

Revista

# Conexiones

una experiencia más allá del aula

ISSN: 1659-4487

MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA

Volumen 9 • Nº 2 • Junio 2017



**mep**  
Ministerio de  
Educación Pública

# Créditos

## Edición

Ministerio de Educación Pública de Costa Rica  
Dirección de Recursos Tecnológicos en  
Educación

## Coordinación

Castro Arias Maribel

## Comité editorial

Arias Ramos Ana  
Ballesterro Rojas Jorge  
Castro Arias Maribel  
Guevara Murillo Karla  
Picado Segura Lorena

## Diseño gráfico

Brenes López Marco  
Cruz Martínez Gabriela  
Guevara Murillo Karla  
Vargas Rojas Christian



Ministerio de Educación Pública  
San José, Costa Rica.  
revistaconexiones@mep.go.cr  
2017

## Colaboraciones

Chaves Murillo Urania  
Fallas Mora Seidy  
Fernández Marco Antonio  
Fernández Picado Marco Antonio  
Lugo Ramón Santiago  
Mora Castillo Magalli  
Olivares Miranda Maritza  
Ramírez Chavarría Rosalía  
Rojas Parrales Heylin  
Salazar Porras José Marvin  
Velázquez Díaz Martín

Aguilar García Mauricio (revisión filológica)  
Duarte Martínez Luis Fernando (corrección de textos)  
Ureña Díaz Luis Roberto (revisión filológica en Inglés)  
Williams Jiménez Katherine (revisión filológica en Inglés)

## ISSN: 1659-4487

Las ideas y las opiniones expuestas, en esta publicación, son propias de los autores y no reflejan, necesariamente, las opiniones del MEP ni de sus editores.

*Conexiones: una experiencia mas allá del aula* se encuentra en el Directorio Latindex <http://www.latindex.org>

# Índice

<b>Editorial</b>	<b>3</b>	<b>Anexo Educación Religiosa</b>	<b>66</b>
Hacia una visión histórica de la asignatura de Educación Religiosa en Costa Rica.	4	Prácticas educativas que favorecen las comunidades de aprendizaje en el aula.	68
Programas de estudio de la asignatura de Educación Religiosa: una propuesta de diálogo fe-cultura.	15	El aula invertida un enfoque pedagógico que revoluciona la metodología del proceso de aprendizaje, hoy.	84
La educación religiosa costarricense y la cultura de paz.	25	La nueva escuela virtual: innovación para la transformación educativa.	91
Principios de la educación inclusiva presentes en la Educación Religiosa.	36	El trabajo con grupos pequeños de estudiantes en clases de inglés para el mejoramiento de las competencias en la lengua extranjera.	98
La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Religiosa.	43	Imaginar, crear, jugar, compartir y reflexionar.	105
Inteligencia Espiritual: un enfoque de trascendencia en la Educación Religiosa.	51	<b>Anexo Experiencias educativas</b>	<b>110</b>

## EDITORIAL

Comité Editorial Revista Conexiones  
Dirección de Recursos Tecnológicos en Educación  
Ministerio de Educación Pública

La Revista Electrónica *Conexiones*: una experiencia más allá del aula, del Ministerio de Educación Pública de Costa Rica, presenta en esta ocasión, dos secciones, la primera exalta el desarrollo histórico de la asignatura de la Educación Religiosa y la segunda sección despliega una serie de aportes significativos que se realizan en diferentes escenarios educativos.

Con respecto a la primera sección, es importante resaltar que en el marco las reformas sociales de la década de los años cuarenta en Costa Rica aunado a la necesidad creciente de enriquecer el sistema educativo costarricense con el humanismo cristiano, se promulga la Ley N° 21 del 10 de noviembre de 1940 con la que se establece la Enseñanza de la Educación Religiosa, como una asignatura básica y obligatoria en la educación costarricense. Así fue como para marzo del año 1941, la asignatura de Educación Religiosa conformó la oferta educativa en Costa Rica, con el propósito de formar a la ciudadanía en un entorno verdaderamente integral, en donde la formación de la dimensión religiosa, trascendente y espiritual de la persona le permitiera al estudiantado, no solo conocimientos científicos y culturales, sino también la forma en que puede enfrentar esa cultura, proponer soluciones y enriquecerla desde la fe que se profesa. Es así, que al conmemorar setenta y cinco años de presencia de la Educación Religiosa en el sistema

educativo costarricense, se ha querido abordar en este número de la Revista *Conexiones*, el desarrollo histórico de la misma, así como brindar luces acerca del nuevo paradigma al que se enfrenta esta asignatura y la necesidad de que permanezca como pilar de la formación integral de la nueva ciudadanía del siglo XXI.

En la segunda sección, los autores comparten temas que enriquecen a la comunidad educativa y que buscan enaltecer la calidad de la educación: experiencias educativas con miras a potenciar las comunidades de aprendizaje; el aprendizaje invertido donde se potencie el aprendizaje significativo y personalizado; la nueva escuela virtual como un recurso que promueve la innovación educativa; el aprendizaje significativo en la disciplina del inglés mediante la conformación de grupos pequeños y las clases de Artes Plásticas en la enseñanza primaria y su relación con el juego.

