición. El trabajo colaborativo y la reflexión son muy poco usados en algunas instituciones. Esto puede darse debido a los modelos pedagógicos, la malla curricular o la intencionalidad de la asignatura. Para Jordi Díaz, en su trabajo sobre “La Evaluación Formativa como Instrumento de Aprendizaje en Educación Física” (p.144), la relevancia que se da a los resultados obtenidos está por encima de los instrumentos establecidos, para el: “[...] El instrumento en sí no define un modelo de evaluación ni una postura pedagógica del profesor o una concepción de la enseñanza. Será el uso que de los resultados se haga el factor que definirá estos aspectos”.

Pregunta No. 7 En la subcategoría: *Auto-aprendizaje, autocrítica y autorreflexión*, para la pregunta: *¿Cree usted que la evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE ayuda al auto-aprendizaje, autocrítica y auto-reflexión?* (Gráfico No. 11).

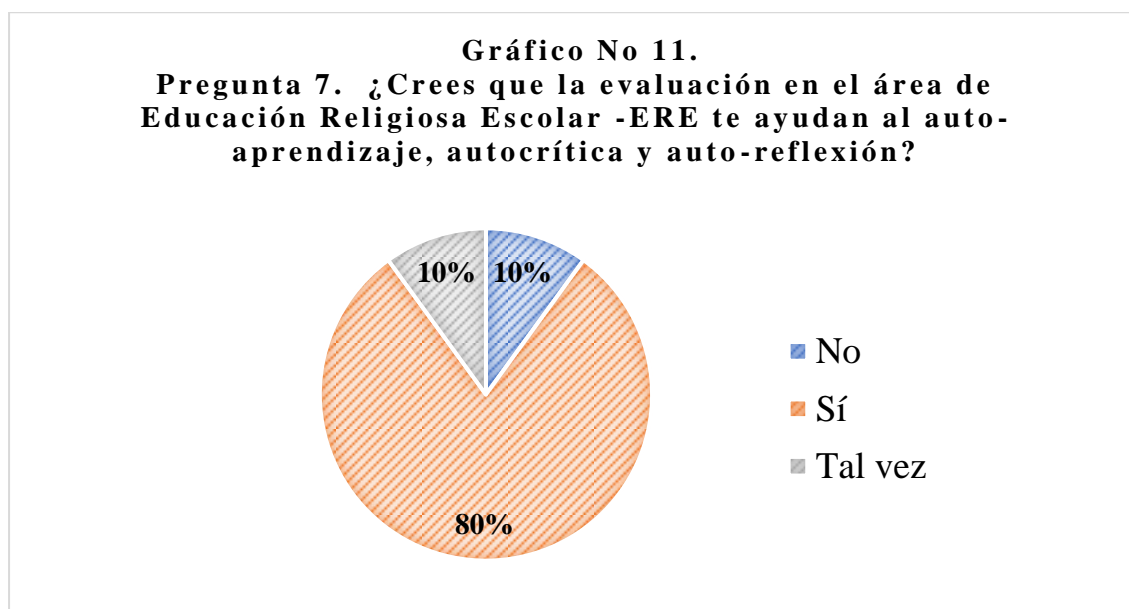


Gráfico 11 Pregunta No.7 Autoaprendizaje, auto-crítica, auto-reflexión. Elaboración Propia, 2019.

Descripción. La mayoría (80%) de los estudiantes están de acuerdo en afirmar que la evaluación en el área de religión ayuda al autoaprendizaje, la autocrítica y la auto-reflexión.

Interpretación. Los estudiantes estiman que, desde el área de ERE , se fortalece una profunda y verdadera reflexión, en términos de autocrítica y auto-reflexión , en la búsqueda en que se llegue a una evaluación más consciente y menos clasificatoria que refleje el verdadero sentido de la pedagogía y de la labor docente, una evaluación que aporte a la esencia de la educación y a la cotidianidad de los estudiantes. Sin embargo, en este recorrido analítico se ha evidenciado que las concepciones de la evaluación son coherentes con la práctica por la cual se indaga en esta pregunta.

Valoración de la Categoría Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- (preguntas 4, 5, 6 y 7).

En relación con las respuestas dadas, se puede prestar atención para que los estudiantes, en un alto porcentaje, perciban la evaluación escolar, como un medio para conocer las fortalezas en el desarrollo de los procesos de aprendizaje, al igual que las posibles dificultades presentadas en el transcurso de estos. También se percibe que los estudiantes experimentan unas prácticas evaluativas enfocadas hacia la comprobación de los aprendizajes adquiridos, y de la obtención de los objetivos propuestos, también es claro que, para otros estudiantes, en menor porcentaje, consideran que son evaluados para evidenciar los resultados en pruebas, tareas y exámenes en un periodo de tiempo determinado.

Tematización de la Categoría Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- (preguntas 4, 5, 6 y 7).

En la categoría: Evaluación Escolar de estudiantes y las prácticas evaluativas en el área de educación Religiosa Escolar, se subrayan varios aspectos que son comunes o recurrentes en las percepciones que, observadas en los estudiantes encuestados, está relacionada principalmente con la declaración de un juicio calificativo por parte del docente encargado de la asignatura que, en algunas ocasiones, es complementada con elementos de reflexión y crítica frente a los resultados obtenidos. Se percibe la carencia de un consenso frente a la verdadera intencionalidad de la evaluación de los estudiantes.

En el trasfondo de las comprensiones, de los estudiantes encuestados, se encuentra el “fantasma” de la calificación o nota, que aún con los discursos formativos a veces incoherentes, generan en los estudiantes el temor de la no aprobación del año académico, lo anterior se afirma con la siguiente respuesta del estudiante, *“Enseñarme que la sociedad valora más los números que el conocimiento”*. También se concluye que, aunque se generen ciertos diálogos y propuestas de mejoramiento en los procesos de aprendizaje, de alguna manera se continúa con estrategias de evaluación ligadas a procesos de memorización, como se evidencia en la siguiente respuesta: *“Una forma de asegurarse que el estudiante realmente estudie los temas propuestos o que no lo haga, esto se vería reflejado en la nota final”*. Se puede afirmar que detrás de los discursos de transformación se sigue haciendo de la evaluación una distribución de méritos académicos en función de las notas o calificaciones.

Se conoce de los esfuerzos realizados en algunas instituciones por considerar la evaluación como una oportunidad de generar posibilidades de mejoramiento en sus contextos educativos y se reconoce que este esfuerzo no opera como algo “mágico”, que por el contrario se requiere desarrollar un profundo sentido de cambio, para la implementación de la práctica evaluativa que mejor convenga en la formación de los estudiantes.

6.3. Encuesta Aplicada a Docentes

En el trabajo de campo desarrollado en este proceso investigativo, se contó con la participación de 15 docentes de diferentes áreas del conocimiento, todos ellos pertenecientes a los colegios: Colegio Mayor de San Bartolomé, Luis López de Mesa y el colegio Americano Menno. La información que caracteriza a los docentes encuestados se encuentra en el Anexo I.

Categoría uno: *Educación Religiosa Escolar -ERE*

Categoría dos: *Evaluación Escolar y Prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE.*

Categoría tres: *Evaluación Formativa*

6.3.1. Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE

Pregunta No. 1 En la subcategoría: *Perfil Docente* para la pregunta: *¿Cuál de las siguientes razones lo(a) llevaron a ser docente de Educación Religiosa Escolar - ERE en la institución?* (Gráfico 12).

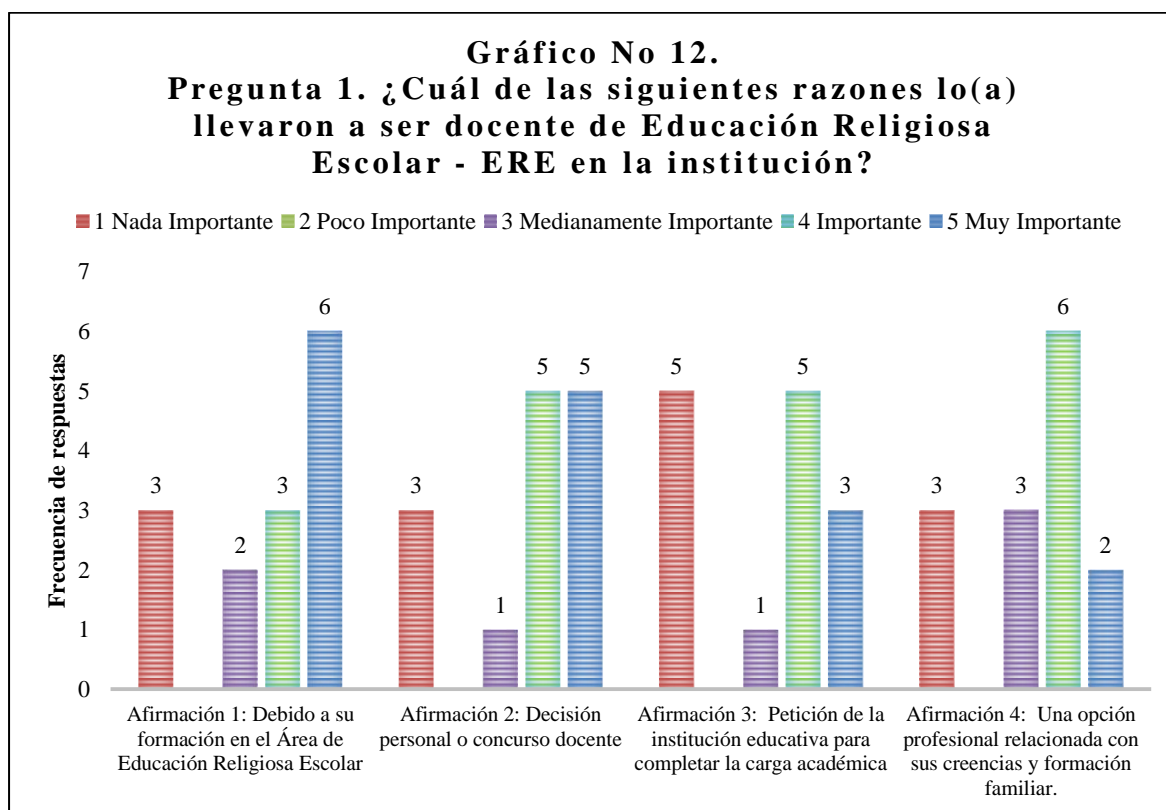


Gráfico 12 Pregunta 1, Labor docente. *Elaboración Propia, 2019*

Descripción. Se preguntó sobre las razones que llevaron a cada encuestado a ser docente del área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, pidiéndoles seleccionar la afirmación que más se acerca a su realidad, Los porcentajes corresponden a la importancia que los docentes le dan a cada afirmación. Por lo que cada afirmación representa el 100%.

Frente a la afirmación sobre si la vinculación con la ERE corresponde con una petición de la Institución Educativa, alrededor del 57% de los entrevistados afirmaron que esta situación correspondía con la realidad que existe en su institución educativa. Mientras que el 36% por ciento consideran que esta no es una relación explicativa de su situación. Al cruzar con la variable de género, el 84 % de los hombres interrogados consideran esta como la variable más importante, mientras que en las mujeres el 50% de ellas respondieron que esta no es una variable determinante para su asignación. Al hacer el análisis por tipo de colegio, en los colegios privados se considera que esta no es una variable relevante, en el colegio público, el 75% de los participantes aseguran que esta es una variable importante o muy importante.

Sólo el 43% de los docentes están en el área de Religión debido a su formación profesional. Es importante resaltar que el 22% de los participantes del estudio refieren que la asignación en el área no corresponde con los estudios realizados. En los hombres, el 67% de los entrevistados reconocen que su asignación corresponde con su formación, mientras que, en las mujeres, ese porcentaje es menor (63%). Es un dato relevante, mientras que en los colegios privados los docentes sienten plena relación entre su formación y el área de religión, en los colegios públicos la mayoría de los docentes expresan que no hay relación alguna entre su formación y el área (50% de los entrevistados).

Frente a reconocer la decisión personal del docente en el área de religión se concluye que la mayoría de los docentes enseñan el área por iniciativa propia, el 72% de los entrevistados así lo confirman. Mientras que la totalidad de los docentes de los colegios privados están de acuerdo con esta afirmación, los docentes que participaron del estudio en las instituciones públicas la situación es diferente, sólo la mitad de los entrevistados aseguran estar vinculados con la ERE por decisión propia. Al cruzar los datos con la variable de género se puede concluir que existe una relación directamente proporcional entre el porcentaje general de respuestas.

En el ítem de respuesta que estaba relacionada con las creencias o la formación familiar, el 78% estuvo de acuerdo o muy de acuerdo con esta afirmación. Al observar las variables por género en los hombres esta relación es mayor (84%) y en las mujeres la asociación es mucho menor (75%). Al cruzar las respuestas de los docentes de acuerdo con si el colegio es privado o público, se puede afirmar que, para los primeros, la asociación es poco o nada relevante, en los segundos esta asociación es relevante para el 50% de los docentes participantes.

Interpretación. Se encuentra que las respuestas están relacionadas con dos hallazgos: uno, que los docentes de las instituciones no están formados en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- y que están allí porque la institución necesita completar su carga académica, esto en contextos de educación pública, el segundo hallazgo con mayor fuerza son aquellos docentes que han hecho una opción personal relacionada con sus creencias y también está conectado con su formación académica en el área de Educación Religiosa Escolar , que se visualiza más en las instituciones privadas confesionales.

Para el caso de la Educación Religiosa, la exigencia de la idoneidad se presentó en un primer momento en la Directiva del Ministerio de Educación Nacional (2004), número 002, donde se señala la necesidad de la formación profesional del mismo, es decir, la formación pedagógica o de licenciatura, ya que al ser un área de formación se espera, como en el caso de las demás asignaturas, que el docente sea experto en pedagogía y didáctica propia del saber a impartir.

Se perciben ciertas limitaciones en la comprensión del área de Educación Religiosa y cierto condicionamiento al ejercicio académico del docente es entonces pertinente valorar el alcance y sentido de la idoneidad de este. Algunos docentes consideran que el área de ERE es una asignatura de relleno para ellos en su labor y para los estudiantes, algunos utilizan textos de superación para orientar las clases, otros aun teniendo un acercamiento desde las humanidades se pueden quedar sólo en la formación en valores que hace parte, pero no fundamenta el objeto de estudio de la ERE.

Pregunta No. 2 En la subcategoría: *Plan de Área de Educación Religiosa Escolar*, para la pregunta: *¿Cómo se construye en la Institución Educativa un Plan de Área que permita identificar el horizonte evaluativo de la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE?* (Gráfico No. 13).

Al preguntar por la forma en la que se construye el Plan de Área de ERE, se solicitó valorar entre 1 y 5, siendo 1 poco importante, 5 muy importante, la importancia y relación que encuentra.

Descripción. La totalidad de los participantes aseguraron que se cuenta con un plan de área para la Educación Religiosa Escolar -ERE-.

Se debe señalar que en todos los casos se orienta la clase de ERE. El 93% de los participantes asegura que la metodología de formulación del plan de área es la revisión anual del documento existente para su revisión y actualización. Los porcentajes son consistentes (se mantienen en la misma proporción), al hacer distinciones de género o distinciones entre instituciones públicas o privadas.

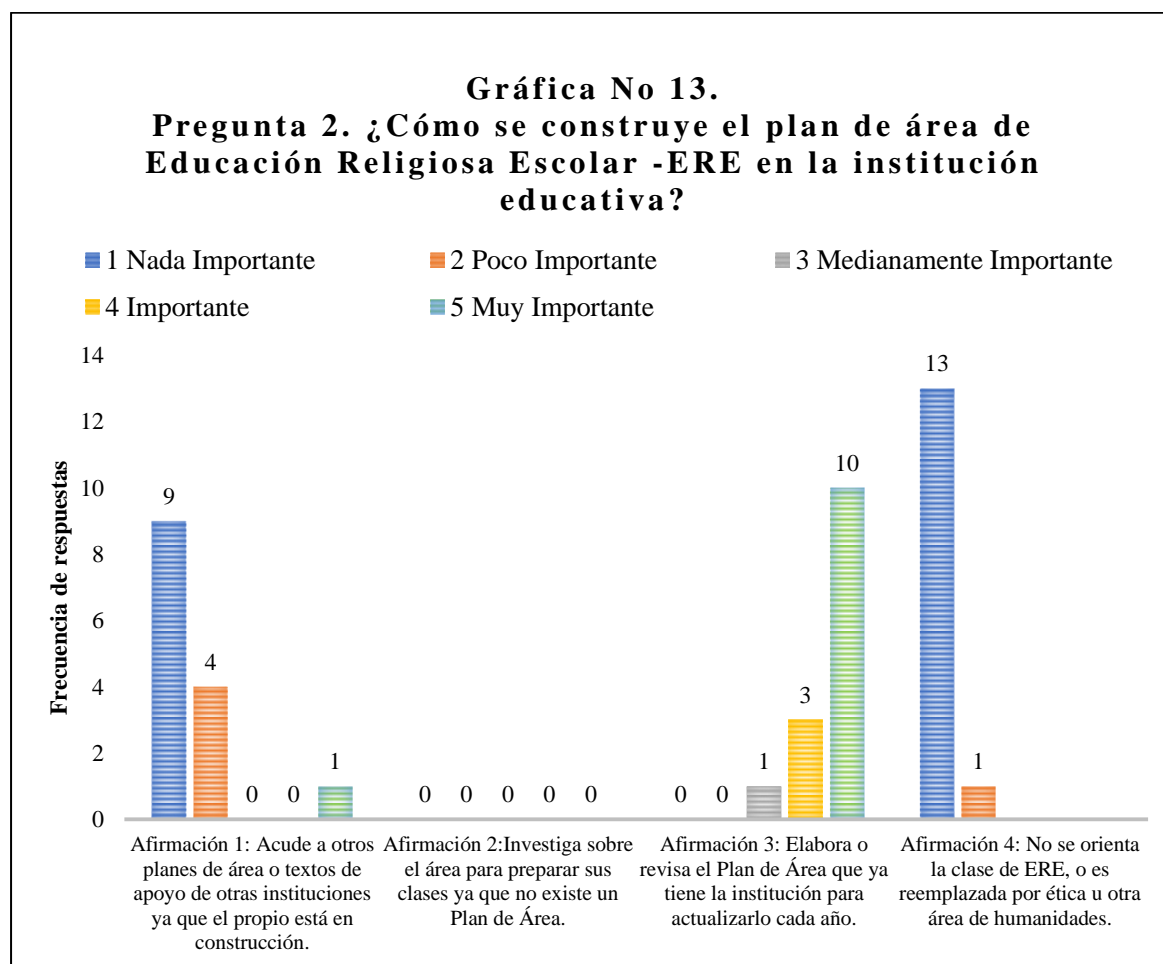


Gráfico 13 Pregunta 2. Plan de área de la ERE. Elaboración propia, 2019

Sólo el 29% de los participantes del estudio afirmaron acudir a otros planes de área o textos de apoyo de otras instituciones. En los colegios privados esta es la opción que menor importancia representa, puede afirmarse que lo mismo sucede también en los colegios públicos.

