

El razonamiento pedagógico para la enseñanza religiosa escolar desde el modelo de la enseñanza para la comprensión.

Patricio Araya Flores¹
Área Pedagogía en Religión
Vicaría para la Educación
10 de julio de 2013

La selección de estrategias para la enseñanza escolar en religión, como en cualquier otra asignatura, depende del proceso de razonamiento pedagógico que realiza el docente. Este razonamiento se lleva a cabo en base a cuatro tipos de conocimientos: el conocimiento pedagógico en general, el conocimiento del contenido disciplinar, el conocimiento pedagógico del contenido y el conocimiento del contexto².

Durante las últimas décadas se han realizado investigaciones educativas que han demostrado lo importante de llevar a cabo un buen razonamiento pedagógico docente para el logro de aprendizajes en los estudiantes³. Este proceso permite tratar temas que sean importantes para la disciplina que se enseña, que motiven y apasionen al docente, y le sean significativos y contribuyan al desarrollo de los estudiantes.

Un modelo de enseñanza que recoge las reflexiones sobre estas investigaciones es el modelo de la enseñanza para la comprensión.

Este modelo entiende la comprensión como un *desempeño* más que como un *estado mental*. Es decir, no es un solo un proceso mental tal como se señala en la taxonomía de Bloom, sino más bien va desde la aprehensión misma de la disciplina hasta la apropiación de valores que garantizan la convivencia, la comprensión de sí mismo y de los otros; así como la transformación de la realidad de manera que el desarrollo humano ocurra⁴.

De esta forma, se “comprende” cuando se es capaz de explicar, demostrar, dar ejemplos, generalizar, establecer analogías y volver a presentar el tema de manera ampliada. Solo así un estudiante podrá utilizar los aprendizajes logrados en la asignatura para apropiarse de la realidad⁵.

En pocas palabras, comprensión **es la habilidad de pensar y actuar flexiblemente con lo que uno conoce**. Es la capacidad de **usar el propio conocimiento de maneras novedosas**. Por ejemplo, cuando un estudiante de religión “comprende” la praxis de Jesús con relación al amor al prójimo testimoniada en la Biblia, es capaz de comparar el actuar de Jesús con personajes referentes para la sociedad actual; o es capaz de generar un proyecto para implementar estas prácticas con sus compañeros en el colegio, o a través de proyectos solidarios; cuando es capaz de hacer análisis críticos de los modelos de sociedad que se presentan en la actualidad a partir de los criterios de Jesús. El conocimiento no se queda en repetición memorística, sino

¹ Licenciado en Teología, Profesor de Religión, (c) Magíster en Cs. de la Educación.

² Shulman, 1987; Grossman, 1990 en Salazar, 2005

³ Salazar, 2005; Shulman, 2005; Perkins, 1994.

⁴ Stone, 1999

⁵ Perkins, 1994.

en desempeños que dan cuenta que el estudiante es capaz de comprender su entorno y a sí mismo a partir de los aprendizajes logrados.

El modelo de la enseñanza para la comprensión⁶ tiene un marco conceptual con cuatro focos en el que se ejecuta el razonamiento pedagógico:

1. Temas generativos.

El modelo contempla en primer lugar los temas generativos. Éstos se refieren a conceptos, temas, teorías, ideas, etc. que constituyen al tema en cuestión. Los temas generativos tienen cuatro características: su centralidad en cuanto a la disciplina, su asequibilidad e interés para los estudiantes, interesantes para los docentes, y la forma en que se relaciona con los diversos temas dentro y fuera de la disciplina, en este sentido coincide con el programa de religión que indica que la enseñanza religiosa escolar *“está llamada a penetrar en el ámbito de la cultura y de relacionarse con los demás saberes”*⁷. Algunos ejemplos: El amor en su relación con la vida, las celebraciones en la vida de las personas, la naturaleza como creación, el seguimiento de Cristo como estilo de vida, el concepto de justicia, la Antigua y Nueva Alianza, etc. Todos son temas que permiten establecer redes dentro de la asignatura misma y también con otras asignaturas, constituyéndose como temas o tópicos generativos.

2. Metas de comprensión.

Son acotaciones de los temas generativos, ya que estos últimos son muy amplios y tienen diversas formas de abordarse. Por ejemplo, el tema generativo “justicia social”, podría abordarse desde las relaciones interpersonales, desde la función del estado en la sociedad, desde la labor de las instituciones eclesiales, etc. Las metas son de dos tipos: las abarcadoras o **hilos conductores**, que se diseñan para un curso entero, un semestre, el área, el ciclo y el grado; y las **metas de comprensión de unidad** que se construyen para el trabajo que se va a realizar en un periodo.