Son dos secciones sumamente valiosas, con aportes significativos y desafíos por enfrentar; es por ello que con gran entusiasmo, se invita a nuestros lectores a realizar un recorrido por su *revista Conexiones*.

Muchas gracias a los autores por manifestar sus propuestas, en pro de la mejora de la educación.



### Resumen:

La recuperación y sistematización de la memoria histórica es parte fundamental de la sociedad, en cuanto es una manifestación de la cultura. Por ello, se presenta una breve descripción de los hitos de la evolución histórica de la asignatura de Educación Religiosa en el sistema educativo costarricense, con el fin de clarificar sus orígenes, comprender su desarrollo, interpretar la situación actual y, al mismo tiempo, proyectar hacia donde evoluciona dicha asignatura. La visión histórica es un ejercicio propio de la docencia, las autoridades educativas, universidades, comunidades religiosas y el estudiantado, para que puedan comprender la particularidad de la Educación Religiosa costarricense.

**Palabras clave:** educación religiosa, etapas hitos, memoria histórica.

### Abstract:

The recovery and systematization of historical memory is a fundamental part of society, as it is a manifestation of culture. Thus, a brief description of the milestones of the historical evolution of the subject of Religious Education in the Costa Rican educational system presented, in order to clarify its origins, it is important to understand its development, interpret the current situation and at the same time the project to where it evolves this subject. The historical vision is an exercise for both teaching, educational, authorities, universities, religious communities and students to understand the particularity of Costa Rican Religious Education.

**Keywords:** historical memory, milestones, religious education, stages.

## Introducción



La Educación Religiosa es una asignatura del Plan de estudios del sistema educativo costarricense, y para lograr visualizar su desarrollo histórico es necesario utilizar como plataforma de análisis la evolución de la educación costarricense. Por la naturaleza de la asignatura y por el carácter tan sensible de su discusión en la actual coyuntura nacional, se presenta, a partir de varias referencias bibliográficas, una caracterización de dicha asignatura en las distintas etapas de la historia del sistema educativo formal costarricense.

María Eugenia Dengo, hija del educador Omar Dengo y ex—ministra de Educación, propone, desde su visión pedagógica, una división de la historia de la Educación costarricense (2006) en la que se puede ubicar, la evolución histórica de la asignatura de Educación Religiosa de la siguiente manera:

### 1. Etapa: Antecedentes

- a. Época pre-Hispánica: 10. 000 AEC- 1502 E. C
- b. Época Educación Hispánica: 1502-1821
  - i. Periodo de Conquista 1502 -1570
  - ii. Periodo de Colonia 1570- 1821
- c. Época Educación Republicana :
  - i. Periodo de Independencia 1821-1849
  - ii. Periodo Republicano: 1849- 1888
  - iii. Periodo Liberal: 1888-1940

### 2. Etapa: Situación actual de la Educación Religiosa:

- a. Época Enseñanza de la Religión 1940-1975
  - i. Periodo de Doctrina 1940-1950
  - ii. Periodo de Catequesis 1950- 1975
- b. Época Educación Religiosa 1975-2017
  - i. Periodo de Dependencia MEP-CECOR 1975-2010
  - ii. Periodo de Dependencia MEP 2010 - 2017

A partir de esta sub-división, se presentan algunos hitos de la evolución de la actual asignatura de Educación Religiosa para contribuir a la reflexión objetiva de dicha temática.





### Antecedentes remotos de la Educación Religiosa

Si bien es cierto, la Educación Religiosa tiene su origen legal a partir de la Ley 21 del 10 de noviembre de 1940, cuando se denominaba *Enseñanza de la Religión*; es necesario señalar los antecedentes remotos a lo largo de la historia de la educación costarricense mediante varias épocas que se subdividen en períodos específicos.

#### Época pre-Hispánica: 10.000 AEC- 1502 E. C

.....  
Según los estudios arqueológicos costarricenses (Piedra 2010), existen evidencias de los primeros asentamientos poblacionales en el actual territorio de Costa Rica desde hace aproximadamente 10 mil años antes de la Era Cristiana (AEC) y durante las distintas etapas de habitantes cazadores y recolectores hasta una agricultura básica, cuando, progresivamente, se establecieron poblados organizados a

lo largo de la geografía costarricense. Entre los hallazgos resalta el fenómeno religioso de los pueblos originarios, tanto en la región del Pacífico Norte por influencia mesoamericana, donde existían sacerdotes con oficios religiosos y funerarios, expresados en imágenes halladas en las cerámicas; como en la región de influencia suramericana, en la que se menciona, en la organización social, la figura del “chamán” y la presencia de Sibú; dios principal en las creencias religiosas propias de su cosmovisión, que se transmitían de generación en generación.

En palabras de Dengo (2006), la transmisión de conocimientos, tanto de oficios como de creencias religiosas, son formas de *educación espontánea*. Los niños o jóvenes eran iniciados o educados por sacerdotes, chamanes o ancianos; incluso en la región de Nicoya se encontraron algunos libros con cierto tipo de figuras semejantes a la escritura, y, dentro de la variedad hallada, se encontraron tradiciones por parte de los colonizadores españoles.