La tendencia es indiferente si la planeación la desarrollan hombres o mujeres de acuerdo con las respuestas de los participantes. Respecto de la opción sobre si se investiga sobre el área para preparar las clases ya que no se tiene un plan de área, el 35% de los entrevistados afirmaron que esto era medianamente importante. Tendencia que se mantiene constante con independencia de que las respuestas sean de hombres o mujeres. En los

Colegios privados el 100% de los participantes consideran esta afirmación como irrelevante, mientras el 50% de los participantes vinculados a colegios públicos señalaron que esta alternativa era importante o muy importante.

Interpretación. Las instituciones educativas se perciben cumplidoras de las normativas legales que exigen que todas las áreas obligatorias tengan un plan de estudio como lo expresa la Ley General de Educación 115 (Colombia, 1994), en los artículos 78 y 79.

En una indagación posterior a la encuesta., se encuentra como dato relevante a este interrogante que los insumos utilizados en la elaboración de este Plan de Área, están referidos a las normativas de libertad de cultos, los lineamientos de la Conferencia Episcopal de Colombia, textos elaborados por comunidades religiosas católicas como las vicentinas, las paulinas entre otras.

Pregunta No. 3 En la subcategoría: *Finalidad del Área de Educación Religiosa Escolar* para la pregunta: desde *su conocimiento, experiencia y cotidianidad con respecto a la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE, la finalidad de esta área del conocimiento es:* (Gráfico 14).

Al consultar a los docentes sobre la finalidad del área de conocimiento de la ERE, se les solicitó identificar dentro de las siguientes afirmaciones, cuál es la que estos consideraban más importante asignándole un puntaje de 1 a 5 siendo 1 poco importante y 5 muy importante.

Descripción. En relación con la afirmación sobre "Enseñar o evangelizar a las nuevas generaciones como parte fundamental de la conservación de las tradiciones y costumbres de una cultura particular", El 79% de los participantes consideraron que era nada o poco relevante para explicar la finalidad de la ERE. En los docentes vinculados al sector público este porcentaje se eleva hasta el 83% y en los colegios privados aún más, dado que la totalidad de los entrevistados señalaron que no era relevante.

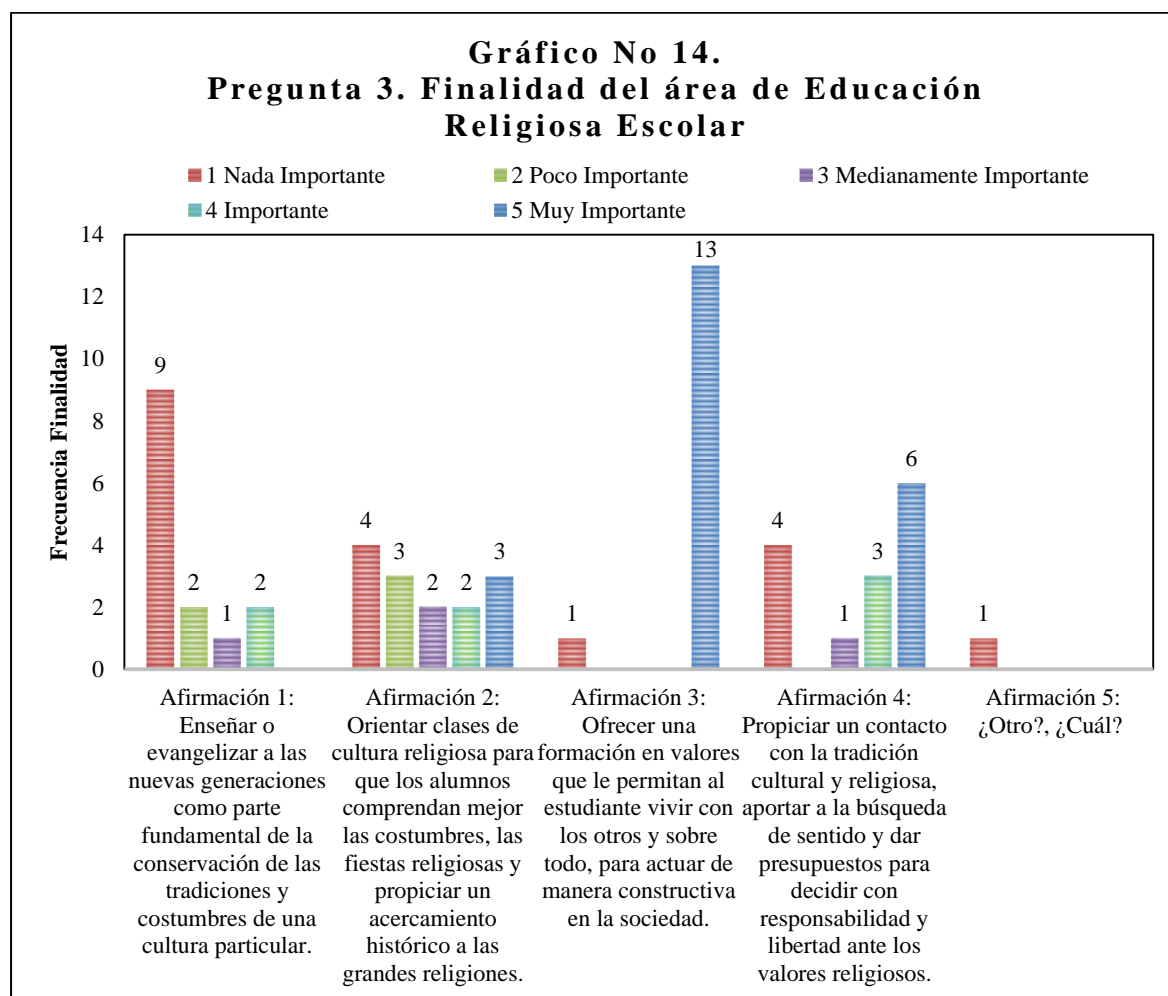


Gráfico 14 Pregunta, finalidad de la ERE, 3 Elaboración Propia, 2019.

Las respuestas de la afirmación sobre "Orientar clases de cultura religiosa para que los alumnos comprendan mejor las costumbres, las fiestas religiosas y propiciar un acercamiento histórico a las grandes religiones" como finalidad de la ERE, se encuentra una mayor dispersión en las respuestas, si bien el 51% de los participantes señalaron que era poco o nada importante, el restante le asignó alguna o mucha importancia a esta afirmación. En los docentes del sector público el porcentaje de respuestas que dan importancia a esta afirmación se incrementa en 67%, mientras que en los colegios privados la totalidad de los participantes no le asignaron importancia a la misma.

En relación con la afirmación sobre "Propiciar un contacto con la tradición cultural y religiosa, que aporta a la búsqueda de sentido y dar fundamentos para decidir con responsabilidad y libertad ante los valores religiosos", El 64% de los participantes consideraron que era importante o muy importante, mientras que el 29% la consideraron poco importante. Al respecto en los colegios públicos este porcentaje se mantiene de manera proporcional con el porcentaje general, mientras que en los colegios privados a esta afirmación se le asigna mucha importancia (100%).

El 93% de los participantes consideraron como muy importante la afirmación: "Ofrecer una formación en valores que permitan al estudiante vivir con los otros y, sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad", en los docentes de colegios privados esta afirmación sigue siendo relevante, pero se disminuye al 88%, mientras que, en los colegios públicos, el 100% de los participantes la consideraron muy importante. Siendo esta la afirmación que mayor importancia tiene en relación con las otras cuatro. Sólo un participante consideró que las afirmaciones no coincidían con su conocimiento, experiencia y cotidianidad, por lo que se refirió a que la finalidad de la ERE es conocer a Cristo y tenerlo como modelo de vida. Este participante está vinculado a un colegio privado de una confesión religiosa diferente a la católica.

Interpretación. La Educación Religiosa es comprendida como una cátedra de formación en valores, se percibe cierto desconocimiento por el auténtico objeto de estudio de la ERE y más bien un acercamiento al área que mejor explique o permita orientar la clase sin mucha experticia, como es desde una formación en valores, que, si bien no desentona con la propuesta formativa de la ERE, sí se aleja de los fundamentos epistemológicos y relacionales que el área maneja y “busca el desarrollo integral de la persona y la promoción de la dimensión religiosa (trascendental, espiritual o de sentido) en relación con la cultura y la sociedad.” (Meza, et al., 2015). Y que Están relacionados con la búsqueda de sentido de vida, la libertad y diversidad y tradiciones religiosas y la posibilidad de adquirir herramientas al momento de tomar una posición clara frente a las ofertas de la sociedad, desde la responsabilidad y libertad de las decisiones.

Pregunta No. 4 En la subcategoría: *Pluralismo religioso*. Para la pregunta: *¿Considera importante desde la clase de ERE identificar, estudiar y valorar en la población estudiantil el pluralismo religioso?* (Gráfico 15).

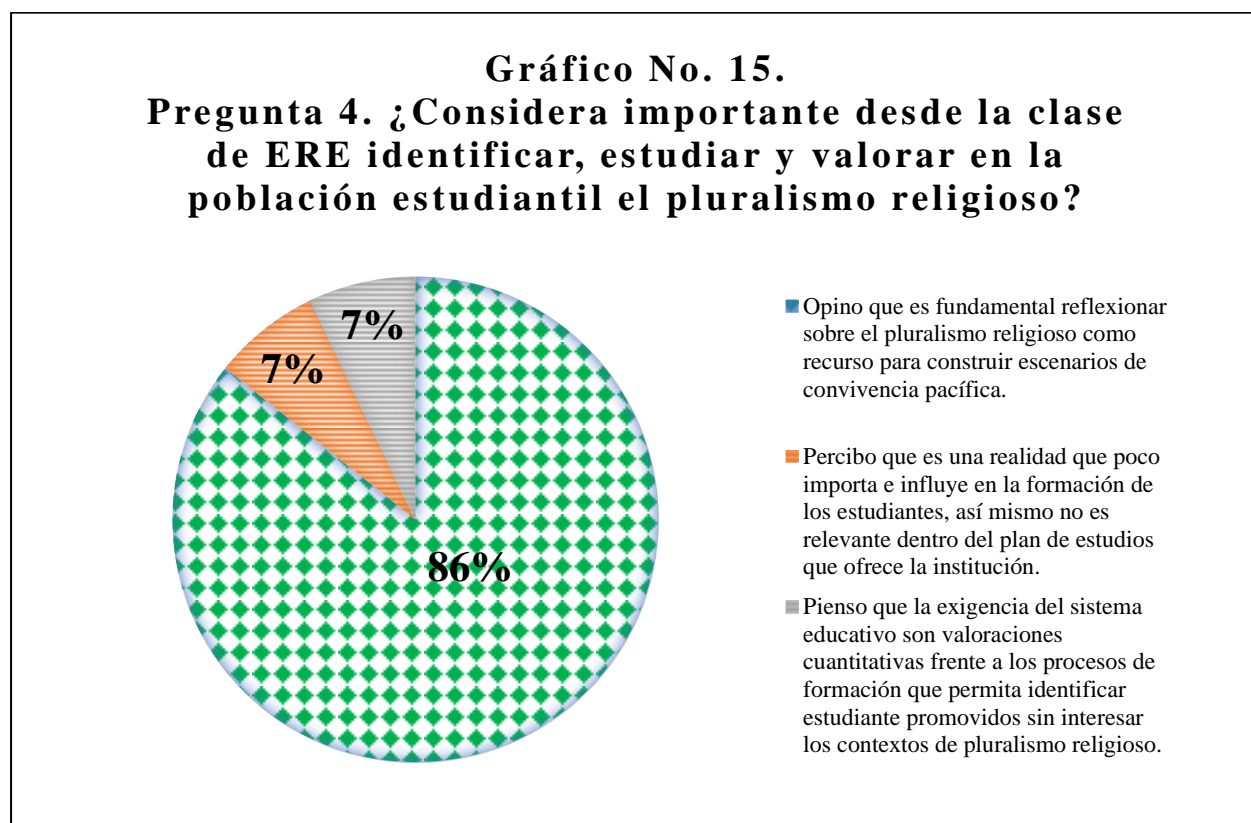


Gráfico 15 Pregunta, pluralismo religioso. Elaboración Propia, 2019.

Descripción. Al ser preguntados por la importancia de la clase de ERE para identificar, estudiar en la población estudiantil la mayoría de los participantes (83%) consideran que el sistema educativo responde a valoraciones cuantitativas frente a los procesos de formación en los cuales se determina si el estudiante es promovido sin que en ello medie una reflexión sobre el pluralismo religioso.

Interpretación. La respuesta en alto porcentaje positiva frente a la importancia de identificar, estudiar y valorar en la población estudiantil el pluralismo religioso, permite

reflexionar sobre el papel fundamental del docente que interviene de manera directa facilitando la comprensión del papel de lo religioso en la cultura y que motive e inquiete a los estudiantes por el respeto y tolerancia, ante los contextos de pluralismo religioso y la relación de estos con la realidad.

Valoración de la Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE (preguntas 1,2,3 y 4).

Se evidencian algunas tensiones en torno al área de Educación Religiosa Escolar -ERE-.

Un porcentaje considerable de docentes están convencidos que la finalidad de la clase de Educación Religiosa Escolar -ERE- está ligada principalmente a la formación en valores, sana convivencia y formación ciudadana, esta afirmación dista de la auténtica finalidad del área de Educación Religiosa.

Lo anterior, podría explicar entre otros aspectos la falta de profesores especializados, así como la ausencia de estándares y programas para la clase de ERE, que se pone de manifiesto en un alto porcentaje de colegios. De otro lado, y en relación con la formación de los docentes, se observa que aquellos que laboran en la institución pública no cuentan con un título universitario que certifique la competencia en el área de Educación Religiosa.

Y quienes se encuentran orientando esta clase, lo hacen por orden de la institución educativa en aras de completar la carga académica como es el caso de las instituciones públicas. En cuanto a la planeación y características de la clase de ERE, los datos señalaron la presencia de una perspectiva confesional, con mayor fuerza en los colegios privados.

Existen planes de área en cada institución que son elaborados y actualizados por los docentes cada año, la clase se desarrolla teniendo como base los lineamientos propuestos por la Conferencia Episcopal de Colombia y otros elementos de investigación propia, aspectos que no aportan a la construcción de planeaciones que tengan como contexto el pluralismo religioso y respondan a los retos de aprendizaje que éste exige.

Tematización de la Categoría Educación Religiosa Escolar -ERE (preguntas 1,2,3 y 4).

Es pertinente formular los siguientes temas dentro de esta crítica educativa, que se tornan recurrentes en la información suministrada y han sido durante todo este apartado foco de análisis, al respecto de cada una se puede citar lo siguiente en razón del presupuesto teórico que tiene esta investigación:

Fundamentación de la Educación Religiosa: Según la Ley 115 de 1994 la Educación Religiosa Escolar -ERE- se define como una de las asignaturas obligatorias, debe ofrecerse en todos los establecimientos educativos de carácter público y privado, cuidando de cumplir los artículos y acuerdos suscritos para la libertad de culto.

Educación Religiosa en el Plan de Estudios: La educación Religiosa establecerá un plan de trabajo, se establecerá un tiempo específico para esta asignatura y la evaluación será parte de los informes periódicos de ésta, la cual se tendrá en cuenta para su promoción.

La asignación académica de Educación Religiosa: es fundamental considerar a docentes de esa especialidad o que posean estudios correspondientes al área con esa especialidad. Ningún docente de institución pública o privada podrá usar la cátedra de manera sistemática u ocasional para hacer proselitismo.

6.3.2. Categoría Evaluación Escolar y Prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE-.

Pregunta No. 5 En la subcategoría: *Concepción de la Evaluación Escolar* para la pregunta: Desde su conocimiento y experiencia, señale la respuesta que, a su juicio, considere sintetiza el ¿Para qué evalúa a los estudiantes? (Gráfica 16).