Ejemplo: “Los estudiantes comprenderán que las celebraciones religiosas expresan el desarrollo de la vida cotidiana de los creyentes”, pensando en una unidad relacionada el tema generativo “Fiestas religiosas”.

3. Actividades de comprensión.

Son el elemento más importante del marco conceptual de la Enseñanza para la comprensión. Las actividades que se elaboran hacen visible lo que los estudiantes piensan sobre el tema de estudio y demuestran que son capaces de “hacer algo” con los conceptos aprendidos, favoreciendo la metacognición. Estas actividades van más allá de los conocimientos memorísticos y rutinarios, ya que exigen reconfigurar los conocimientos, expandir, aplicar, extrapolar, transferir, construir.

Existen tres tipos de desempeños: Exploratorios, Investigación guiada y Proyecto de Síntesis. En todos los casos se trata de actividades desafiantes, que implican una puesta en práctica de lo que se va aprendiendo durante el proceso.

4. Evaluación continua.

Para aprender a comprender los estudiantes necesitan criterios, retroalimentación y oportunidades para reflexionar desde el principio, y a lo largo de cualquier secuencia de instrucción (unidad didáctica o curso).

⁶ Basado en Perkins, 1994; Stone, 1999

⁷ EREC, pág 12.

Las temáticas que se desean que los estudiantes comprendan pasarán a ser los criterios básicos a utilizarse para calificar las actividades de comprensión.

Los momentos de evaluación siempre dan lugar a una retroalimentación ya sea, de parte del profesor, del grupo de pares, o a la autoevaluación de los estudiantes.

Es importante destacar que las calificaciones no se contraponen al proceso de evaluación continua: lo que importa es cómo se obtuvo esa calificación, qué oportunidades de retroalimentación se proporcionan y cómo los estudiantes interpretan su puntaje, más que la calificación en sí misma.

Como se ha indicado al inicio, la investigación educativa muestra cuán importante es realizar buenos razonamientos pedagógicos para el logro de aprendizajes en los estudiantes. Hoy más que nunca hacer estos procesos es de suma importancia en la asignatura de religión para la mejora de las prácticas pedagógicas en el aula.

El modelo de enseñanza para la comprensión ofrece un marco apropiado para abrir la clase de religión al diálogo con la vida de los estudiantes y las otras asignaturas del currículum.

Una clase de religión que desarrolle en los estudiantes la apropiación de valores que garantizan la convivencia, la comprensión de sí mismo y de los otros; así como la transformación de la realidad, estaría realizando buenos procesos de enseñanza-aprendizaje, coherentes con los objetivos generales del currículum nacional y con los propósitos de la asignatura misma. Esto contribuye a posicionar en un mejor lugar la asignatura frente a la alicaída imagen que los estudiantes y la comunidad escolar, en su conjunto, tienen de esta.

Asumir este desafío es una gran oportunidad para los docentes de religión. Considerar el proceso de razonamiento pedagógico desde el modelo para la comprensión permite establecer sólidas bases para seleccionar actividades que desafíen a los estudiantes a comprender la realidad desde el pensamiento religioso.

Referencias:

Conferencia Episcopal Chilena. (2005). EREC. Recuperado el 25 de abril de 2013, de Programas de Educación Religiosa Escolar Católica: http://www.vicariaeducacion.cl/educacion/erec/IntroGral_10-26.pdf

Perkins, D. y Blythe, T. (1994) "Putting Understanding up-front". Educational Leadership 51 (5), 4-7. Traducido *Patricia León Agustí y María Ximena Barrera*. Disponible en: <http://www.eduteka.org/AnteTodoComprension.php>

Salazar, S. (2005). El conocimiento pedagógico del contenido como categoría de estudio de la formación docente. *INIE*, 5(2), 1-18. Recuperado en http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/conocimiento.pdf

Shulman, L. (1987) Conocimiento y enseñanza: fundamentos de la nueva reforma. *Revista de currículum y formación del profesorado*, 9, 2 (2005). Recuperado en <http://www.ugr.es/~recfpro/rev92ART1.pdf>.

Stone, M. [compiladora](1999), "La Enseñanza para la Comprensión". Buenos Aires: Paidós.