Los pueblos autóctonos, desde la antigüedad, evidencian un antecedente de educación religiosa propia de los integrantes de sus comunidades como parte inherente de las culturas aborígenes. Un detalle por resaltar es que aún se mantienen dichas culturas con su visión religiosa o trascendente de la vida y la naturaleza, y se preocupan por no solo mantener, sino transmitir, sus creencias a las nuevas generaciones.

## Época Hispánica: 1502-1821

Un elemento para entender la actual asignatura de Educación Religiosa, es a partir de los procesos de conquista y colonia por parte de España, por aquel entonces los Reinos Católicos de Castilla y Aragón, que traen el mensaje cristiano desde la experiencia hispánica, junto con sus tradiciones y costumbres, propias del contexto de la cristiandad medieval. Dicha etapa tiene dos periodos:

### Periodo de Conquista 1502-1570

Durante este breve periodo conflictivo de la historia costarricense, se visualiza como un antecedente remoto de la Educación Religiosa la relación entre la esfera política y la esfera religiosa, en el contexto de cristiandad hispánica propio de su momento histórico. Dicha relación se visualiza en las dos líneas de acción: una de la Corona española, en las figuras de Juan de Cavallón o Gil González Dávila, y otra línea religiosa, con las de los clérigos Estrada Rávago y Diego de Agüero.

En medio de la violencia cultural experimentada por los pueblos autóctonos, sobresalieron actitudes de algunos misioneros que protegían a los aborígenes en contraste con las actitudes violentas de otros conquistadores.

Además, para comunicarse con los habitantes originales, varios misioneros estudiaron la lengua con el fin de transmitir la *Doctrina*, como conjunto de creencias de la Iglesia Católica, y se instruían en la lengua castellana para llevar el mensaje cristiano a las culturas aborígenes. Así se inician procesos educativos por parte de la Iglesia para instruir en fe cristiana pero que requieren educar en la lengua castellana, dándose una instrucción oficial con elementos de la religión oficial del Imperio Español.

### Periodo de Colonia 1570-1821

En este periodo, se establecieron parroquias, como la de Cartago, que ingresaron a la comunidad franciscana. Además, en zonas como Talamanca, se mantuvo la resistencia a los colonizadores, incluso con la muerte tanto de aborígenes como de algunos misioneros. Como antecedentes de la asignatura, siguiendo la propuesta de Dengo, el sistema de educación costarricense tiene sus orígenes en el aporte de la Iglesia Católica; ya que, entre otros datos, la primera escuela (1594) que se establece en la colonia es en Cartago por el sacerdote Diego de Aguilar. Textualmente, Dengo (2006) afirma:

De allí surgieron las escuelas de Primeras Letras, al amparo de la doctrina cristiana – la que obviamente, en el criterio de los colonos, era lo primordial -Esta se efectuaba por frailes y clérigos, por lo menos en los primeros tiempos, por la carencia de otro tipo de maestros. (p. 73)

Para finales de este periodo, por decretos de la Corona Española, no se permitía el establecimiento de comunidades cristianas no católicas provenientes de la Reforma u otra procedencia. Además, se impartía en todas las escuelas de Primeras Letras las materias de *Doctrina Cristiana e Historia Sagrada*, junto con las otras materias escolares. Un elemento importante es el establecimiento de la Casa de Enseñanza de Santo Tomás en 1814, que comienza por iniciativa de los vecinos y Ayuntamiento de San José y, en pocos años, pasa a ser administrada por la Iglesia Católica local. De ahí, los alumnos sobresalientes serán los docentes de las instituciones educativas de la colonia.

### Época Republicana: 1821-1939

Esta etapa corresponde a los periodos de la naciente República, desde la independencia, la del Estado confederado, la declaración de la República, la influencia liberal que se mantuvo hasta mediados del siglo XX.

### Periodo de Independencia: 1821-1849

El primer jefe de estado de Costa Rica, don Juan Mora Fernández, fue, entre otros oficios, maestro de Escuela de Primeras Letras, y promueve, por influencia de la Ilustración, la denominada Instrucción Pública apoyada por las municipalidades. Antes de la fundación de la República, en 1843, se establece por decreto la Universidad de Santo Tomás en la que, a pesar de las ideas liberales de la ilustración, se imparte la carrera de Teología junto con Derecho y Medicina. Un detalle significativo es que se inicia la presencia de cristianos no católicos que por los nuevos nexos comerciales con Inglaterra se establecen en el país como William Le Lacheur, quien trae la Biblia en idioma inglés como parte de la Iglesia Anglicana.