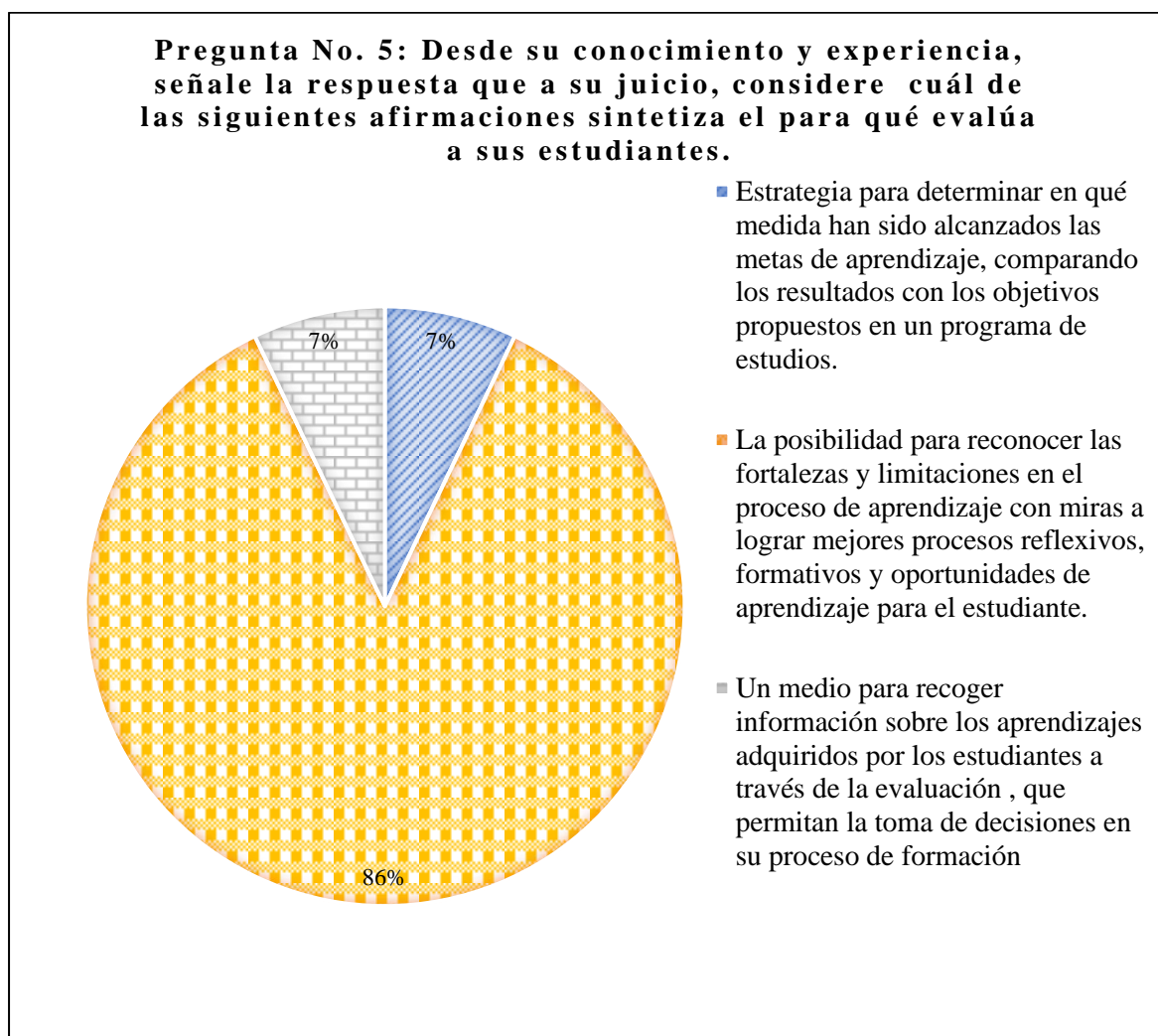


Gráfico 16 Pregunta 5. concepciones de Evaluación. Elaboración Propia, 2019.

Descripción. La mayoría de los participantes (86%) consideran que la evaluación es la posibilidad para reconocer las fortalezas y limitaciones en el proceso de aprendizaje con miras a lograr mejores procesos reflexivos, formativos y oportunidades de aprendizaje para el estudiante.

Interpretación. La evaluación es una práctica que siempre ha acompañado al proceso educativo y su significación se mueve en dos paradigmas esencialmente, el paradigma cuantitativo que entraña la función de verificar, controlar o calificar y el paradigma

cualitativo con fines formativos, fundamentalmente. La respuesta de los docentes encuestados hace referencia a una concepción de evaluación Cualitativa/Formativa.

Pregunta No. 6 En la subcategoría: *Objetivo de la Evaluación Escolar* para la pregunta: Desde su perspectiva como docente, la evaluación de los aprendizajes realizada por usted en su institución educativa, tiene como objetivo primordial: (Gráfico 17).

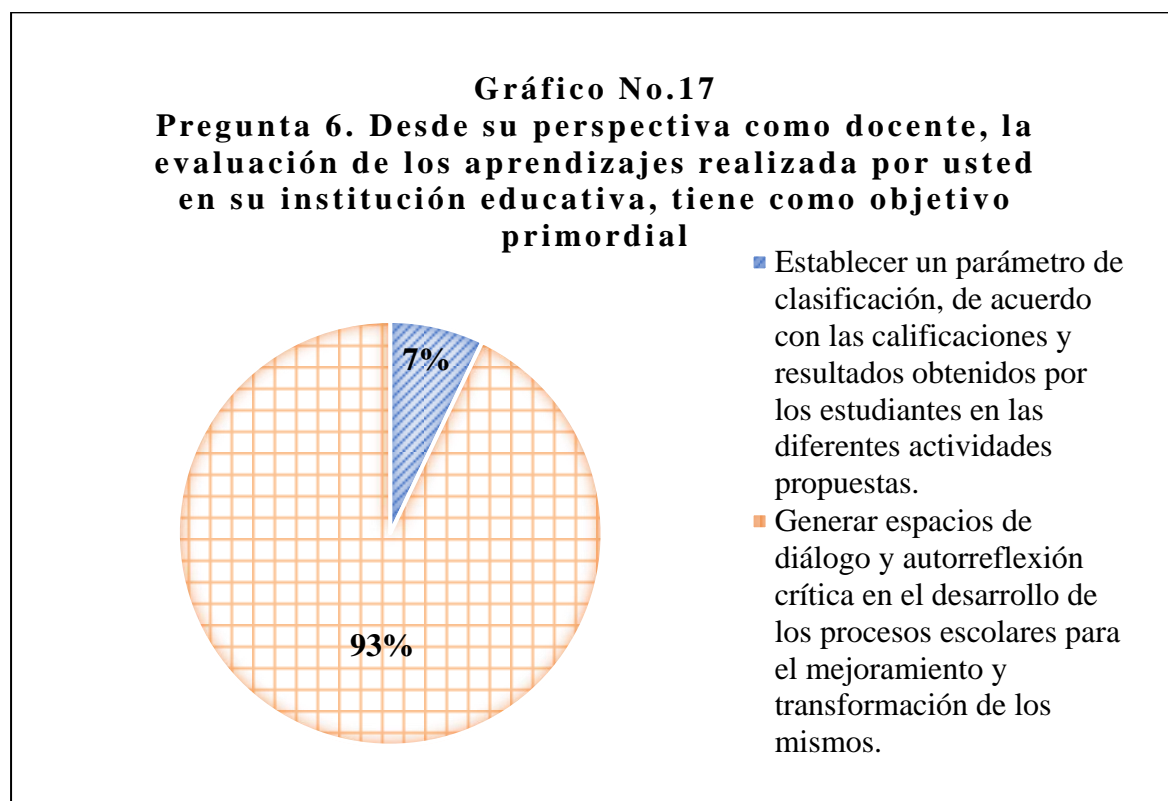


Gráfico 17 Pregunta 6 Elaboración Propia, 2019.

Descripción. La mayoría de los entrevistados (93%) al preguntarse sobre su perspectiva en relación con el objetivo de la evaluación de aprendizajes considera que esta debe "Generar espacios de diálogo y auto-reflexión crítica en el desarrollo de los procesos escolares para el mejoramiento y la transformación. Sólo una persona de las entrevistadas señaló que la evaluación permite "establecer un parámetro de clasificación, de acuerdo con calificaciones y resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes actividades propuestas".

Interpretación. El 93% de los entrevistados coinciden en el objetivo de la evaluación escolar propuesto en el enunciado de la pregunta planteada, esto se explica desde la formación profesional y con la certeza que manejan los docentes en su labor educativa, reconocen cuál debería ser el auténtico objetivo de las prácticas evaluativas, que da razón a las capacidades y vocación del docente colombiano.

Reforzando esta interpretación en palabras de la Niño Zafra, Libia Stella quien precisa el objetivo de la Evaluación en el siguiente enunciado: *“La evaluación es un hecho pedagógico, ético y político que contribuye al éxito de los procesos educativos, para que cada uno de los actores; estudiantes, profesores, directivos docentes y padres de familia; la reconozcan como una herramienta para mejorar los procesos de aprendizaje”* (Niño, 2013, p.p. 74-75).

Pregunta No. 7 En la subcategoría: *Herramientas de Evaluación en el Área de -ERE* para el siguiente enunciado: *En la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE, las formas de evaluación predominantes son: (Gráfico 18).*

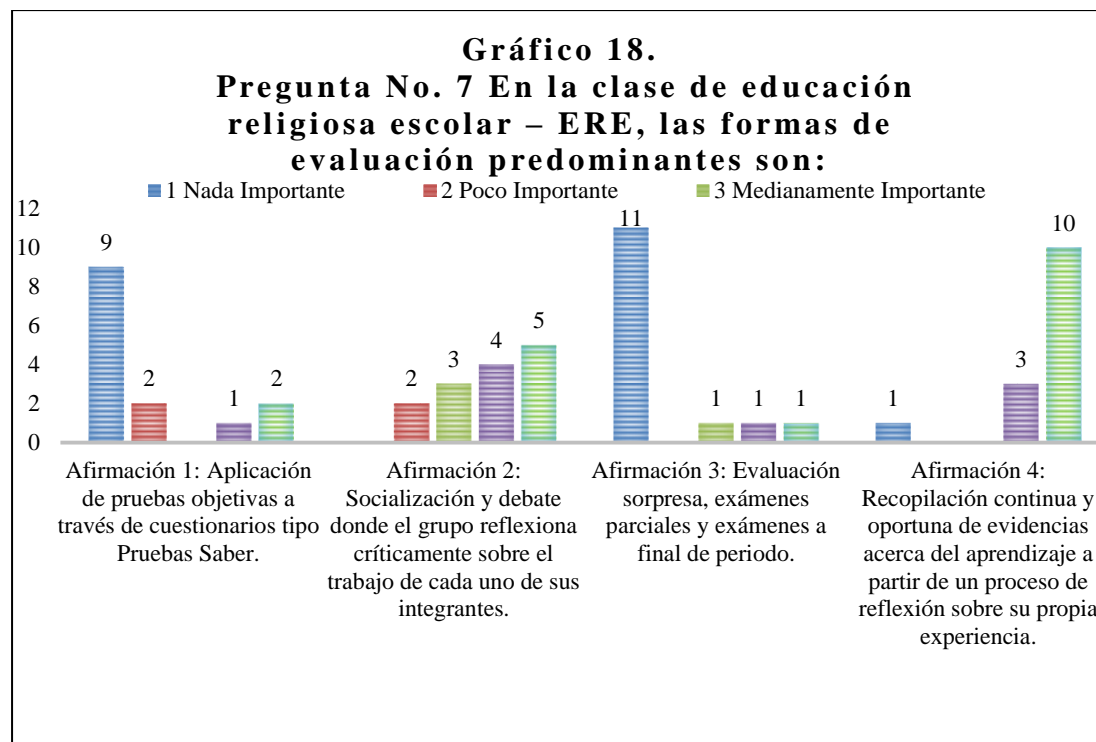


Gráfico 18 Pregunta 6 Elaboración Propia, 2019.

Descripción. Al consultar a los docentes sobre las formas de evaluación predominante, se puede concluir que la técnica más utilizada por todos los entrevistados es la "Recopilación continua y oportuna de evidencias acerca del aprendizaje a partir de un proceso de reflexión sobre su propia experiencia". Seguida por la "socialización y debate donde el grupo reflexiona críticamente sobre el trabajo de cada uno de sus integrantes".

Las técnicas menos usadas son la "aplicación de pruebas objetivas a través de cuestionarios tipo pruebas saber" y la "evaluación sorpresa, exámenes parciales y exámenes a final de periodo". En los colegios públicos esta relación es proporcional a los datos generales obtenidos, mientras que en los colegios privados la situación es diferente pues los entrevistados priorizan las técnicas de aplicación de pruebas objetivas, la socialización y el debate.

Interpretación. Los docentes hacen uso de herramientas muy importantes dentro del ejercicio evaluativo como la recopilación de evidencias de aprendizaje y la socialización o co-evaluación del trabajo de los estudiantes, herramientas que da razón de que sí se cumple con el objetivo de proporcionar actividades o tareas a los estudiantes en torno a los aprendizajes con las múltiples evidencias que el docente pueda disponer. Sin embargo, surge la inquietud en cuanto a la respuesta anterior en relación con el objetivo de la evaluación es si el docente cuenta con los tiempos suficientes para que aparte de recopilar las evidencias pueda generar espacios de diálogo y autorreflexión crítica en el desarrollo de los procesos escolares para el mejoramiento y la transformación.

¿Es realmente en medio de un sinnúmero de evidencias en el periodo que se logra identificar, dónde están las dificultades de aprendizaje en cada evidencia y cómo se ayuda a superarlas? , está evidenciado desde distintas investigaciones pedagógicas que la cantidad de actividades no garantiza el aprendizaje en los estudiantes, sino la posibilidad de reconocer y superar las situaciones de avance y dificultad en medio del proceso de aprendizaje.

Pregunta No. 8 En la subcategoría: *Posibilidades de la Evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar –ERE* para la siguiente pregunta: *En su cotidianidad como docente en el área de Educación Religiosa - ERE, considera que la evaluación de estudiantes es una posibilidad para:* seleccione sólo una opción.

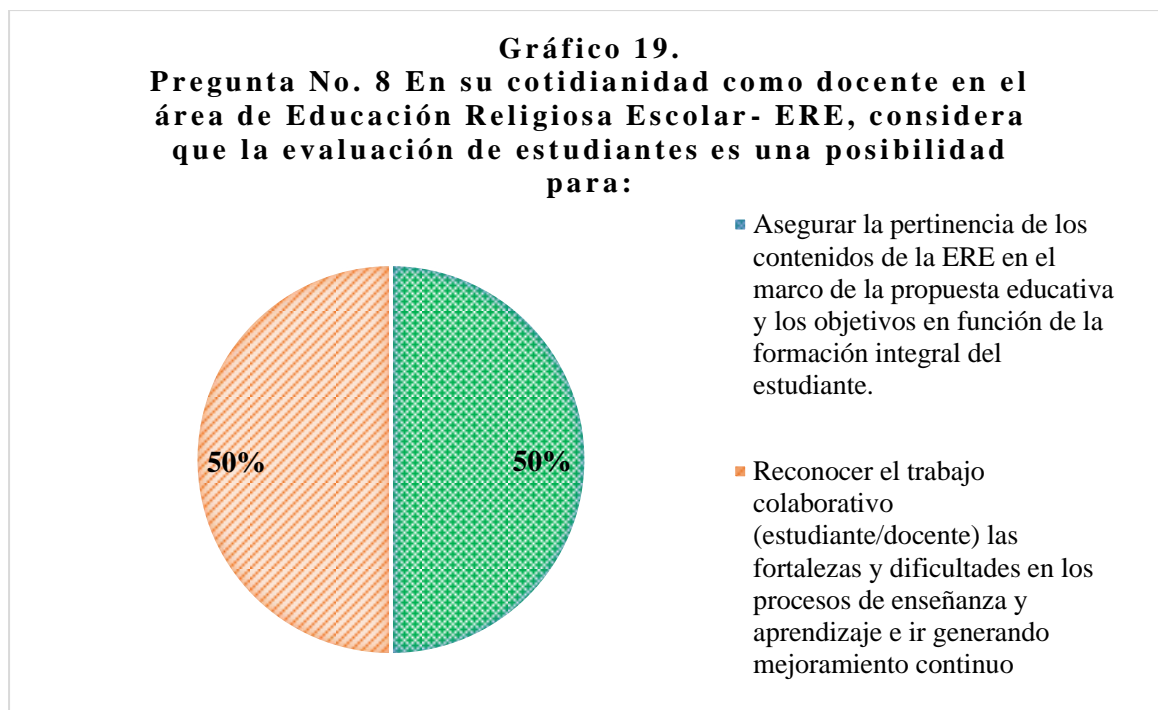


Gráfico 19 Pregunta 6 Elaboración Propia, 2019.

Descripción. Al ser preguntados por las posibilidades que representa para la ERE los procesos de evaluación, el 50% de los participantes señalaron que la evaluación permite asegurar la pertinencia de los contenidos y los objetivos en función de la formación integral de los jóvenes, el otro 50% escogió reconocer el trabajo colaborativo, las fortalezas y dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje para generar mejoramiento continuo. Al cruzar los datos con el tipo de colegio la tendencia se mantiene para colegios públicos como para los privados.

Interpretación Con el recorrido realizado en torno al tema de la Evaluación Escolar, se puede percibir que los docentes atienden a una clara comprensión del ejercicio evaluativo en torno a una propuesta de evaluación coherente, democrática y formativa en la ERE.

Pregunta No. 9 En la subcategoría: Planeación en el Área de ERE, para el siguiente enunciado: en la siguiente escala de valoración marque siempre, a veces o nunca de acuerdo con la frecuencia con la que elabora la planificación de la evaluación que realiza como docente de Religión: (Gráfico 20).