### Periodo Republicano-Liberal: 1849- 1939

Una vez declarada la República de Costa Rica, se establece un Concordato con la Santa Sede, y la Universidad de Santo Tomás obtiene el título de Universidad Pontificia. Conforme pasa el tiempo, se crean colegios dirigidos por comunidades religiosas como el Colegio San Luis Gonzaga por sacerdotes jesuitas en Cartago,



o el Colegio Sión en Alajuela por las Hermanas de Sión traídas por Tomás Guardia desde Francia. En el campo del cristianismo no católico, es durante este tiempo que se establece la primera capilla no católica en San José, por la migración de extranjeros y la presencia de misioneros no católicos.

Durante esta etapa, por la Reforma Educativa de los denominados “liberales ilustrados”, se clausura la Universidad Pontificia de Santo Tomás y se eliminan del Plan de estudios las materias de Historia Sagrada y Doctrina Cristiana en las escuelas primarias, pero, poco tiempo después, se re-establecen los sábados fuera del horario para los que así lo soliciten.

Continúa la llegada paulatina y significativa de comunidades cristianas no católicas como bautistas, anglicanos, la Sociedad Bíblica. Además, a principios del siglo XX, llegan las primeras incursiones de poblaciones tanto judías como islámicas al país, las cuales aumentarán con la crisis de las dos guerras mundiales.

Esta situación se mantuvo hasta la derogación de las leyes liberales en 1940. De tal manera, se puede afirmar que estos son los antecedentes remotos de la actual Educación Religiosa.

## **Etapa actual: Educación Religiosa: 1940-2017**

La presente etapa corresponde a la historia reciente de la asignatura desde su establecimiento en el plan de estudios hasta el presente. Para ello se presentan dos épocas con sus respectivos periodos caracterizados por los programas de estudios correspondientes.

### **Época Enseñanza Religiosa 1940- 1975**

Se caracteriza esta época por la denominación de la asignatura como Enseñanza de la Religión, con sus particularidades hasta el cambio el nombre por Educación Religiosa.

#### **Periodo Doctrina 1940-1950**

Después de varios movimientos a nivel popular para retomar la enseñanza religiosa en las escuelas, el Dr. Rafael Ángel Calderón Guardia, mediante la Ley 21 del 10 de noviembre de 1940, re-establece la Enseñanza de la Religión en todos los centros educativos, respetando la libertad religiosa de las familias o personas encargadas. El Estado, de común acuerdo con la Iglesia Católica, inicia la nueva asignatura con docentes catequistas para primaria y para secundaria, y algunos sacerdotes. Es importante notar que el restablecimiento de la Enseñanza de la Religión no

es una dádiva o regalía del poder político a la Iglesia Católica por su apoyo a las Garantías Sociales, ya que estas fueron aprobadas hasta 1943, cuando la Ley 21, que restablece la Enseñanza Religiosa, es de 1940. Para efectos administrativos, se nombra al Pbro. Rosendo Valenciano como el primer Jefe Técnico de la Enseñanza de la Religión en el Secretariado de Instrucción Pública.

### **Periodo Catequético 1950-1975**

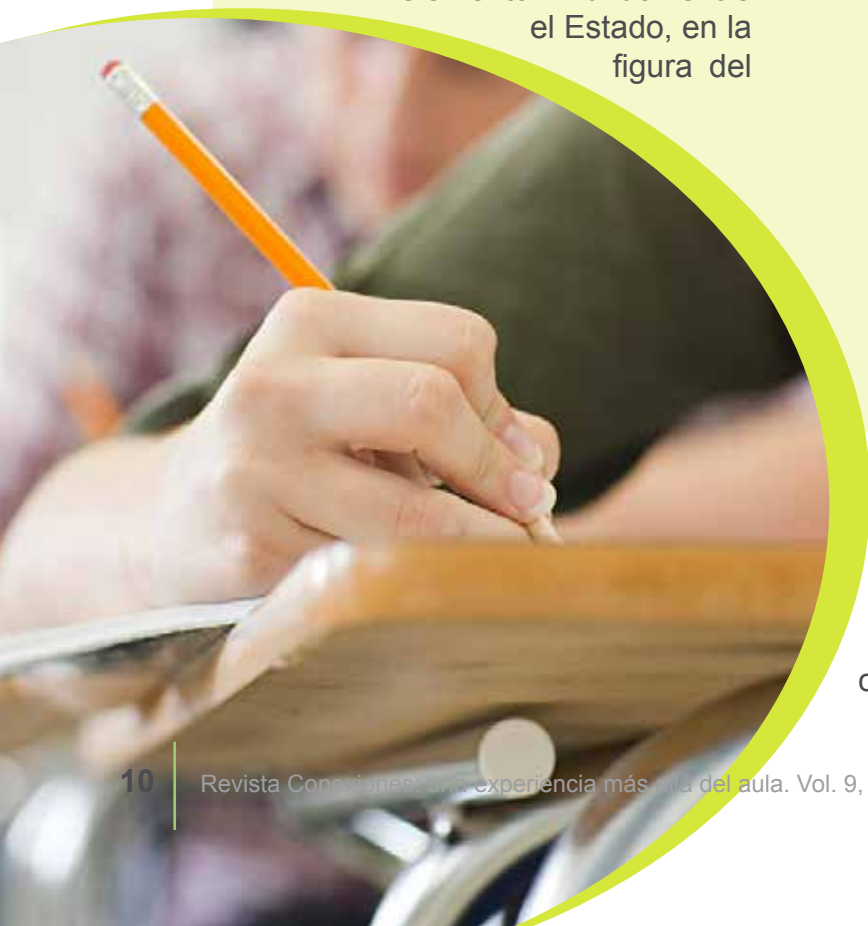
Los primeros Programas de estudio son el resultado de Congresos Catequísticos donde se dan los lineamientos de los contenidos de los mismos y la Enseñanza de la Religión evoluciona como un elemento híbrido entre el Estado, en la figura del

Secretariado de Instrucción Pública, y la Iglesia Católica. Mientras se expande el sistema educativo desde la óptica de la II República, se establece la Ley Fundamental de Educación en 1957, en la que se plantea el aporte de los valores éticos, estéticos y religiosos para el desenvolvimiento pleno de la persona según las tradiciones cristianas y los valores cívicos. Después del primer jefe técnico, al Padre Valenciano le sucede el Pbro. Santiago Núñez, en la Asesoría Técnica de Religión y; posteriormente, el Pbro. Antonio Troyo Calderón, quien, desde 1954 hasta 1979, será el jefe de lo que actualmente se llama Departamento de Educación Religiosa, que con un grupo de asesores regionales se dedica a la organización y administración de la asignatura en todo el país.

Con la influencia renovadora del Concilio Ecuménico Vaticano II (1962-1965), se comienza, al interno de la Iglesia Católica, el proceso de clarificación sobre la naturaleza y distinción entre la enseñanza de la religión, asociada a la Catequesis o Doctrina, y la Educación Religiosa escolar.

### **Época de Educación Religiosa 1975- 2017**

Esta época se puede dividir para su análisis en dos periodos que corresponden a la naturaleza del



Departamento de Educación Religiosa, la primera como un órgano con dos naturalezas: eclesial y civil, y la segunda como un órgano civil de la administración Pública.

### Periodo Dependencia MEP-CECOR 1975-2010

Desde la perspectiva estatal del Plan Nacional de Desarrollo, con el aporte de don Uladislao Gámez en educación, y la reflexión al interno de la Iglesia Católica sobre la enseñanza de la religión, es que se le cambia el nombre a la asignatura, durante la gestión del Lic. Daniel Oduber Quirós en el Decreto Ejecutivo N° 5690-E de “Enseñanza de la Religión” a “Educación Religiosa” en 1975.

Para la formación de docentes, se mantiene el Instituto Pedagógico de Religión, como Escuela Normal Superior, y con la creación de la Universidad Nacional, bajo la rectoría del Pbro. Benjamín Núñez, se establece la Escuela Ecuménica de Ciencias de la Religión, en la que, por un tiempo de convenio con la Conferencia Episcopal de Costa Rica, complementó la formación normalista de los docentes de secundaria. El 20 de abril de 1982 durante la gestión del presidente Rodrigo Alberto Carazo Odio, se transforma la Asesoría en el Departamento de Educación Religiosa, mediante el Decreto Ejecutivo N° 135593-E y lo ubica en la Dirección

General de Educación Académica de la División de Desarrollo Curricular y se asignan funciones específicas al Departamento de Educación Religiosa, como una instancia técnica y administrativa perteneciente al Ministerio de Educación Pública y a la Conferencia Episcopal costarricense.

En 1988, se publicaron los Programas de estudio que se diferencian de los contenidos catequéticos de la Iglesia Católica y asumen los aportes de la antropología, la eclesiología y la cristología del Documento de Puebla (1979). Posteriormente, en 1996, se editaron los Programas de estudio vigentes, en los que se clarifica la dimensión de las ciencias de la educación, y se plantean tres grandes temas: la persona en relación con su familia y el ambiente, el trabajo junto con el aporte de la ciencia, y la persona de Jesús junto con la comunidad eclesial. Es decir, se plantea la relación entre la dimensión religiosa de la persona con la vida o cultura de la sociedad.

A finales del siglo XX, el Instituto Pedagógico de Religión evoluciona a Universidad Católica de Costa Rica donde, años después, el Sistema Nacional de Acreditación de Educación Superior (SINAES) acredita las carreras de Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa, tanto

bachillerato como licenciatura.

Esta última fase es de transición de la Educación Religiosa: la Iglesia Católica replanteó el ser y quehacer de la Educación Religiosa en el documento *Educación, Iglesia y Sociedad* (2002), y los Programas de estudio se actualizaron con los temas transversados en el 2005, desde la identidad católica, pero con una dimensión ecuménica y en diálogo interreligioso.

### Periodo Dependencia MEP 2010-2017

Después de varias críticas de distintos sectores sobre el requisito específico de la Iglesia Católica, denominado MISSIO CANONICA, para el otorgamiento de plazas docentes en propiedad, la Sala Constitucional en el Voto 2023 del 2 de febrero del 2010 eliminó dicho requisito y además planteó otras consecuencias jurídicas para el Ministerio de Educación Pública, como el rediseño de los Programas de estudio. Además, plantea una nueva manera concebir la Educación Religiosa para salvaguardar el derecho de las familias a la formación religiosa: una etapa confesional y otra ecuménica o ecléctica según el parecer de los magistrados.