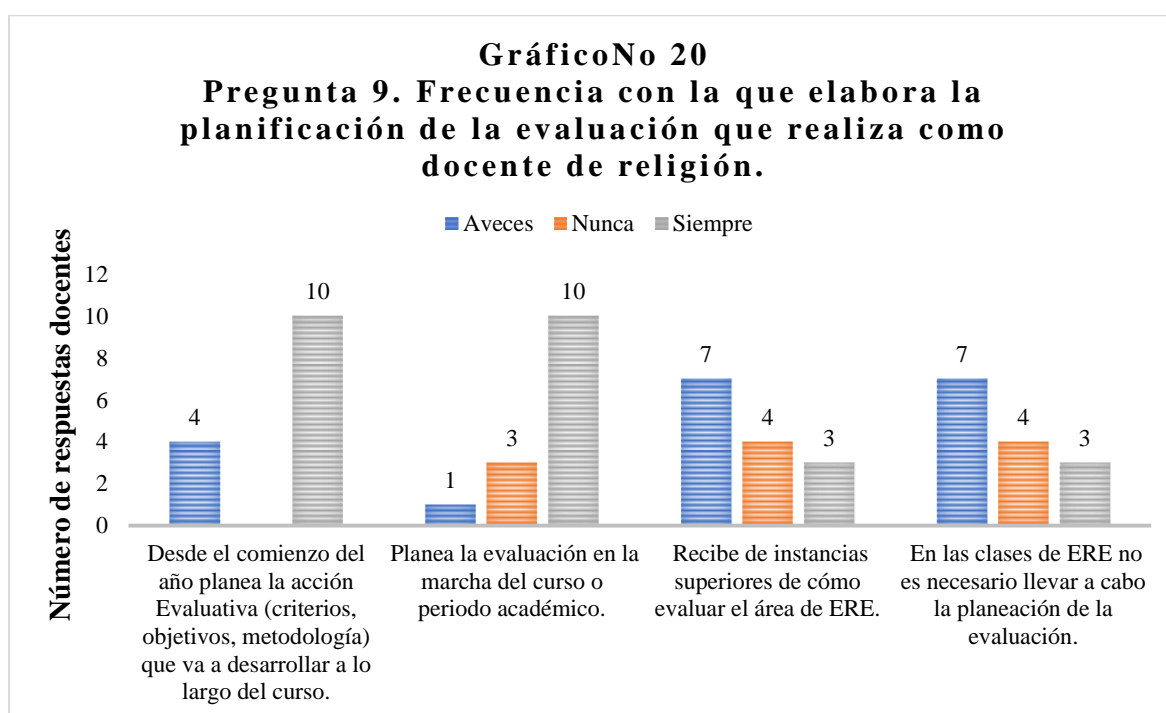


Gráfico 20 Pregunta 9. Elaboración Propia, 2019.

Descripción. Al preguntar a los docentes sobre la frecuencia de planeación en el marco del área de la Educación Religiosa Escolar -ERE-, se concluye que en su mayoría realizan la planeación de la evaluación de ERE al inicio del año o en la marcha del mismo y no están de acuerdo en llevar a cabo una planeación de la evaluación. En algunos casos reciben instrucciones sobre cómo evaluar.

Interpretación. La planeación en el contexto educativo es un desafío creativo para los docentes, ya que demanda de toda su experiencia y sus conocimientos en tanto que se requiere anticipar, investigar, analizar, sintetizar, relacionar, imaginar, proponer, seleccionar, tomar decisiones, manejar adecuadamente el tiempo lectivo, conocer los recursos y materiales con los que cuenta, diversificar las estrategias didácticas y partir de las necesidades de los alumnos. Los docentes encuestados expresan ocupar un determinado tiempo al inicio y en el transcurso del año escolar para la planificación de las prácticas evaluativas. Al respecto, Niño (2013, p.31), establece que: [...] “la planeación es un elemento a tener en cuenta, pero son las necesidades de formación de los estudiantes las que establecen los aprendizajes”. Es claro que, la constante reflexión acerca de las practicas evaluativas desarrolladas por los docentes, desde la perspectiva de los estudiantes, se presenta como una posibilidad de enriquecer el documento SIE.

6.3.3. Categoría Evaluación Formativa

Pregunta No. 10 En la subcategoría: Objetivo de la Evaluación Formativa, se incluyó la siguiente pregunta: Teniendo en cuenta la definición de evaluación Formativa proporcionada, usted puede concluir que la evaluación formativa tiene como objetivo:

Descripción. Sobre la afirmación de Formar a los estudiantes en valores humanos y sociales, el 57 % de los docentes asignan una valoración poco relevante. Al cruzar los datos por tipo de colegio, en los colegios privados esta valoración menor se incrementa a un 62% y en los colegios públicos la relación se invierte para asignarle mucha importancia en aproximadamente un 66% de las apreciaciones.

En relación con la información sobre favorecimiento, quien aprende lo haga de manera consistente, el 93% de los entrevistados señalaron que esta tenía mucha o alguna importancia. Al cruzar los datos por tipo de colegio, en los colegios privados, la relación aumenta en un 100% y en los colegios públicos disminuye en un 83%.

Las valoraciones de la evaluación cuyo propósito es el desarrollo de habilidades permiten afirmar que el 100% de los entrevistados valoran con mucha importancia (otorgando puntajes de 4 o 5). Manteniéndose la tendencia al cruzar los datos por tipo de colegio.

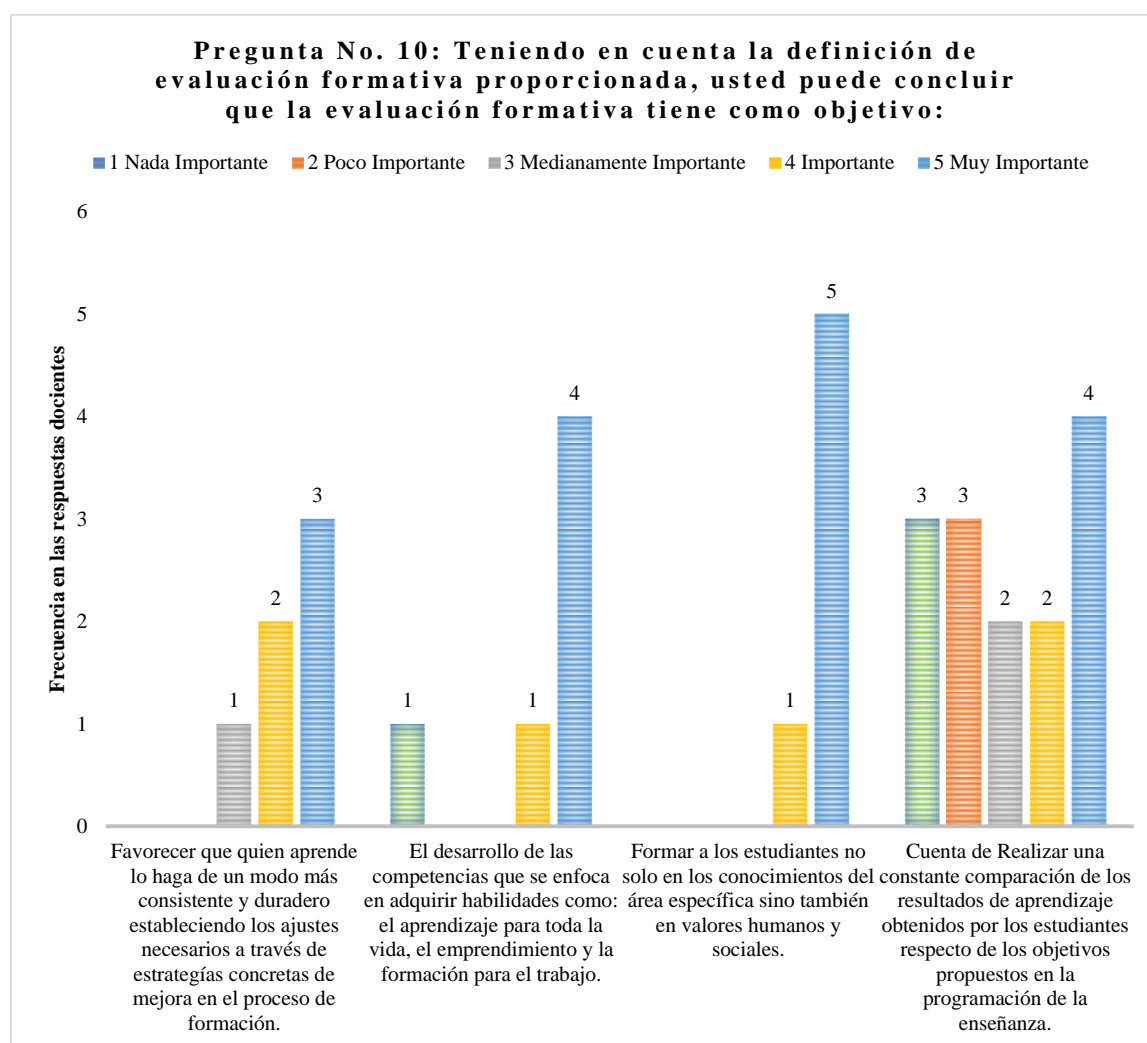


Gráfico 21 Pregunta 10 Elaboración Propia, 2019.

Por último, la valoración del objetivo sobre realizar una constante comparación de los resultados de aprendizaje, permite concluir que el 62% de los entrevistados consideran que éste es importante o muy importante. Al cruzar los datos por tipo de colegio tanto en

públicos como privados, el porcentaje se incrementa en el primero ligeramente y en el caso de los públicos la tendencia aumenta hasta el 84%.

Interpretación. Se percibe en los docentes encuestados un esfuerzo por darle un auténtico sentido a las prácticas evaluativas desde una perspectiva formativa tal como la proponen Álvarez (2012), Moreno (2014), Torres Zambrano. (2018) y otros. Para Álvarez (2012) y el Grupo Evaluando_nos de la Universidad Pedagógica Nacional (Niño y otros, 2014). Es claro que la mayoría de los docentes encuestados entienden la finalidad de la evaluación Formativa, sin embargo en las prácticas del aula se incrementa el desarrollo de una evaluación que se rige desde los parámetros propuestos por las instituciones gubernamentales o de estado, desde las cuales se concibe la evaluación de un modelo educativo empresarial, aparece la evaluación por competencias como único método de verificación de los aprendizajes. Este sistema aboga por el aumento de la eficiencia y la productividad desde un punto de vista laboral, y entre las prácticas evaluativas se intuye el uso de la memorización, y así se valida la repetición de contenidos con los cuales se asegura el control sobre los conocimientos enseñados y los conocimientos aprendidos.

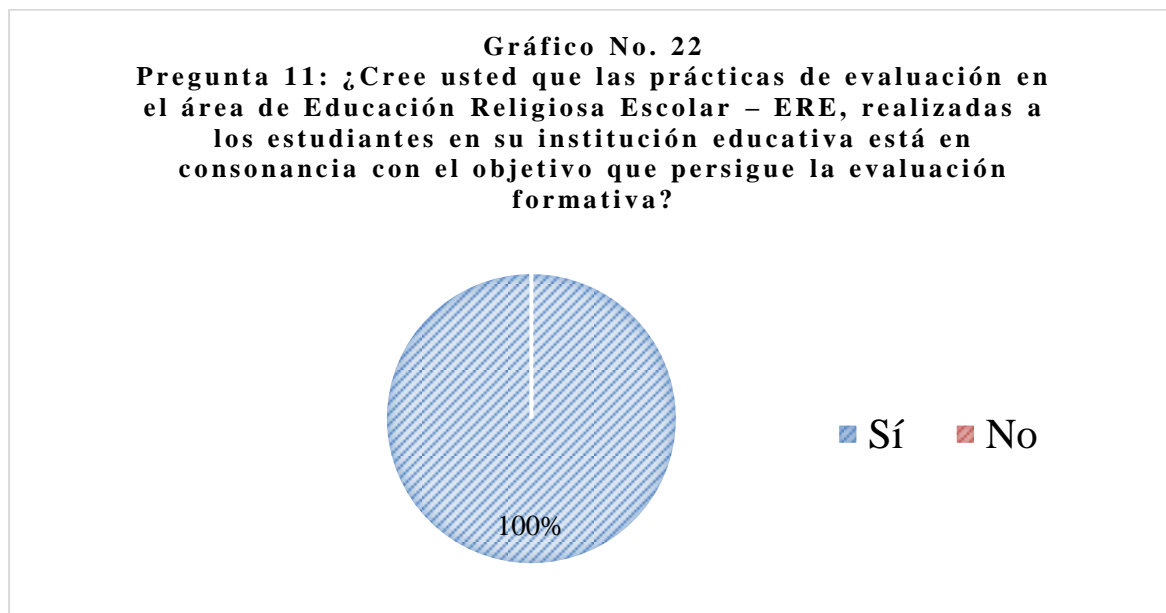


Gráfico 22 Pregunta 11 Elaboración Propia, 2019

Pregunta No. 11 En la subcategoría: Prácticas de Evaluación Formativa, para la siguiente pregunta: Teniendo en cuenta la definición antes propuesta sobre Evaluación Formativa ¿Cree usted que las prácticas de evaluación en el Área de Educación Religiosa Escolar – ERE, realizadas a los estudiantes en su institución educativa ¿está en consonancia con el objetivo que persigue la evaluación formativa?:

Descripción. La totalidad de los docentes entrevistados respondieron afirmativamente a la pregunta.

Interpretación. Los docentes consideran que la evaluación desarrollada en su institución está en consonancia con la evaluación formativa sin embargo, al analizar la justificación de esta pregunta abierta se percibe que algunos aunque tienen conciencia del valor de esta práctica, pero que existen al mismo tiempo ciertas disposiciones institucionales que atienden a parámetros externos de resultados frente a pruebas estandarizadas por otro lado, sienten que todavía hace falta seguir creciendo en los insumos o en las herramientas que se utilizan para evaluar a un estudiante.

Valoración de la Categoría Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- y Evaluación Formativa (preguntas 10 y 11).

Después de este recorrido por cada una de las respuestas de los docentes encuestados se puede concluir que la evaluación viene a ser espejo en el que se reflejan los dilemas prácticos ante los cuales los educadores necesitan tomar postura frente a su quehacer docente y formativo.

Se evidencia la preocupación de los docentes por aplicar una evaluación significativa, que identifique las dificultades de los estudiantes y que en conjunto puedan buscar posibles soluciones, sin embargo, entre tanto afán técnico, es posible que se haya ocultado la preocupación por una evaluación justa, que esté orientada por principios más pedagógicos que cuantitativos.

Es fundamental aclarar que “se evalúa para aprender, no aprender para evaluar, ni de estudiar para ser evaluado, la evaluación adquiere pleno sentido y está plenamente justificada cuando actúa al servicio de quien aprende y asegura el aprendizaje mediante las oportunas estrategias de mejoramiento” (Álvarez, 2003).

Tematización de la Categoría Evaluación Escolar y prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- y Evaluación Formativa (preguntas 10 y 11).

En los docentes estudiados, se analizan objetivos comunes, pero prácticas débiles entorno a la concepción y aplicación de la evaluación escolar, se encuentra en común frente a esta temática la intención teórica y de conocimiento en los docentes frente a la evaluación escolar como práctica constructiva que posibilita identificar fortalezas y generar actividades de mejoramiento, también como un espacio de diálogo y consenso con el estudiante.

La evaluación continua sobre la que los docentes refieren puede tornarse con doble comprensión en cuanto a si la frecuencia de las evidencias de aprendizaje realmente, no apuntan a una valoración de los desempeños o por el contrario son una sumatoria de tareas que al final cuando el tiempo apremie, sirvan para sacar los resultados pedidos por el sistema de evaluación de la institución.

En cuanto a la Evaluación Formativa también se percibe cierta ambigüedad antes cementada en la interpretación de dicha pregunta, debido a que los docentes aún proporcionan la definición antes de la indagación, responden con la opción que se aleja del objetivo de la evaluación formativa, al expresar que esta se enfoca en la formación de valores humanos y sociales o que en su defecto es el tipo de evaluación que facilita el desarrollo de competencias de emprendimiento y formación para el trabajo.

Un porcentaje de docentes asumen una posición más acertada con el objetivo de la Evaluación Formativa y se percibe un esfuerzo profesional en el aula, por llevarla a cabo. Los mensajes recurrentes en estas categorías están conectados con la concepción y la práctica en el aula de la Evaluación, parece que se está generando un discurso Formativo por una práctica anquilosada en el control, la medición y los méritos académicos en función de las calificaciones.

7. LA EVALUACIÓN EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR - ERE- DESDE UNA PERSPECTIVA DE EVALUACIÓN FORMATIVA

En este capítulo, se aborda la intención de ampliar y enriquecer en los docentes las concepciones acerca de la evaluación de los estudiantes y contribuir así, al mejoramiento de las prácticas evaluativas.

Es importante transformar las prácticas de evaluación tradicional por una evaluación que actúe en beneficio del conocimiento y del aprendizaje al servicio de los intereses formativos a los que esencialmente se espera contribuir.

Inicialmente se reafirma el horizonte de sentido del área de Educación Religiosa Escolar – ERE- luego se adentra en la posibilidad de re-significar la concepción de la Evaluación Formativa y su utilidad en los procesos de aprendizaje, finalmente se realiza una aproximación a una propuesta desde la Evaluación Formativa en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE-.

7.1. El área de Educación Religiosa Escolar, como un área de conocimiento y sentido en contextos de pluralidad Religiosa

Es importante realizar un acercamiento al propósito del Área de Educación Religiosa Escolar como área del conocimiento, teniendo presente los hallazgos en la investigación realizada, en donde los encuestados desde su conocimiento, experiencia y cotidianidad con respecto a la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE, consideran que la finalidad de esta área es *Ofrecer una formación en valores de tal manera que permita al estudiante vivir con los otros y, sobre todo, actuar de manera constructiva en la sociedad.*

Respuestas en la que coinciden con mayor porcentaje tanto estudiantes como docentes, esto significa cierta coherencia entre los propósitos institucionales y lo que los estudiantes reciben en la clase, sin embargo, es necesario ampliar la concepción del Área de ERE, para no correr el riesgo que se quede la clase sólo en la formación en valores.

La Educación Religiosa Escolar -ERE-, contribuye a la formación integral de los estudiantes, ayuda a comprender el desarrollo de las culturas y la importancia de la religión en la configuración de la sociedad y el mundo, así como el sentido de la vida, de la historia, de los valores que de allí devinieren, de manera que puedan asumir referentes para mejorar la conducta, la comprensión del mundo y el compromiso ciudadano en la transformación de las sociedades.

De otro lado, identificar el hecho religioso como expresión de la trascendencia del ser humano que configura la cultura expresada en formas, representaciones, ritos, simbolismos,

lenguajes, sistemas éticos e interpretaciones vividas socialmente. Esta búsqueda del sentido de lo infinito se extiende a los planteamientos de las ciencias, la filosofía, el arte y todas las dimensiones de la cultura, que juegan un papel fundamental en las creencias permitiendo considerar una conciencia religiosa constitutiva del ser humano, dada en todos los tiempos y contextos.