El gobierno aclara las funciones del DER mediante el Decreto Ejecutivo N° 38170-MEP, en el

que queda explícito que no es una dependencia de la Conferencia Episcopal sino del Ministerio de Educación Pública.

Además, surgen diversos centros de formación para docentes de Educación Religiosa de inspiración católica, como la Universidad La Salle y Universidad Juan Pablo II; en el campo no católico: la Universidad Adventista y la Universidad Bíblico Latinoamericana, y también en el campo estatal: la Universidad Estatal a Distancia.

### Conclusiones

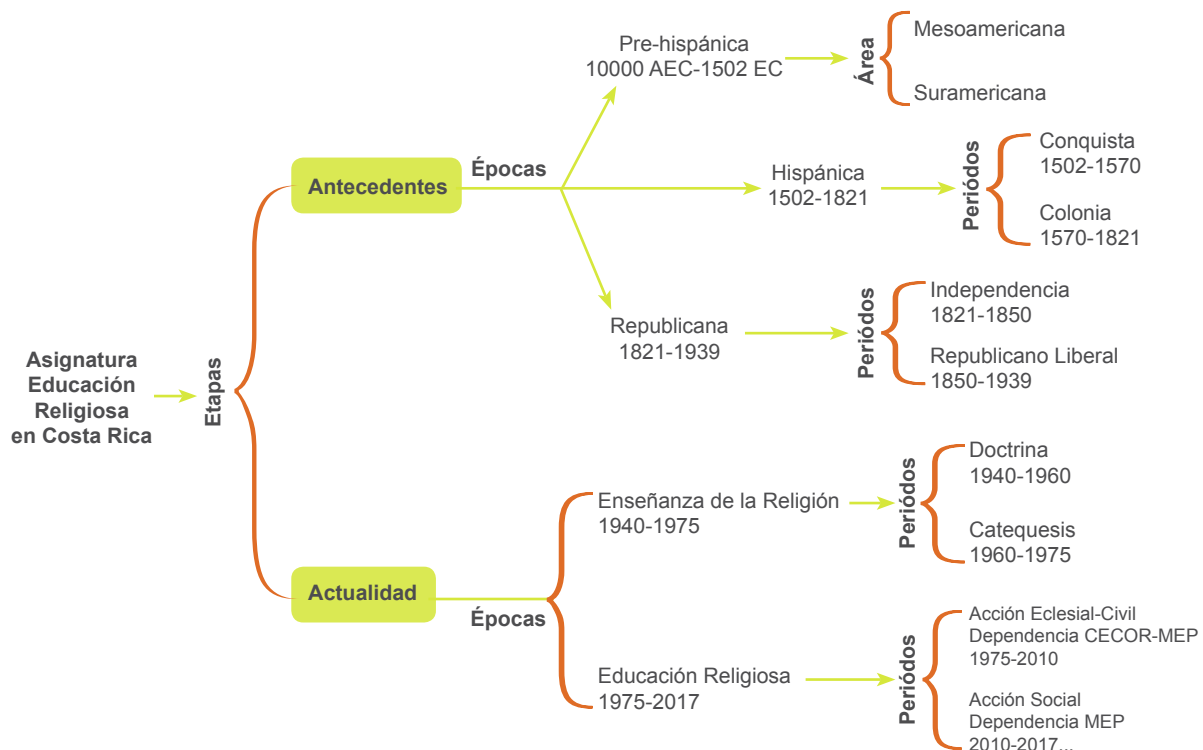
Por la naturaleza histórica del artículo, no corresponde hacer un juicio o valoración del momento presente de la Educación Religiosa, ya que no es parte del objeto de estudio de la historia, ya que esta sistematiza los eventos documentados y; por ende, pertenecen al pasado. A modo de conclusiones sobre la historia de la asignatura actual de Educación Religiosa en Costa Rica, se plantea:

- Existen antecedentes prehispánicos e hispánicos que justifican la existencia de dicha asignatura por ser parte de la herencia cultural que identifica la sociedad costarricense, tanto los valores religiosos autóctonos, los cristianos y universales.
- La transformación de la Enseñanza de la Religión a la Educación Religiosa es fruto de la evolución

de las ciencias de la educación, y por ello es importante tener claro que el objeto de estudio es la formación integral de la población estudiantil, potenciando, de manera particular, la dimensión religiosa, espiritual o trascendente de toda persona, y; por ende, busca la armonía interior, social, ambiental y trascendente de la humanidad.

- La Educación Religiosa, desde sus programas vigentes, procura la sana convivencia desde el respeto a la dignidad y las libertades religiosas, porque no evidencia una intención proselitista sino que conlleva una visión inclusiva, a partir de la identidad cristiana en relación con las distintas formas de creencias y cosmovisiones en favor de la realización plena de toda persona.

### Apéndice Esquema gráfico del texto



Fuente: Elaboración propia.