La ERE aporta a la comprensión de la realidad humana desde el hecho religioso. El proyecto de humanización no es exclusivo de la religión cristiana por tanto, se deja abierto al reconocimiento de las diversas propuestas de humanización religiosa y cabe ampliar el tema de pluralismo religioso, en donde los docentes y estudiantes encuestados en esta investigación consideran importante desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo ante la pluralidad de creencias religiosas, se realizan a través de las temáticas y ejercicios de investigación en la clase de ERE y es concebido como la posibilidad para generar escenarios de convivencia pacífica.

El pluralismo religioso se convierte en una realidad inherente a la actual en las instituciones educativas y en el aula de clase. Es pertinente plantear la teología del pluralismo religioso como soporte epistemológico de la ERE, el cual permite determinar que el objetivo pedagógico de esta área del conocimiento no radicaría en adoctrinar o catequizar a un grupo de estudiantes en una tradición de fe particular, por el contrario, estaría llamada a concienciar, a dar contenidos y a generar escenarios de reflexión que permitan a los estudiantes construir criterios claros frente a una realidad en la cual no sólo se encuentran inmersos, sino que también emerge de su constitución socio antropológica.

De otro lado, el área de Educación Religiosa Escolar como las demás áreas del conocimiento necesita de un plan de trabajo definido, en palabras de la doctora Libia Stella Niño:

“La planeación es un elemento a tener en cuenta, pero son las vivencias y necesidades de formación de los estudiantes las que determinan los aprendizajes” (Niño, 2013, p. 31). La construcción del plan de Área de ERE en la mayoría de las instituciones parte de esta

investigación, expresan que es elaboración propia y se actualiza cada año, es importante resaltar que la secretaría de Educación no propone unos lineamientos u orientaciones frente a los planes de Área de ERE, sin embargo, avala el documento propuesto por la Conferencia Episcopal, siendo esto de contenido confesional católico, y es el que usan en este caso las instituciones encuestadas, acompañado de otros insumos.

Dadas las limitaciones en la comprensión del área de Educación Religiosa y el condicionamiento al ejercicio académico del docente, es pertinente valorar el alcance y sentido de la idoneidad. El docente de ERE ocupa un papel preponderante, por lo cual se requiere que él o ella se preocupe por su constante actualización en su formación académica, pedagógica y pastoral. Se encontró en el ejercicio de investigación que hay docentes sin la formación necesaria para orientar la clase de ERE, que pertenecen a otras áreas y que tampoco han recibido capacitación entorno al área en la que imparten.

7.2. Re-significar la concepción de la Evaluación Formativa y su utilidad en los procesos de aprendizaje.

En algunos casos la noción de evaluación formativa se ha convertido en algo confuso e impreciso a causa de la distancia que se genera entre la pedagogía y la evaluación, es claro que teóricamente el concepto de evaluación formativa cuenta con una sólida fundamentación conceptual sin perder de vista que en sus diferentes ámbitos y en todos los niveles educativos la evaluación, se caracteriza por el pluralismo epistemológico de sus discursos y constituye un universo en sí misma.

Ante este escenario es necesario lograr la apropiación del concepto de evaluación formativa y superar la desconexión de éste con las prácticas evaluativas desarrolladas en el aula y así “avanzar hacia una evaluación contextualizada y más humana con estudiantes que sean participantes activos de estos procesos de evaluación” como lo propone Luz Stella García (2019).

Para re-significar la concepción de evaluación formativa es necesario tener una mirada crítica ante la realidad de las prácticas evaluativas desarrolladas actualmente en las aulas de clase, en donde los razonamientos técnicos tienen un alto protagonismo generando una “reducción de la evaluación a la calificación o nota, normalmente expresada en términos cuantitativos” (Álvarez, 2003).

De otro lado, la equivocada visión determinista del conocimiento en donde se concibe la capacidad cognitiva de los estudiantes como algo estático. La mayor preocupación desde esta mirada es tener la fórmula instrumental que mida con precisión la cantidad de conocimiento acumulado. La pregunta que se hace la Evaluación formativa frente a este panorama es si ¿con tales recursos técnicos se puede aspirar a conseguir los fines que persigue la evaluación educativa?

Es necesario volver la mirada hacia el auténtico sentido de la evaluación educativa y sus procesos de aprendizaje, y esa mirada necesita estar apoyada en una perspectiva de evaluación que sea formativa, a continuación, se expondrán algunas claves de lectura frente a este tema.

7.3. Claves de lectura en el aula de la evaluación formativa

Algunas claves que permiten acercarse a la práctica de la evaluación formativa las podemos agrupar en los siguientes enunciados:

- La evaluación formativa está centrada en los procesos cognitivos de aprendizaje y no sólo en los rendimientos de los alumnos y las correcciones (Anijovich, 2010).
- La evaluación Formativa debe ser continua y debe estar al servicio de quien aprende (Álvarez, 2005).
- La evaluación formativa se caracteriza por ser realizada en cualquier momento del proceso académico, fortaleciendo el conocimiento de los procesos desarrollados y permite realizar cambios estratégicos para el mejoramiento.

- La evaluación formativa está dispuesta a metodologías abiertas y no tradicionales que respondan a los contextos educativos, también permite la participación de todos los actores involucrados (Zambrano, 2019).

7.4. Una propuesta desde la Evaluación Formativa en el área de Educación Religiosa Escolar – ERE-.

La evaluación en el Área de Educación Religiosa tendrá que asumir los retos y solicitudes de los contextos escolares, sin olvidar que se trata de un proceso, así esta área de formación no será ajena a dicha intención formativa.

La evaluación desde una perspectiva formativa fortalece la comprensión, el pensamiento crítico, la toma de postura personal, la transferibilidad del conocimiento, la aplicación y la capacidad de comunicación. Es importante tener presente que la evaluación educativa tiene sentido y cumple su función formativa en la medida en que la práctica esté siempre y en todos los casos al servicio de quien aprende.

Se sugiere tener presente estos 3 elementos que hacen parte importante en la evaluación educativa y en este caso como herramientas de valoración en los procesos de formación que persigue el área de Educación Religiosa Escolar. Algunos de estos son:

7.4.1. Plan de área.

Ley 115 de 1994 establece que las instituciones deben diseñar un plan de área para cada disciplina dando autonomía para realizar dicha tarea. En estas condiciones, existe una gran diversidad de aproximaciones al diseño de este documento y múltiples resultados que se diferencian en su base conceptual.

A continuación, se presentan algunos aspectos que fortalecen la construcción de un plan de área de Educación Religiosa Escolar, desde una perspectiva formativa:

- Identificar las necesidades educativas de los miembros de la comunidad en cuanto a los fines de formación en el área.
- Planear con base en el ciclo vital de los destinatarios y en la búsqueda de sentido pertinente para cada edad.
- Gestionar y garantizar docentes idóneos para esta área.
- Puede estar centrado en lo actitudinal buscando transformaciones en lo ético y espiritual.
- Dirigir un enfoque social y familiar, trabajando en la formación de mejores niveles de relación y convivencia consigo mismo, con la sociedad y con su entorno.

La planificación en el Área de ERE, procura la formación de personas con experiencia intrahistórica, que comprendan críticamente sus contextos, experimenten el sufrimiento humano, reflexionen la vida y que actúen desde sus opciones fundamentales, que concreten en sus relaciones vitales.

Es claro que la estructura de los planes de área es definida según los propósitos establecidos y las finalidades buscadas. La decisión sobre el enfoque, los énfasis, los objetivos y metodología, depende también del modelo pedagógico que tenga cada institución y de los lineamientos que establezca las respectivas entidades de control educativo que están llamadas a acompañar y poner a disposición de las instituciones planes de trabajo coherentes con las necesidades y realidades de estas.

7.4.2. Algunas herramientas de evaluación Formativa.

Portafolio: El portafolio es una herramienta de aprendizaje y de evaluación que permite recoger un conjunto de evidencias del proceso de aprendizaje y de lo aprendido, resultado de diferentes actividades realizadas por el estudiante. Esta recopilación de documentos de gran valor formativo puede ser organizado y presentado en una carpeta o folder, lo cual resulta más conveniente, esto nuevamente, dependiendo de los acuerdos que se establezcan entre el docente y el estudiante.

Desde diferentes perspectivas es caracterizado el portafolio como una manera diferente de evaluar, es decir, como una “estrategia educativa centrada más en el proceso en sí del aprendizaje” (Lledó, Perandones, & Marín, 2011), mientras que otras se preocupan más de los resultados y productos de dicho aprendizaje.

El portafolio como herramienta en la evaluación formativa necesita salir de la tradicional manera de ser valorado como un acumulador de tareas, mapas o cuadros propios de un ejercicio de cumplimiento en la lista de chequeo de los docentes y transformarse en el medio por el cual el estudiante logra dar cuenta de su autonomía y reflexión sobre los procesos de su propio aprendizaje.

Rúbrica: Es una matriz de valoración con los parámetros de evaluación detallados. Esta permite aunar criterios de evaluación, niveles de logro y descriptores. Se puede ir ajustando en la práctica hasta encontrar lo que más se acerca a lo que se desea. Lo importante es que esta es acordada y socializada con los alumnos antes de aplicarla, también se considera una herramienta de evaluación formativa y se puede preparar de forma general o analítica (Jiménez, 2016).

La rúbrica puede ser general o analítica. La general sirve para juzgar tareas creativas y que requieren un juicio global, holístico, cualitativo, como es el caso de escritos y proyectos. La segunda, la matriz (analítica) implica diferenciar los aprendizajes en tareas puntuales que puedan evaluarse con criterios cuantitativos; se asigna un puntaje a cada uno por separado, para luego sumar y determinar el puntaje total. En ella se establecen niveles de la calidad de los diferentes criterios, con esta se puede desarrollar un objetivo, una competencia, un contenido o cualquier otro tipo de tarea que se lleve a cabo en el proceso de aprendizaje.

Capote, Silvia; Sosa, Ángela (2006) afirman que para preparar una rúbrica se deben seguir los siguientes pasos:

1. Seleccionar los objetivos que fundamentan la tarea o trabajo a realizar.

2. Identificar los criterios que fundamentan los comportamientos o ejecuciones esperadas por los estudiantes y organizarlos por niveles de efectividad.
3. Asignar un valor numérico de acuerdo con el nivel de ejecución; cada nivel debe tener descrito los comportamientos o ejecuciones esperados por los estudiantes.
4. El estudiante debe conocer con antelación los criterios con los cuales será evaluado.
5. Hacer la escala de calificación de los diferentes aspectos a evaluar. La escala se coloca en la fila horizontal superior, con una gradación que vaya de mejor a peor.
6. Los aspectos a evaluar se colocan en la primera columna vertical, detallando las características de cada nivel de desempeño.
7. En las celdas centrales se describen de la forma más clara y concisa posible, los criterios que se van a utilizar para evaluar esos aspectos (Ver Ilustración 1 y Tabla 10).



Ilustración 1 Formato de Rúbrica, Elaboración Propia, 2019.

Tabla 10 Ejemplo Metodología de Evaluación Rúbrica, Entrevista Docente Colegio Privado.

| CATEGORÍA | SUPERIOR | ALTO | BÁSICO | BAJO |
|--|---|---|---|--|
| Claridad de conceptos | Presenta todos los conceptos más relevantes en la composición claros y directos, gracias al uso de palabras clave, imágenes, formato idóneo y creativo. | Presenta los conceptos relevantes más significativos en la composición, pero carece de asociaciones de calidad referidas a un buen formato, uso de palabras clave y estilo. | Presenta algunos conceptos relevantes, pero carece de claridad ya que se distorsionan con ideas y asociaciones (imágenes, palabras clave) de carácter más secundario. | No presenta conceptos de forma clara, o si presenta algunos no utiliza recursos en la infografía que enriquecen/clarifican los mismos (palabras clave e imágenes). |
| Uso de palabras clave | Utiliza palabras clave que resumen de forma clara y directa la información. La composición de las palabras clave en la infografía permite con claridad realizar asociaciones. | Utiliza palabras clave, destacando algunos conceptos e ideas relevantes, pero en el contexto/composición de la infografía no se asocian con claridad a ciertos contenidos significativos. | Utiliza de forma poco significativa palabras clave, asociando algunas ideas secundarias y poco significativas. No están contextualizadas en la infografía. | No utiliza palabras clave de forma idónea (síntesis de contenido, ni contextualizadas en la composición de la infografía). |
| Uso de imágenes y elección de formato | Utiliza como estímulo visual las imágenes para representar los conceptos. El uso de colores contribuye a asociar y poner énfasis en los conceptos. | Utiliza como estímulo visual imágenes para representar los conceptos pero no se hace uso de colores para establecer asociaciones o enfatizar. | No se hace uso de colores y el número de imágenes es reducido. | No se utilizan imágenes ni colores para representary asociar los conceptos. |
| Ortografía, puntuación, redacción y gramática | No hay faltas de ortografía. La redacción, la síntesis y el vocabulario escogido es claro. | No hay faltas de ortografía. La redacción y la elección del vocabulario son mejorables, ya que no introducen ninguna idea propia. | Hay de 3 a 5 faltas de ortografía, la redacción y el vocabulario son pobres. | Abundan los errores ortográficos y gramaticales. Es difícil de leer. |
| Diseño de la infografía y creatividad | El diseño de la infografía es muy claro y apoya el contenido con imágenes que facilitan la comprensión. | El diseño es generalmente claro y utiliza algunas imágenes para apoyar el contenido. | El diseño es claro aunque bastante simple con poco apoyo visual. | El diseño no es claro y no se apoya en las imágenes. |
| Referencias y fuentes | Se citan todas las fuentes y si aplica aparece el enlace. | Se citan casi todas las fuentes y aparecen algunos enlaces. | Se citan una o dos fuentes y aparece algún enlace. | No se citan las fuentes. |

Autoevaluación: Esta herramienta aplicada en el aula se ha convertido en una práctica asistemática y ha sido interpretada de una manera errónea siendo confundida con la auto calificación, en donde el estudiante se asigna una nota sin reflexión crítica sistémica y continua, dejando de lado la posibilidad de identificar las dificultades en el aprendizaje. Por lo que se convierte en una posibilidad facilista de mejorar los resultados finales de los desempeños o entendido como un regalo para que el estudiante sea promovido. En tal sentido:

“(...) es pertinente reconocer y orientar la autoevaluación de manera formativa, integral y motivadora, procurando que cada estudiante identifique los aspectos en los que ha avanzado o los que presenta limitaciones y dificultades, para autorregular sus procesos a través de actividades de mejoramiento en la

consecución de los objetivos, metas y competencias previstas por la Institución (Carrillo, 2016).

La autoevaluación es un proceso para la valoración de los aprendizajes que le permite al educando participar activamente en la toma de decisiones a lo largo de todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. Procurando que cada estudiante identifique y analice desde una actitud crítica y reflexiva los aspectos en los que ha avanzado o los que presenta limitaciones y dificultades, para autorregular procesos a través de actividades de mejoramiento.

En cuanto al docente, le aporta la posibilidad de manejar mejores elementos de juicio que le ayuden a reorientar y facilitar el aprendizaje de los estudiantes. Valorar la actuación y conocer la situación personal de cada estudiante, incluso valorar su propia actuación y adecuar los programas en sus contenidos, objetivos entre otros.

Se sugiere por otro lado, que la autoevaluación no esté sujeta a una calificación, puede ser de manera oral o escrita y emitir los resultados de forma cualitativa, asumiendo la autoevaluación como un proceso pedagógico de autorreflexión. Su aplicación debe ser progresiva y es fundamental que al momento de hacer el ejercicio de autoevaluación se deberá explicar previamente, estar en relación con los contenidos desarrollados, ser idónea para el nivel de estudiantes que se autoevalúe. Después de este ejercicio se puede hacer un contraste con la valoración que aporten otros instrumentos de evaluación utilizados.

7.4.3. El acompañamiento como elemento esencial en la consecución de aprendizajes.

Para abordar el acompañamiento es necesario precisar el concepto de formación integral, ya que ambos son factores fundantes en la formación de los estudiantes y ha de ser entendida como el proceso constante, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano a fin de lograr su realización plena en la sociedad.

En el contexto educativo inmerso en una perspectiva de evaluación formativa es preciso hacer la distinción entre seguimiento y acompañamiento debido a que el primero estaría más cercano a una evaluación meramente cuantitativa desde la cual el sentimiento de control crece, todo se vuelve objeto de evaluación. Seguir etimológicamente viene de la palabra latina “Segui” que significa caminar detrás de otro, el diccionario lo presenta como sinónimo tanto de perseguir, acosar, espiar, ser dictamen de otro. Sin embargo, en orden a la precisión conceptual, acompañamiento es intencionalmente distinto al seguimiento.

Desde la perspectiva de la evaluación formativa es el acompañamiento la actitud de reciprocidad, una experiencia de intercambio y mutuo crecimiento que supone estar al lado del estudiante con una actitud de aprendizaje continuo. Esto supone una actitud responsable de construcción y de promoción en el estudiante, no se puede olvidar que el estudiante es quien toma las decisiones, quien resuelva los problemas y quien asume una responsabilidad por ella misma.

Es un arte que vive de la dialéctica del desarrollo autónomo, que es también la búsqueda de la evaluación formativa la cual ayuda a los estudiantes a aprender más y mejor con más sentido, de un modo reflexivo y comprensivo pues se ofrece información adecuada y explicativa de los contenidos de aprendizaje.

Algunas estrategias de acompañamiento en el desarrollo de prácticas evaluativas desde el aporte de la evaluación formativa.

En la práctica habitual de aula la evaluación debería ir asegurando el progreso continuo y sostenible de quien aprende y así conocer cómo los estudiantes están aprendiendo, el docente procura informar al estudiante en cada momento sobre el estado de aprendizaje en el que se encuentra.

Cada grupo y persona tiene su ritmo para asimilar un aprendizaje y el acompañamiento debe ser consecuente con esta realidad, tratando de evitar los extremos. Personalizar la

tarea educativa otorgando a cada miembro del grupo la importancia que posee como persona. Es importante en cuanto al docente (acompañante) que esté contextualizado con la edad evolutiva, fenomenología actual de los niños, niñas y adolescentes, la situación cultural y social de las familias del país.

El docente procura no perder de vista la pregunta: ¿Para qué se evalúa? ¿Qué fines se persiguen con los ejercicios de evaluación?, ¿Al servicio de quién está la evaluación que se está practicando? ¿Qué uso se hace de los resultados que se obtengan de este ejercicio de evaluación? Las respuestas a estas preguntas y la posibilidad de identificar las causas de las dificultades en el aprendizaje de los estudiantes ayudan a pensar y encontrar estrategias de mejoramiento y superación de las mismas en miras a avanzar positivamente en el proceso de formación.

8. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

8.1. Conclusiones

Este capítulo presenta las conclusiones del ejercicio de investigación denominado “El Área de Educación Religiosa Escolar -ERE- una Práctica Evaluativa por Definir” cuyo objetivo es *la caracterización de las prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE- y el aporte que puede hacer la Evaluación Formativa.*

La investigación se apoyó en la metodología cualitativa, con un enfoque hermenéutico como medio de comprensión e interpretación de las concepciones de Educación Religiosa Escolar -ERE- y de Evaluación Escolar lo que permitió la caracterización de las prácticas evaluativas en el área, con base en el análisis teórico, de archivo y empírico en tres instituciones educativas públicas y privadas: La Institución Educativa Distrital, Luis López de Mesa, público, en Bogotá; el Colegio Mayor de San Bartolomé, católico, fundado y dirigido por la Compañía de Jesús, en Bogotá y el Colegio Americano Menno, menonita, fundado y dirigido por la Iglesia Menonita en La Mesa, Cundinamarca.

El capítulo presenta un balance teórico y analítico desde la concepción y finalidad de la Educación Religiosa Escolar -ERE-, luego hace una descripción de la relación entre la evaluación escolar y las prácticas evaluativas en la ERE, a continuación, se ofrece una aproximación a la evaluación formativa como instrumento para fortalecer el campo disciplinar de la ERE. Finalmente se elaboran recomendaciones dirigidas a las instituciones educativas y los docentes, encaminadas a aclarar las nociones de Educación Religiosa y su finalidad; a resaltar la importancia de la idoneidad de la formación del docente en la ERE como área del núcleo básico de formación, así como, a fortalecer los sistemas de evaluación escolar desde una perspectiva formativa.

Políticas educativas: La investigación corroboró que, a nivel internacional, nacional y distrital o municipal, existen orientaciones frente a las condiciones de enseñanza de la Educación Religiosa Escolar elaboradas por el Estado que reconocen los contextos de pluralidad religiosa, sin embargo, las mismas responden a estándares curriculares homogéneos y basados en una preferencia religiosa.

Por lo tanto, existe una tensión entre la inspiración secular de las políticas educativas y los programas y actividades de evaluación que se desarrollan en el aula cuya base son los preceptos de la Conferencia Episcopal de Colombia.

En tal sentido las orientaciones sobre Educación Religiosa Escolar en las políticas educativas no delimitan el objeto de evaluación ni los contenidos mínimos que deben ser evaluados en una asignatura que pertenece a las Áreas obligatorias y fundamentales establecidas por la Ley General de Educación.

8.1.1. Educación Religiosa Escolar

La Educación Religiosa Escolar – ERE, tiene por objeto de estudio la religión, y es entendida como el fenómeno que acontece a través de la historia, la cultura y que tiene por demás aportar a la transformación de las sociedades. La ERE aporta a la comprensión de la realidad humana desde el hecho religioso y se puede pensar en una propuesta puntual de

formación enfocada en una visión humanizadora de las relaciones entre los sujetos y el mundo.

La presencia de la ERE en la escuela debe expresarse en términos de humanización; la Educación Religiosa Escolar -ERE, trabaja con el individuo en su formación humana, descubriendo el sentido de la vida y la visión del mundo.

La indagación documental permite reafirmar que el lugar epistemológico de la ERE, desde una perspectiva laica y plural, es el individuo en su formación humana, descubriendo el sentido de la vida y la visión del mundo, en relación con otras personas. Sin embargo, al hacer el contraste con los datos obtenidos en la exploración empírica se puede concluir que la ERE transita entre la formación en valores y la formación teológica adoctrinada, lo cuál hace invisible la frontera entre la clase de ética y la de religión.

Teniendo en cuenta lo anterior se puede afirmar que en las instituciones educativas no católicas en las cuales se realizó la presente investigación, la ausencia de un marco epistemológico para la ERE y su confusión con la Ética facilita que la asignación de cargas laborales para los docentes no se haga en función de la pertinencia de conocimientos y experiencia del personal con la materia, sino en función de necesidades administrativas tales como completar su carga horaria.

Se recoge el sentir de las instituciones estudiadas en torno a la importancia de la Educación Religiosa Escolar -ERE- en la escuela. Como hallazgo de la investigación los docentes y estudiantes encuestados están convencidos de que la finalidad de la clase de Educación Religiosa Escolar -ERE- está ligada principalmente a la formación en valores, sana convivencia y formación ciudadana, esto puede explicarse entre otras razones a que en algunos establecimientos carecen de claridad frente al objeto de estudio de la ERE sumado a la necesidad apremiante de docentes idóneos, por otro lado, se presume el reemplazo de la clase de ERE por la clase de ética y en su defecto cuando se orienta la clase de ERE se limita a tratar la historia de las grandes religiones, lo cual en la práctica se traduce a esquemas y consultas en fuentes generales de carácter enciclopédico o bíblico confesional.

La Educación Religiosa Escolar - ERE, surge en sociedades en que el pluralismo y la diversidad religiosa hacen parte de una concepción y de una ideología pluralista democrática. Además, la ERE pluralista es una respuesta a las demandas de cambio que se hacen a la religión general y a la formación Religiosa en especial.

En las instituciones educativas está el reto de asumir una ERE en un ambiente plural. Es una realidad que las instituciones necesitan revisar y ajustar los planes del área para proporcionar transversalidad y articulación desde las metas planteadas en cada Proyecto Educativo Institucional, que se mantenga el respeto por la pluralidad y la diferencia, acordar metodologías de trabajo, con el fin de dar dinamismo y proyección social que son propios del área, así también la formación en y para la diversidad y revalorar la importancia del docente de ERE, insistiendo en su idoneidad y preparación disciplinar propia.

La ERE promueve la comprensión del fenómeno religioso y su vivencia social, por lo tanto, la práctica educativa y evaluativa debe dirigirse hacia la consolidación del Estado Laico con todas sus implicaciones, donde el pluralismo religioso y la diversidad sean su punto de partida. Sin embargo, en este estudio se identificó cierta apertura y esfuerzo por parte de los docentes frente a la importancia de la pluralidad religiosa, que no alcanza a materializarse en las prácticas pedagógicas y evaluativas, pero sí se mantiene en los discursos profesionales.

En la mayoría los colegios observados se identificó que con los planes de área y herramientas de evaluación actuales se promueve el pluralismo religioso. Esto se explica porque en los colegios confesionales el pluralismo se entiende como lo que diferencia la confesión propia del resto, mientras que en el colegio público se debe a la inclusión de la ética en las prácticas del aula.

Lo anterior evita que se produzcan reflexiones críticas sobre la religión como “fenómeno que acontece a través de la historia, la cultura y tiene por demás aportar a la transformación de las sociedades”. Esta ausencia de conocimiento y estudio crítico sobre las religiones, en plural, puede exacerbar los extremismos religiosos o pretender que el Estado deba

exclusivamente proteger la forma como ve el mundo determinada religión. Teniendo en cuenta que el colegio es uno de los primeros espacios de socialización la ausencia de conocimiento crítico sobre las religiones se puede profundizar a través de las prácticas de la evaluación formativa.

En cuanto a la planeación y características de la clase de ERE, los datos en esta investigación señalaron la presencia de una perspectiva confesional, con mayor fuerza en los colegios privados. Existen planes de área en cada institución que son elaborados y actualizados por los docentes cada año. Se encontró en esta investigación que, aunque los estudiantes perciban la apertura al pluralismo religioso a través de algunos contenidos de la clase, también perciben la influencia de las creencias personales de sus maestros y la confesionalidad de la institución educativa, que de alguna manera podría denominarse como “experiencia mal-educadora” en cuanto a que limita o detiene el crecimiento de los estudiantes en esta área del conocimiento.

En un hecho casi contradictorio, en muchos casos de las instituciones estudiadas, la clase se desarrolla teniendo como base los lineamientos propuestos por la Conferencia Episcopal de Colombia, aspecto que poco aporta a la construcción de planeaciones que tengan como contexto el pluralismo religioso y respondan a los retos de aprendizaje que este contexto exige, y que la Ley General de educación propone a las instituciones educativas.

Desde el enfoque histórico-cultural, el papel del docente de Educación Religiosa Escolar-ERE es fundamental porque la cultura, la religión y todo lo que compete a ella, están relegados en la actual sociedad, se precisa de una intervención del docente que facilite la comprensión del papel de lo religioso en la cultura y que motive e inquiete a los estudiantes en este tema y su relación con la realidad.

La asignación académica de Educación Religiosa debe hacerse a docentes de esa especialidad o que posean estudios correspondientes al área y tengan certificación de

idoneidad expedida por la respectiva autoridad eclesiástica, según lo establecido en el literal (i) artículo 6° de la Ley 133 de 1994.

A saber, la ausencia de profesores especializados, así como la carencia de estándares y programas para la clase de ERE, pone de manifiesto que, en un alto porcentaje de colegios, en especial los públicos, los directivos y los docentes no consideran el área de Educación Religiosa Escolar – ERE- como área prioritaria en la formación de los estudiantes. Así mismo, en el caso de los colegios privados se evidencia mayor preocupación por la idoneidad de sus Maestros en atención a la necesidad de fortalecer su confesión religiosa.

Y en relación con la formación de los docentes, se concluye aquellos que laboran en una institución pública necesitan estar avalados por estudios universitarios que certifique la competencia en el área de Educación Religiosa, condición fundamental para lograr transmitir a los estudiantes el auténtico objetivo o finalidad de esta área del conocimiento. Los docentes encuestados, algunos pertenecen a otras áreas de conocimiento y están orientando la clase de ERE como requisito para completar su carga académica.

A modo de recomendación se considera necesario re-significar en las instituciones educativas estudiadas, la finalidad del Área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, toda elaboración epistemológica, pedagógica y metodológica dentro de esta área, necesita dar cuenta del diálogo interdisciplinario y del que existe entre maestro y estudiante, con el fin de fortalecer las estrategias, ganar herramientas y consolidar los procesos de aprendizaje.

Lo anterior requiere un elevado nivel de coherencia que exige la articulación entre el docente, la institución educativa, los estudiantes y el padre de familia, coherencia y diálogo que se pueden conservar desarrollando un adecuado sistema de seguimiento y monitoreo de parte de la institucionalidad competente y los mismos actores vinculados. Esto último se expone con profundidad en el proceso de acompañamiento que se explica en detalle en la propuesta de este estudio.

Es fundamental profundizar en la pertinencia de la Educación Religiosa Escolar -ERE- es indagar por su objeto de estudio, idoneidad del docente y función en la escuela y la sociedad en contextos de pluralismo religioso.

8.1.2. Evaluación Escolar y Prácticas evaluativas en el Área de Educación Religiosa Escolar- ERE-.

La reflexión realizada, da razón de la caracterización de las realidades escolares en torno a las prácticas evaluativas en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-.

La evaluación escolar ha sido entendida desde sus inicios como la relación establecida entre los resultados obtenidos en relación con los objetivos establecidos. Esta concepción continúa haciendo parte en muchos de los sistemas educativos, prevaleciendo los resultados obtenidos en una evaluación final sobre los procesos formativos adelantados para tal fin, es decir, influye el punto de partida y el punto de llegada, y se desestima en camino recorrido.

La evaluación está inmersa en los dilemas prácticos ante los que los educadores necesitan tomar postura, la enseñanza y el aprendizaje, son, por naturaleza actividades complejas, por consiguiente, la evaluación también es una tarea complicada que se resiste a soluciones simplistas. El docente se desenvuelve en un contexto de formación complejo en el que procura actuar de un modo coherente entre el decir y el hacer.

La evaluación escolar en las ideas desarrolladas por el grupo de investigación en evaluación **Evaluando_nos**, enuncian la siguiente definición: “La Evaluación como tal es un proceso que describe e interpreta la naturaleza, condiciones y relaciones internas y externas de los sujetos e instituciones que intervienen en la acción educativa con la finalidad de buscar el cambio cultural en la dirección de los fines de la Educación” (Tamayo, Niño, Cardozo, & Bejarano, 2017, p. 23).

En esta investigación se puede concluir que a nivel intencional los docentes reconocen que el “deber ser” de la evaluación, es la evaluación formativa, desde la cual se generan

espacios de diálogo y autorreflexión crítica en el desarrollo de los procesos escolares para el mejoramiento y transformación de los mismos. Sin embargo, en la indagación por el objetivo de la evaluación desde la perspectiva de los estudiantes se identifica una percepción del contexto educativo donde transitan elementos de control de resultados y de la toma de decisiones desde instancias de poder, que clasifican o promueven a los estudiantes. Es decir, donde se distribuyen los méritos académicos en función de las notas o calificaciones.

A los estudiantes se les dificulta reconocer que el propósito de las estrategias de evaluación que les aplican sea de evaluación formativa, esta afirmación puede estar en consonancia con lo expresado por Bernstein “se escogen unos saberes, se los saca de su contexto y se los introduce en otro, para después preguntar por ellos” (Basil, 1993). Lo que lleva a concluir que los docentes conocen los objetivos de proceso de evaluación, pero los estudiantes no los identifican en sus prácticas.

La evaluación en la clase de Educación Religiosa Escolar -ERE-, necesita desarrollar procesos de acompañamiento, donde estudiante y docente reconozcan fortalezas y dificultades y se generen apuestas de mejoramiento, es apremiante tomar distancia de prácticas en donde la evaluación en esta área se realice para dar cuenta de la pertinencia de los contenidos y objetivos de la misma, así evitar que la finalidad de las prácticas evaluativas insistan en el enfoque educativo y evaluativo basado en objetivos medibles y cuantificables.

Los estudiantes son evaluados con una amplia gama de instrumentos, lo cual diversifica la manera cómo los estudiantes dan razón de sus aprendizajes, entre los más usados están aquellos que son más de control y medición. El trabajo colaborativo y la reflexión son muy poco usados en algunas instituciones. Esto puede darse debido a los modelos pedagógicos, la malla curricular o la intencionalidad de la asignatura.

Las instituciones educativas, precisan continuar con los esfuerzos realizados por fortalecer la concepción y práctica de la evaluación como una oportunidad de generar

posibilidades de mejoramiento en sus contextos educativos reconociendo que este esfuerzo no opera como algo “mágico”, por el contrario, se requiere desarrollar un profundo sentido de cambio, para la implementación de la práctica evaluativa que mejor convenga a la formación de los estudiantes.

8.1.3. Evaluación Formativa

Son muchas las prácticas ubicadas desde el título de Evaluación Formativa, sin un fundamento conceptual de soporte: “exámenes en la mitad de los periodos académicos” que poco se diferencian de los “exámenes finales”, pruebas evaluativas para clasificar estudiantes sin que medie una información de retorno ni se busque la auténtica formación.

En la actualidad el concepto de Evaluación Formativa es de uso corriente, pero no es coherente con el rigor de las investigaciones previas de la comunidad interesada en la educación y la pedagogía, con los avances en investigación sobre evaluación escolar y en concreto en evaluación formativa, el concepto de Evaluación Formativa se ha ido “pedagogizando”, y se han generado importantes desarrollos teóricos, formas de entenderla y practicarla.

Sin embargo, en los hallazgos de esta investigación se encuentra una posición esperanzadora pero a la vez incoherente en cuanto a la concepción de la Evaluación Formativa y la práctica en el aula, cuando se indaga con los docentes sobre la presencia de la Evaluación Formativa en las prácticas de evaluación todos responden positivamente, aunque al momento de definir el objetivo se quedan cortos con respuestas como que la Evaluación Formativa es *“Formar a los estudiantes en valores sociales”*, esto genera cierta incertidumbre frente a las auténticas prácticas evaluativas en el aula y más cuando sustenta que la evaluación formativa les ha permitido mejorar las prácticas evaluativas con afirmaciones como: *“Los estudiantes van percatándose de sus adelantos y sus dificultades para ser corregidos en el proceso y no esperar la evaluación sumativa”*.

La presente investigación constata que los docentes asocian la Evaluación Formativa en cuanto a la percepción del desempeño del estudiante con énfasis en lo actitudinal, o también la confunden con sus opciones confesionales en el caso de la evaluación en el área de educación Religiosa Escolar -ERE-. Este tipo de asociaciones puede darse debido a la relación que hacen algunos docentes entre los conceptos “formativo” y “formación”, pero estas asociaciones esclarecidas en su definición, están desligadas de cualquier concepción pedagógica y evaluativa, conduciendo a la instrumentalización de la Evaluación Formativa.

Se considera que éste ha sido un trabajo importante dentro de la investigación cualitativa, ha abierto espacios donde el investigador ha escuchado y observado la población rescatando todo el conocimiento y experiencia en el campo educativo.

En efecto la Educación Religiosa necesita ser pensada. Para hacerlo se necesita propiciar espacios en las instituciones educativas donde se busque la manera de re-significar la evaluación de los aprendizajes de los estudiantes en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, esto con miras a la formación de un ser humano capaz de hacer una lectura crítica del hecho religioso y de su propia religiosidad, proporcionando al estudiante la oportunidad de participar de una Educación Religiosa pensada seria y responsable.

Es así como la ignorancia, aversión o el esnobismo no justifica la eliminación, suplantación o reducción a la más mínima expresión en los planes de estudios en la escuela. Se hace necesario recuperar el estatuto disciplinar de la Educación Religiosa Escolar y diseñar su plan de área y evaluación desde una perspectiva formativa, reto al que esta tesis busca hacer un aporte significativo.