## ■ Referencias

Aguilar, C. (2010). *Historia de Costa Rica: los primeros pobladores*. San José, Costa Rica: Impresión Comercial Grupo Nación GN.SA.

Costa Rica. Asamblea Legislativa. (1957). *Ley Fundamental de Educación. N° 2160*. San José: Editorial Investigaciones Jurídicas.

Dengo, M. (2006). *Educación costarricense*. San José, Costa Rica: Editorial EUNED.

Picado, M. (2010). *La Iglesia Católica en la historia nacional: desafíos y respuestas*. San José, Costa Rica: Editorial EUNED.

PROGRAMAS  
DE ESTUDIO  
DE LA  
ASIGNATURA  
DE

EDUCACIÓN  
RELIGIOSA:  
UNA PROPUESTA  
DE DIÁLOGO  
FE-CULTURA

Por Seidy Fallas Mora

*“El diálogo no es un campo de batalla, sino un campo de cultivo, es el terreno fértil donde se siembra y se siega para cosechar frutos”*  
(Martínez, 2015).

## Resumen

Los Programas de estudios vigentes de Educación Religiosa (1996-2005), plantean que al facilitar a las personas estudiantes la construcción del aprendizaje en relación con el mensaje cristiano y su vivencia en la sociedad, se propicia el encuentro y la intercomunicación entre la fe y la cultura; además de fortalecer las bases éticas que mueven a la sociedad costarricense, y potenciar, de manera específica, la dimensión trascendental de la persona, procurando en el estudiantado relaciones más auténticas consigo mismo, con las otras personas, la realidad cultural, la naturaleza y con Dios, y un compromiso cristiano que le permita transformar, dinamizar y recrear la cultura, mediante un proceso crítico y creativo, guiado por una visión humanista cristiana.

**Palabras clave:** educación religiosa, diálogo fe – cultura, programas de estudio vigentes de Educación Religiosa.

## Abstract

The current Study Programs of Religious Education (1996-2005) state that, by facilitating the construction of learning in relation to the Christian message and its

experience in society, it promotes the encounter and intercommunication between faith and Culture; besides, it strengthens the ethical bases that move the Costa Rican society and specifically promotes the transcendent dimension of the person. Therefore, it calls students for more authentic relationships with themselves, with other people, with cultural reality, with nature and with God, and a Christian commitment that allows Him to transform, energize and recreate the culture through a critical and creative process guided by a Christian humanist vision.

**Keywords:** current religious education study programs, faith –culture dialogue religious education.

## Introducción

El presente artículo pretende identificar cómo la asignatura de Educación Religiosa, en el sistema educativo costarricense, sirve como propuesta para fomentar la relación entre la dimensión religiosa, espiritual o trascendente del estudiantado con la riqueza del conocimiento y las distintas expresiones de las culturas, mediante el *diálogo fe – cultura*.

Esta relación está fundamentada desde la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948), cuando se afirma:

“...la educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; fortalecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos”. (Art. 26.2).

Así mismo, la Política Curricular “Educar para una nueva ciudadanía” (2015) partiendo del anterior concepto, entiende la educación como un **“proceso integral que se desarrolla a lo largo de la vida, que propicia el desarrollo de la sociedad y permite que los seres humanos creen y recreen su identidad y enriquezcan su visión de mundo y de país”** (p7).

En este sentido, la Educación Religiosa está presente en el sistema educativo de Costa Rica con el propósito de dar cumplimiento al derecho a una educación que desarrolle plenamente a la persona, mediante un planteamiento humanista y socializante, que fortalezca en ella no solo lo intelectual, lo físico o lo emocional, sino también la dimensión trascendente y espiritual, desde el concepto de una educación integral.

Para lograr este propósito, la Educación Religiosa desarrolla un diálogo entre la fe y la cultura. Esto significa, según Martínez (2015), que para dicha asignatura su área de trabajo es un campo de cultivo, donde va a sembrar los más profundos

principios de la cultura costarricense, como lo son los valores cristianos.

### El diálogo entre la fe y la cultura

La Unesco en el concepto de cultura que estableció en la Conferencia de México de 1982, afirma que es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales y materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a una sociedad o a un grupo, y que es en la cultura donde la persona discierne los valores y toma decisiones; por lo tanto, un diálogo entre la fe y la cultura, necesariamente, debe ser una experiencia relacional y comunicativa, pues se desarrolla a través del encuentro, en las relaciones humanas, en acciones compartidas, entre otras.