Por consiguiente, pensar las prácticas evaluativas del área de Educación Religiosa Escolar -ERE-, desde una perspectiva evaluativa Formativa, significa trabajar en el cambio de las concepciones de la evaluación y que estas se vean reflejadas con transparencia en las prácticas evaluativas que desarrollan los docentes en sus aulas, y que estas trasciendan los veredictos y juicios a estar relacionada directamente con la comprensión de los procesos

pedagógicos y evaluativos desde una perspectiva formativa, esto significa que hay que “mirar con ojos nuevos” y esto demanda de un trabajo mancomunado entre toda la comunidad educativa, con el fin de cambiar la realidad que surge en torno a las prácticas evaluativas.

8.2. Recomendaciones para Instituciones Educativas

8.2.1. Educación Religiosa Escolar –ERE-

Robustecer la investigación y comprensión entorno al objeto de estudio de esta área del conocimiento, para brindar una ERE contextualizada y correspondiente a los contextos de pluralismo religioso que existe en las instituciones educativas. Hacer una gestión perseverante en la contratación de docentes idóneos para el ejercicio docente en el área de ERE. Cada institución precisa tener claro que la Educación Religiosa ha de estar integrada al currículo escolar, ya que colabora con la finalidad educativa de formar personas conscientes, responsables, críticas y libres.

8.2.2. Evaluación Escolar, prácticas evaluativas en el Área de Educación Religiosa Escolar

Continuar ajustando en cada institución educativa el SIE (sistema integrado de evaluación) en función de consolidar prácticas evaluativas desde una perspectiva formativa que tenga presente más allá de lo escrito, un desarrollo en las aulas de elementos fundamentales como: Favorecer en cada estudiante el desarrollo de potencialidades y habilidades, identificar las características personales, intereses, ritmos de desarrollo y estilos de aprendizaje, así como diseñar e implementar estrategias de mejoramiento en el proceso formativo de los estudiantes, proporcionar información básica para consolidar o reforzar los procesos educativos relacionados con el desarrollo integral del estudiante en el área de Educación Religiosa Escolar –ERE-.

8.2.3. Evaluación Formativa

Fortalecer la posición de las instituciones en torno a sus prácticas evaluativas, frente a la apuesta por una evaluación formativa, que retroalimenta, transforma y que permita la autorreflexión sobre los procesos, una evaluación formativa que se caracterice por ser participativa, con espacios de retroalimentación periódica y que favorezca la construcción de conocimiento como un acontecimiento social, intersubjetivo y de interacción, mediado por el lenguaje y contextualizado en situaciones sociales y culturales determinadas.

9. ANEXOS

9.1. Caracterización Docentes Encuestados

Tabla 11 Caracterización Docentes Encuestados (ANEXO I)

| Género | Edad | Escalafón | Tiempo en la Institución Educativa | Área a la que pertenece | Título de Pregrado | ¿Cuál creencia religiosa? | Educación No Formal en ERE |
|--------|------|-----------|------------------------------------|-----------------------------|---|---------------------------|---|
| Mujer | 40 | 8 | 1 a 5 años | Educación Religiosa Escolar | Licenciado en Filosofía y Educación Religiosa | Católica | Actualización en Antiguo y Nuevo Testamento, Iniciación Cristiana |
| Mujer | 34 | 8 | 1 a 5 años | Educación Religiosa Escolar | Licenciada en Ciencias Religiosas | Católica | He participado en algunos Congresos realizados por CONACED |
| Mujer | 44 | 10 | 1 a 5 años | Educación Religiosa Escolar | Licenciatura en Informática. | Cristiana católica | NR |
| Mujer | 55 | 7 | 6 a 10 años | Lengua Castellana | Licenciatura en Español y literatura | NR | NR |
| Mujer | 47 | 14 | 1 a 5 años | Matemáticas | Licenciatura en Pedagogía Infantil | NR | NR |
| Mujer | 42 | 8 | 6 a 10 años | Lengua Castellana | Licenciada en filología e idiomas | Católica | NR |

| Género | Edad | Escalafón | Tiempo en la Institución Educativa | Área a la que pertenece | Título de Pregrado | ¿Cuál creencia religiosa? | Educación No Formal en ERE |
|---------------|-------------|------------------|---|--------------------------------|-----------------------------------|----------------------------------|--|
| Mujer | 37 | 14 | 1 a 5 años | Educación Religiosa Escolar | Licenciada en Ciencias Religiosas | Cristianismo Católico | Diplomado en Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas |
| Mujer | 34 | 2A | 6 a 10 años | Educación Religiosa Escolar | Licenciada en educación infantil | Cristianismo | Caminata bíblica para niños. |
| Hombre | 36 | 7 | 1 a 5 años | Educación Religiosa Escolar | Licenciatura en Teología | Cristiana Católica | Lectura Bíblica Campesina |
| Hombre | 34 | 8 | 1 a 5 años | Educación Religiosa Escolar | L. Filosofía / Ciencias Bíblicas | Cristiana católica | Los retos de la educación religiosa en el siglo XXI |
| Hombre | 34 | 2B | Menos de 1 año | Ciencias Sociales | Licenciado en Ciencias Sociales | Cristiano | |
| Hombre | 29 | 7 | 1 a 5 años | Educación Religiosa Escolar | Licenciatura en Teología | Católico | Educación Religiosa y Juventud. Educación sin confesión. |
| Hombre | 61 | 14 | 16 o más años | Ciencias Sociales | Licenciado | Católica | Ninguno |
| Hombre | 40 | 2A | 6 a 10 años | Artes | Pedagogo musical | Creyente en la biblia | Tiempo de cosecha - Navegantes |



Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio Mayor de San Bartolomé , Luis López de Mesa, Colegio Americano Menno

9.2. Encuesta aplicada a Docentes

Estimado colega esta encuesta tipo cuestionario, tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación, Titulada **El Área de Educación Religiosa Escolar – ERE una práctica evaluativa por definir** . Los datos recolectados serán utilizados en la Universidad Pedagógica con fines exclusivamente académicos, por lo tanto, le garantizamos absoluta confidencialidad y reserva de la información que pueda proporcionar.

I. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) ____/____/____ Género: M F Edad: ____ años.

Escalafón _____

Tiempo laborando en la institución educativa _____.

Titulación de Pregrado _____.

Área a la que pertenece _____.

Credo Religioso _____

Formación no formal⁴ relacionada con la ERE _____

Ubicación de su institución Educativa Localidad: _____ Barrio: _____

Nivel Escolar en el que se desempeña _____

Dirección de correo electrónico : _____

⁴ Educación no formal: todas las actividades que se llevan a cabo fuera del contexto escolar que no se certifica dentro del sistema educativo reglado.

II. ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR – ERE

Señale con una X la opción que desde su experiencia docente considera más apropiada en cada ítem.

1. ¿Cuál de las siguientes razones lo(a) llevaron a ser docente de Educación Religiosa Escolar - ERE en la institución?
 - a. Petición de la institución educativa para completar la carga académica
Dada su formación en el Área de Educación Religiosa Escolar
 - b. Decisión personal y concurso docente
 - c. Una opción profesional relacionada con sus creencias y formación familiar.

Otra, ¿Cuál? _____

2. ¿Cómo se construye el plan de área de Educación Religiosa Escolar -ERE en la institución educativa?

- a. Acude a otros planes de área o textos de apoyo de otras instituciones ya que el propio está en construcción.
- b. Investiga sobre el área para preparar sus clases al no existir un Plan de Área.
Elabora o revisa el Plan de Área que ya tiene la institución para actualizarlo cada año.
- c. En la institución educativa no se orienta la clase de ERE, es reemplazada por ética u otra área de humanidades.

Otra, ¿Cuál: _____

3. Desde su conocimiento, experiencia y cotidianidad con respecto a la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE, la finalidad de esta área del conocimiento es:

- a. Enseñar o evangelizar a las nuevas generaciones como parte fundamental de la conservación de las tradiciones y costumbres de una cultura particular.
- b. Orientar clases de cultura religiosa para que los alumnos comprendan mejor las costumbres, las fiestas religiosas y propiciar un acercamiento histórico a las grandes religiones.

- c. Propiciar un contacto con la tradición cultural y religiosa, aportar a la búsqueda de sentido y dar presupuestos para decidir con responsabilidad y libertad ante los valores religiosos.
- d. Ofrecer una formación en valores que le permitan al estudiante vivir con los otros y, sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad.

Otra, Cuál? _____

4. ¿Considera importante desde la clase de ERE identificar, estudiar y valorar en la población estudiantil el pluralismo religioso?

- a. Considero que no es de fácil manejo, el reconocimiento de la multiplicidad y la diferencia en el campo religioso, en sus expresiones y confesiones.
- b. Pienso que la exigencia del sistema educativo son valoraciones cuantitativas frente a los procesos de formación que permita identificar estudiante promovidos sin interesar los contextos de pluralismo religioso.
- c. Opino que es fundamental reflexionar sobre el pluralismo religioso como recurso para construir escenarios de convivencia pacífica.
- d. Percibo que es una realidad que poco importa e influye en la formación de los estudiantes, así mismo no es relevante dentro del plan de estudios que ofrece la institución.

Otro, ¿Cuál?: _____

 -

III. EVALUACIÓN ESCOLAR Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR – ERE.

5. Desde su conocimiento y experiencia, señale la respuesta que, a su juicio, considere sintetiza el ¿Para qué evalúa a sus estudiantes?

- a. Estrategia para determinar en qué medida han sido alcanzadas las metas de aprendizaje, comparando los resultados con los objetivos propuestos en un programa de estudios.
- b. Elemento de control para tomar decisiones relacionadas con la clasificación, la selección y la certificación, basadas en mediciones de lo que los estudiantes saben.

- c. La posibilidad para reconocer las fortalezas y limitaciones en el proceso de aprendizaje con miras a lograr mejores procesos reflexivos, formativos y oportunidades de aprendizaje para el estudiante.
- d. Un medio para recoger información sobre los aprendizajes adquiridos por los estudiantes a través de la evaluación , que permita la toma de decisiones en su proceso de formación.

Otro,Cuál?: _____

2. Desde su perspectiva como docente, la evaluación de los aprendizajes realizada por usted en su institución educativa , tiene como *objetivo primordial*:

- a. Generar espacios de diálogo y autorreflexión crítica en el desarrollo de los procesos escolares para el mejoramiento y transformación de los mismos.
- b. Recoger información que permita caracterizar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes para emitir la promoción del estudiante.
- c. Establecer un parámetro de clasificación, de acuerdo con las calificaciones y resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes actividades propuestas.
- d. Contrastar los objetivos propuestos con los resultados en los procesos de aprendizaje.

Otro,Cuál?: _____

7. En la escala de 1 a 5 (siendo 5 el mayor uso y 1 la menos utilizada).

Responda la siguiente pregunta:

En la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE, las formas de evaluación predominantes son:

| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| a. Aplicación de pruebas objetivas a través de cuestionarios tipo Pruebas Saber. | | | | | |
| b. Socialización y debate donde el grupo reflexiona críticamente sobre el trabajo de cada uno de sus | | | | | |

| | | | | | |
|---|--|--|--|--|--|
| integrantes. | | | | | |
| c. Evaluación sorpresa, exámenes parciales y exámenes a final de periodo. | | | | | |
| d. Recopilación continua y oportuna de evidencias acerca del aprendizaje a partir de un proceso de reflexión sobre su propia experiencia. | | | | | |

Otros. Cuáles? _____

8. En su cotidianidad como docente en el área de Educación Religiosa - ERE, considera que la evaluación de estudiantes es *una posibilidad para*:

- a. Asegurar la pertinencia de los contenidos de la ERE en el marco de la propuesta educativa y los objetivos en función de la formación integral del estudiante.
- b. Reconocer el trabajo colaborativo (estudiante/docente) las fortalezas y dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje e ir generando mejoramiento continuo.
- c. Obtener información acerca de la calidad en el desempeño del estudiante desde la medición de eficacia en las herramientas evaluativas.
- d. Tomar decisiones relacionadas con calificación y certificación, basadas en mediciones de lo que los estudiantes saben.

Otro, Cuál?: _____

9. En la siguiente escala de valoración marque siempre, a veces o nunca de acuerdo con la frecuencia con la que elabora la planificación de la evaluación que realiza como docente de Religión:

| | Siempre | A veces | Nunca |
|--|---------|---------|-------|
| Desde el comienzo del año planea la acción Evaluativa (criterios, objetivos, metodología) que va a desarrollar a lo largo del curso. | | | |
| Planea la evaluación en la marcha del curso o periodo académico. | | | |
| Recibe de instancias superiores de cómo evaluar el área de | | | |

| | | | |
|--|--|--|--|
| ERE. | | | |
| En las clases de ERE no es necesario llevar a cabo la planeación de la evaluación. | | | |

Otra¿Cuál?: _____

IV. EVALUACIÓN FORMATIVA

Definición : La evaluación Formativa está continuamente al servicio del conocimiento, del aprendizaje y de los intereses formativos de la práctica, para mejorarla. Es aquella que ayuda a crecer y a desarrollarse intelectual, afectiva, moral y socialmente al sujeto. (Álvarez 2009)

10. Teniendo en cuenta la definición de evaluación Formativa proporcionada, usted puede concluir que la evaluación formativa tiene como objetivo :

- a. Formar a los estudiantes no solo en los conocimientos del área específica sino también en valores humanos y sociales.
- b. Favorecer que quien aprende lo haga de un modo más consistente y duradero estableciendo los ajustes necesarios a través de estrategias concretas de mejora en el proceso de formación.
- c. El desarrollo de las competencias que se enfoca en adquirir habilidades como: el aprendizaje para toda la vida, el emprendimiento y la formación para el trabajo.
- d. Realizar una constante comparación de los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes respecto de los objetivos propuestos en la programación de la enseñanza.

Otro,Cuál?: _____

11. Teniendo en cuenta la definición antes propuesta sobre Evaluación Formativa ¿Cree usted que las prácticas de evaluación en el Área de Educación Religiosa Escolar – ERE, realizadas a los estudiantes en su institución educativa está en consonancia con el objetivo que persigue la evaluación formativa, ¿si ___ no ___?

Justifique su respuesta

_____.

12. Específicamente en su área de trabajo académico, ¿Ha Aplicado la evaluación formativa? ¿Si ___¿No __ si su respuesta es positiva, mencione como ésta le ha permitido mejorar la práctica evaluativa de los estudiantes?

Observaciones y/o comentarios finales.

Muchas gracias por su tiempo y participación.

Lic. Claudia Patricia Páez Forero

UPN



Universidad Pedagógica Nacional
Departamento de Postgrados - Maestría en Educación
Énfasis en Evaluación y Gestión Educativa
Grupo Evaluando_nos 2019
Colegio Mayor de San Bartolomé , Luis López de Mesa, Colegio Americano Menno

9.3. Encuesta aplicada a estudiantes

Estimado estudiante esta encuesta tipo cuestionario, tiene como propósito recoger la información necesaria para el desarrollo investigativo relacionado con la Tesis de Maestría en Educación Titulada **El Área de Educación Religiosa Escolar – ERE una práctica evaluativa por definir** . Los datos recolectados serán utilizados en la Universidad Pedagógica con fines exclusivamente académicos, por lo tanto, le garantizamos absoluta confidencialidad y reserva de la información que pueda proporcionar.

I. DATOS GENERALES

Fecha actual: (d/m/a) ____/____/ ____ Género: M F Edad: ____ años.

Grado _____

Tiempo estudiando en la institución educativa _____.

Credo Religioso _____

Ubicación de su vivienda, Localidad: _____ Barrio: _____

¿Recibe clases de Educación Religiosa? Sí _____ No _____

¿El colegio cuenta con un profesor especializado en el Área de Educación Religiosa Escolar- ERE? Si ___ No ___

¿En tu colegio practican alguna religión en particular? ¿Cuál?

Tu colegio es : Público _____. Privado: _____

Dirección de correo electrónico: _____

A continuación, marque con una “X”, la respuesta que considere más apropiada (solo una) o complete la información de acuerdo con la percepción que tiene acerca de la pregunta en relación con su entorno escolar. En este apartado queremos conocer tu opinión sobre la clase de Educación Religiosa Escolar - ERE. Si no recibes clases de educación religiosa, nos interesa saber tu opinión sobre cómo debería ser.

II. ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR – ERE

1. Desde su experiencia en la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE- ¿Cuál es la finalidad de la clase?

- a. Enseñar o evangelizar a las nuevas generaciones como parte fundamental de la conservación de las tradiciones y costumbres de una cultura particular.
- b. Orientar clases de cultura religiosa para que los alumnos comprendan mejor las costumbres, las fiestas religiosas y propiciar un acercamiento histórico a las grandes religiones.
- c. Propiciar un contacto con la tradición cultural y religiosa, aportar a la búsqueda de sentido y dar presupuestos para decidir con responsabilidad y libertad ante los valores religiosos.
- d. Ofrecer una formación en valores que le permitan al estudiante vivir con los otros y, sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad.

Otra, Cuál? _____

2. ¿Crees que en su colegio la clase de Educación Religiosa Escolar -¿ERE, busca desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo ante la diversidad de creencias religiosas de los estudiantes? Y esto se ve reflejado en :

- a. A través de las temáticas u orientaciones del docente y los ejercicios de investigación que se realizan en la clase de ERE.
- b. En el intercambio de experiencias y conocimientos con estudiantes de diversos credos que asisten a clase.
- c. Las actividades propuestas en la clase de ERE poco favorecen la reflexión en torno a la diversidad religiosa.
- d. Las celebraciones realizadas en la institución de corte religioso o cultural, que incluyen a todos.

Otra, Cuál? _____

III. EVALUACIÓN ESCOLAR Y PRÁCTICAS EVALUATIVAS EN EL ÁREA DE EDUCACIÓN RELIGIOSA ESCOLAR – ERE.

3. Desde su punto de vista considera que la evaluación escolar que se lleva a cabo en su aula de clase es:

- a. Estrategia para determinar en qué medida han sido alcanzados las metas de aprendizaje, comparando los resultados con los objetivos propuestos en un programa de estudios.
Elemento de control para tomar decisiones relacionadas con la clasificación, la selección y la certificación, basadas en mediciones de lo que los estudiantes saben.
- b. La posibilidad para reconocer las fortalezas y limitaciones en el proceso de aprendizaje con miras a lograr mejores procesos reflexivos, formativos y oportunidades de aprendizaje para el estudiante.
- c. Un medio para recoger información sobre los aprendizajes adquiridos por los estudiantes a través de la evaluación , que permitan la toma de decisiones en su proceso de formación.

Otro,Cuál?: _____

4. Teniendo en cuenta su posición como estudiante, podría definir que le evalúan para:

- a. Contrastar los objetivos propuestos con los resultados en los procesos de aprendizaje.
- b. Establecer un parámetro de clasificación, de acuerdo con las calificaciones y resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes actividades propuestas.
Generar espacios de diálogo y autorreflexión crítica en el desarrollo de los procesos escolares para el mejoramiento y transformación de los mismos.
- c. Recoger información que permita caracterizar los aprendizajes adquiridos por los estudiantes para emitir la promoción del estudiante.

Otro,Cuál?: _____

5. En tu cotidianidad como estudiante , considera que la evaluación en el área de ERE es una posibilidad para:

- a. Asegurar la pertinencia de los contenidos de la ERE en el marco de la propuesta educativa y los objetivos en función de la formación integral del estudiante.
- b. Reconocer en trabajo colaborativo (estudiante/docente) las fortalezas y dificultades en los procesos de enseñanza y aprendizaje e ir generando mejoramiento continuo.
- c. Obtener información acerca de la calidad en el desempeño del estudiante desde la medición de eficacia en las herramientas evaluativas.

- d. Tomar decisiones relacionadas con calificación y certificación, basadas en mediciones de lo que los estudiantes saben.

Otro, Cuál?: _____

6. En la clase de Educación Religiosa Escolar – ERE, las formas de evaluación predominantes son:

En la escala de 1 a 5 (siendo 5 el mayor uso y 1 la menos utilizada).

| Registro Anecdótico (bitácora) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
|--|---|---|---|---|---|
| Exploración a través de preguntas | | | | | |
| Entrevista | | | | | |
| Ejercicios y actividades Extra clase | | | | | |
| Portafolios | | | | | |
| Evaluación (conceptual, tipo saber, etc.) | | | | | |
| Mapas Conceptuales | | | | | |
| Evaluación del Desempeño | | | | | |
| Rubricas | | | | | |
| Autoevaluación. | | | | | |
| Tareas | | | | | |
| Reflexión y dialogo en clase sobre los conocimientos y aprendizajes. | | | | | |
| Trabajo Colaborativo | | | | | |
| Proyectos Articulados. | | | | | |

Otros, Cuáles?: _____

7. ¿Cree que la evaluación en el área de Educación Religiosa Escolar -ERE le ayuda al auto-aprendizaje, autocrítica y auto-reflexión? Si (___) o No (___).

Por favor, argumente su respuesta.

Observaciones y/o comentarios finales.

*Muchas gracias por su tiempo y participación.
Lic. Claudia Patricia Páez Forero
UPN*

10. REFERENCIAS

- ACODESI (2018). Plan Integral de Área Educación Religiosa Escolar. PIA ERE 2018. Bogotá: ACODESI.
- Álvarez, J. M. (2003). La Evaluación educativa en una Perspectiva Crítica: Dilemas Prácticos. Opciones Pedagógicas, 18.
- Álvarez, J. M. (2005). La Evaluación a Examen: Ensayos Críticos. España: Niño y Dávila.
- Álvarez, J. M. (2012). Pensar la evaluación como recurso de aprendizaje. En Jarauta, B. Imbernón, F. (Coord.) Pensando en el futuro de la educación; una nueva escuela para el siglo XXII. 139-158, Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Anijovich, R. (2010). La Evaluación Significativa. Buenos Aires, Argentina .
- Aprendizaje, p. 1. (s.f.). (2019). Academia. Recuperado de Uned.ac.cr:
https://www.uned.ac.cr/academica/images/Lectura_1_juan_manuel_alvarez.pdf

- Arboleda, C. (2002). Historia del Pluralismo en Colombia. Recuperado de Pontificia Universidad Bolivariana: http://www.prolades.com/cra/regions/sam/col/historia_del_pluralismo.pdf
- Astete, G. (1845). Catecismo de la Doctrina Cristiana del Padre Gaspar Astete. Bogotá: Imprenta de José A. Cualla.
- Baquero, C. (2019). "Políticas Educativas y Evaluación Escolar: Hacia una Autoevaluación Crítica y Formadora. Experiencia en el Área de Educación Física". Bogotá: Universidad Pedagógica.
- Basil, B. (1993). La Estructura del Discurso Pedagógico. Madrid: Morata.
- Bejarano., A. T. (2017). ¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de Evaluación. Bogotá: IDEP.
- Capote, S., & Sosa, Á. (2006). Evaluación: Rúbrica y Listas de Control.
- Cárdenas, Y. (2015). Apuesta por la Ciudad. Recuperado el 18 de 02 de 2016, de APC. Apuesta por la Ciudad: <http://www.carlosvicentederoux.org/index.shtml?apc=d-xx-1-&m=g-&x=12273>
- Carreño, M. A. (1885). Manual de urbanidad y buenas maneras: para uso de la juventud de ambos sexos. París: Librería de Garnier Hermanos.
- Carrillo, L. S. (2016). La autoevaluación de los estudiantes un proceso por re-significar y reconstruir en la educación física escolar. Paidea Surcolombiana (21), 42.
- Castillo, S. (2002). Compromisos de la evaluación educativa. Madrid: Prentice Hall.
- Castro, A. (1990). Memoria Chilena. Recuperado de <http://www.memoriachilena.gob.cl/602/w3-article-66195.html>
- CIDE, C. d. (2001). La enseñanza de la Religión en la Unión Europea y la Conferencia Internacional consultiva sobre Educación Escolar en relación con la libertad de Religión, convicciones, la tolerancia y la no discriminación. Bogotá: CIDE. Temas Educativos (8).
- Clavijo, C., Magally, D. A., & Marín, C. (2009). Educación Religiosa Escolar en el Pluralismo , Reto Pedagógico. Bogotá: Universidad San Buenaventura.

- Conferencia Episcopal Colombiana. (2009). Comisión Episcopal para la Evangelización de la Cultura y la Educación. Sección de Educación. Lineamientos de Educación Religiosa en Básica Secundaria y Educación Media . Medellín. Colombia.
- Conferencia Episcopal, d. C. (2012). Estándares para la educación Religiosa Escolar, (ERE). Conferencia Episcopal de Colombia: Bogotá, Colombia.
- Conferencia, E. (2000). Escuela y Religión. Hacia la construcción de un modelo de educación religiosa. Bogotá: CEC.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley 115 de 1994. Diario Oficial.
- Congreso de la República de Colombia. (1994). Ley por la cual se desarrolla el Derecho de la Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el Artículo 19 de la Constitución Política. Diario Oficial.
- Constitución de la República de Colombia. (1886). República de Colombia. 64.
- Corpas, I. (2012). Educación religiosa escolar en contextos plurales: Lectura teológica del caso colombiano. Ciencias Sociales y Religión, 28. Recuperado de <https://seer.ufrgs.br/CienciasSociaiseReligiao/article/view/26614>.
- Cronbach, L. e. (2009). ESTHERRRIVERO. Recuperado de: <https://estherrivero.blogia.com/2009/041804-la-evaluaci-n-desde-stufflebeam-y-cronbach.php>
- Decreto 1290 (2009). Reglamentación de la Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. 1290, M. d.
- Decreto 4500. Ministerio de Educación. (2006). 4500, D.
- Debray, R. (2002). La enseñanza del Hecho Religioso en la Escuela Laica. París: Odile Jacob.
- Díaz Lucea, J. (2012). La Evaluación Formativa como Instrumento de Aprendizaje en Educación Física. Madrid: Inde.
- Echeverry, A. (2010). ¿Auspiciar o controvertir la libertad Religiosa desde la Educación? Aportes l debate sobre una Educación Religiosa Pluralista. Theología Xaveriana, 60(170), 395-416.

- Eisner, E. (1998). *El ojo ilustrado Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa*. . Barcelona: Paidós.
- Evaluación Formativa, E. d. (02 de Febrero de 2018). Centro de Recursos Educar Chile. Recuperado el Abril de 2019, de Educar Chile /evaluación para el aprendizaje.: <http://centroderecursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/40913>
- Foucault, M. (1996). *Hermenéutica del Sujeto*. La Palta, Argentina: Altamira .
- Función Pública. (1998). Recuperado Mayo de 2019, Función Pública. 354, D.. <https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=3278>
- García, L. S. (2019). *La Evaluación formativa ¿Un concepto en algunos casos difuso e impreciso o una práctica en el aula?* Bogotá: Magisterio, 20.
- García, R. (2010). *La enseñanza de la religión en los centros educativos*. Autodidacta.
- Garrido, J., & Monesillo, M. (2002). *Estrategias para la Evaluación de Programas de Orientación*. Revista de Educación, XXI, 181-202.
- Gestor Normativo. (1998). Recuperado de Función Pública: 354, D. <http://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=3278>.
- Grupo Evaluando_nos Pedagogía Crítica, D. y. (2015). *Estándares y evaluación: ¿Medición o formación?*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá: UPN.
- Guba, E. y. (1994). *Paradigmas en competencia en la investigación cualitativa*. Londres: Denzin & YS Lincoln.
- Guerra, M. A. (2003). *Dime cómo evalúas y te diré qué tipo de profesional y de persona eres*. Bogotá: Revista Enfoques Educativos, 12.
- Gutiérrez, L. H. (12 de 2014). *A modo de historiografía de la educación colombiana en los primeros años de independencia* . Praxis Pedagógica (15), 125-140.
- Ibáñez-Martín, & Medallo, J. A. (2002). *Las Naciones Unidas y el ámbito de la libertad religiosa*. Revista Española de Pedagogía, 60(222), 2009-224.

Jiménez, S. G. (2016). Plan Lea. Recuperado de Evaluación Formativa. (2019). Utilidad de la rúbrica: <https://planlea.listindiario.com/2016/08/evaluacion-formativa-utilidad-la-rubrica/>

Ley General de Educación 115. (1994). Bogotá.

Ley 133 de 1994. (1994). Recuperado de Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución Política.

<http://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=331>

López, J. C. (2014). Tesis: La Educación Religiosa Escolar en Colombia: Su enseñanza en un contexto pluralista y humanizante. Medellín, Antioquía, Colombia: Universidad de Antioquia.

Lledó, A., Perandones, T. M., & Marín, F. J. (2011). Recuperado de Rua.au.es: <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/19294/3/Experiencias%20practicas.pdf>

Magendzo K., A., Araujo, K., Fletscher Fernández, C. M., Parker, C., Vidal, E., Sanabria, F., . . . Mauricio., W. (2008). Hacia una Educación Religiosa Pluralista. Bogotá: Instituto Colombiano para el Estudio de las Religiones.

Medina, R., & Moreno, M. (2017). Pensamiento Crítico y Aprendizaje Grupal. Revista : Universidad y Sociedad, 9.

MEN. (1994). Ley 115 de Febrero 8 de 10094. Recuperado de: https://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN. (1996). Por la cual se adopta un diseño de lineamientos generales de los procesos curriculares del servicio educativo y los indicadores de logros curriculares para la educación formal. Bogotá: Ministerio de educación Nacional.

Méndez, J. Á. (2001). Evaluar para conocer, examinar para excluir. Madrid: Morata. S.L.

Meza, J. L. (2011). Educación Religiosa Escolar: Naturaleza, fundamentos y perspectivas. Bogotá: San Pablo .

Meza, J. L. (2018). Pensar el Objeto de estudio de la Educación Religiosa Escolar. Revista electrónica de Educación Religiosa, didáctica y Formación de Profesores, 1-24.

- Ministerio de Educación N. (2004). Directiva Ministerial No 002, Orientaciones sobre la Educación Religiosa. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-86181_archivo_pdf.pdf. Consultado el 28 de Noviembre
- Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2006). Por el cual se establecen normas sobre la educación religiosa en los establecimientos educativos. Diario Oficial (487).
- Ministerio de Educación Nacional. (2018) (s.f.). Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: La enseñanza de la educación religiosa en los establecimientos educativos: <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-86905.html>
- Montoya, P. J. (2013). Formación Religiosa en la Relación Curriculum-Cultura, tesis de Posgrado. Manizales: Universidad Católica de Manizales.
- Moreno, T. (2016). Evaluación del Aprendizaje y para el Aprendizaje. México: Universidad Autónoma Metropolitana.
- Moreno, T. (2014) Posturas Epistemológicas Frente a la Evaluación y sus implicaciones en el Curriculum. En Revista perspectiva educacional, Volumen 53 No.1 (p. 3-18), Universidad Pontificia Universidad Católica de Valparaíso. En <http://www.perspectivaeducacional.cl/index.php/peducacional/article/viewFile/211/96>, recuperado el 13 de enero de 2019.
- Morín, E. (2011). Edgar Morín y la Educación Religiosa Escolar. Recuperado de: 2018 Blogspot: <http://morinyere.blogspot.com>
- Niño, L. S. (2013). Currículo y Evaluación Críticos: Pedagogía para la autonomía y la Democracia. (Vol. Compilación). Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional. CIUP.
- Niño, L. S., Tamayo, A., Díaz, J. E., & Gama, A. (2015). Estándares y Evaluación: ¿medición o Formación? Bogotá: DAO: Universidad Pedagógica Nacional.
- Niño, L. S., Tamayo, A., Díaz, J. E., & Gamma, A. (2016). Competencias y Currículo: problemáticas y tensiones en la escuela. Bogotá: Universidad Pedagógica.
- ONU, O. d. (1948). Declaración Universal de Derechos Humanos. París, Francia: ONU.
- ONU. (1989). Convención Sobre los Derechos del Niño. Organización de naciones Unidas.
- ONU. (1996). Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos. Resolución 2200 A (XXI). Organización de Naciones Unidas.

- Organización de los Estados Americanos, OEA. (1969). Convención Americana Sobre derechos Humanos, Suscrita en la Conferencia de Derechos Humanos. Tratados Multilaterales. San José de Costa Rica.
- Organización de Naciones Unidas. ONU. (1996). Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales.
- Palma, V. C. (2004-2005). La enseñanza de la Religión en los centros escolares de algunos países europeos. estudio comparado con la situación Española. Cuestiones Pedagógicas, 17.
- Pannikar, R. (1999). La Institución Cosmoteándrica. Las Tres Dimensiones de la Realidad. Barcelona: Trotta.
- Persson, M. (1997). "Naturaleza, identidad y fines de la Educación Religiosa Escolar, ERE". Revista catequética Luz y Vida del Mundo (2), 5 y 6 .
- Roa, L. F. (2016). Prácticas Pedagógicas en contextos de pluralidad Religiosa en Colombia. Pensamiento Educativo.
- Rodríguez, J. (2011). Edgar Morín y la Educación Religiosa Escolar. Recuperado de: 2018 Blogspot: <http://morinyere.blogspot.com>
- Rosales, C. (2002). Evaluar es reflexionar sobre la enseñanza. Madrid: Narcea, S.A. Recuperado de: <http://148.228.165.6/PES/fhs/ANEXO ESTRATEGIAS/DesarrPersonProfesor020606.pdf>
- Rueda, J. L. (2011). Educación Religiosa Escolar Naturaleza fundamentos y Perspectiva. Bogotá: San Pablo.
- Rueda, J. L., Suárez, G., Lara, D. E., & Juan Alberto Casas, D. G. (2015). Educación Religiosa Escolar en Perspectiva Liberadora. Civilizar, 16.
- Salarirche, N. A. (2015). Aproximación Histórica a la Evaluación Educativa: De la Generación de la Medición a la Generación Ecléctica. Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa, 25. Recuperado de: Revista Iberoamericana de Evaluación Educativa: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5134142.pdf>

- Salas, A. (1993). *Didáctica de la enseñanza de la Religión*. Madrid: CCS.
- Sede, S., & Colombia, r. d. (1973). *Concordato*.
- Tamayo, Alfonso L. N. (2017). *¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de evaluación*. Bogotá: IDEP.
- Tamayo, A. (2017). *Orientación Conceptual y Metodológica del Estudio sobre Prácticas de Evaluación en las instituciones Educativas del Distrito : Aproximaciones al campo de la evaluación: tendencias y tensiones*. En L. A. Tamayo , L. S. Niño, L. S. Cardozo , & O. L. Bejarano, *¿Hacia dónde va la evaluación? Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de Evaluación*. (p. 265 y 266). Bogotá: Taller de Edición Rocca S.A.S.
- Tamayo, A., Niño, L. S., Cardozo, L. S., & Bejarano, O. L. (2017). *¿Hacia donde va la Evaluación?: Aportes conceptuales para pensar y transformar las prácticas de Evaluación*. Bogotá: IDEP.
- Tardif, M. (2004). *Los saberes del docente y su desarrollo profesional*. Madrid: Narcea.
- Torres Zambrano, G. (2018) *Evaluación formativa: oportunidad para el mejoramiento educativo*. *Revista educación y cultura, La evaluación docente un balance necesario*, No. 124, (p.10-20). Bogotá: Multiimpresos.
- UNESCO. (2002). *La Libertad Religiosa en la Educación Escolar*. Madrid: Ministerio de Justicia , Asuntos Religiosos.
- Uribe, J. J. (1980). *DECRETO ORGÁNICO INSTRUCCIÓN PÚBLICA NOV. 1/1870* . *Revista Colombiana de educación* (5), 46.
- Valderrama, C. (2000). *Comunicación-Educación, coordenadas, abordajes y perspectivas*. Bogotá: Siglo del Hombre Editores.
- Valero, E. (2016). *Concepción del modelo pedagógico y la evaluación de los estudiantes de los maestros de básica secundaria y media: ¿encuentros o desencuentros?* Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa.
- Vasilachis, I. (2009). *Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa*. *Forum Qualitative Sozialforschung*. Volumen 10 (2) Art30 , en <http://nbn-resolving.de/urn:nbn:de:0114-fqs0902307> , recuperado el 27 de Noviembre de 2019.

Zambrano, G. (2018). Evaluación Formativa: Oportunidad para el mejoramiento Educativo. Educación y Cultura, p. 10-20.