El diálogo fe – cultura que la Educación Religiosa promueve, exige comprensión, respeto al otro, aceptación de la singularidad de la persona. Este diálogo supone una reflexión profunda de la vida y de la historia de cada individuo en la relación con la sociedad, que lo lleve a asumir retos y compromisos para ser mejor persona y forjar una mejor sociedad, más humana, más formada integralmente, más global, siempre desde la perspectiva cristiana; todo esto en concordancia con la Política Curricular (2015) que afirma:

“Los procesos educativos buscan, así, la formación de personas que se aceptan y se respetan a sí mismas, que respetan a las demás personas y al medio

ambiente; dichos procesos se enfocan en hombres y mujeres que, en igualdad de condiciones, puedan desarrollar plenamente sus potencialidades”. (p.7)

Lo anterior permite señalar algunos criterios fundamentales para explicar el objeto y la razón de ser de la Educación Religiosa, según lo establece el Programa de estudios (1996-2005) (p.7):

1. La Educación Religiosa colabora con la formación integral de la persona y enriquece los procesos humano- social de la educación costarricense.
2. La Educación Religiosa brinda el apoyo religioso, trascendente y cristiano a la cultura costarricense y al proceso educativo.
3. La Educación Religiosa es una asignatura con características propias en el contexto de la educación.

A partir de lo anterior, se puede señalar que la Educación Religiosa como asignatura del sistema educativo, colabora en la formación integral del estudiantado, brindando una interpretación cristiana de los aportes de otras disciplinas para trascender la esfera de lo científico, social, histórico y cultural a un ámbito espiritual y ético.

La Educación Religiosa se caracteriza en asumir criterios ecuménicos y de libertad religiosa, mediante el diálogo abierto y

respetuoso con la cultura, tal y como lo establece la Política Curricular (2015) cuando expresa que lo que la educación costarricense busca es formar una ciudadanía cuyo accionar se fundamente en principios y valores éticos, así como en el respeto y la responsabilidad por el medio ambiente; siendo, esto último, uno de los aspectos medulares en los Programas de estudio de la Educación Religiosa.

### El diálogo fe – Cultura en la mediación pedagógica

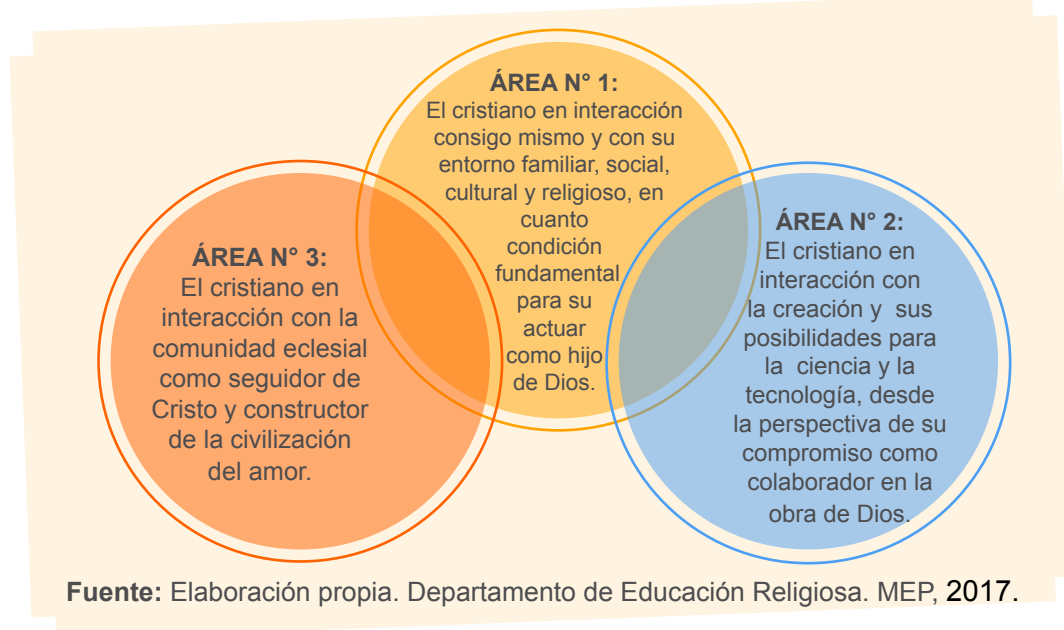
¿Cómo logra la Educación Religiosa llevar a la práctica en la mediación pedagógica ese diálogo entre la fe y la cultura? ¿Cómo pasar de los planteamientos teóricos a la vivencia en la realidad de cada estudiante? ¿Cómo hacer que la Educación Religiosa sea un agente de cambio en la sociedad costarricense? La Educación Religiosa asume este reto con una propuesta de

interés para el estudiantado, como lo es: la persona humana en sus diversas dimensiones, la familia en el entorno social y su papel fundamental en la sociedad, la ciencia, la tecnología y el trabajo humano en relación con la naturaleza y la sostenibilidad, la persona de Jesús de Nazaret y su mensaje como centro del proceso educativo, y la Iglesia, comunidad de fe.

Esto lo realiza a través de la organización de diferentes objetivos, contenidos y estrategias que va articulando en forma gradual y progresiva en los diferentes ciclos del sistema educativo.

Los contenidos se organizan en tres áreas que responden a una visión integradora del estudiantado como persona en constante interacción consigo mismo, con otras personas, con la naturaleza, con la cultura y con Dios. Dichas áreas son:

### Áreas del contenido del Programa vigente de Educación Religiosa.





## PRIMER ÁREA

La **primer área** se fundamenta desde la antropología cristiana, en la que se pretende que el estudiantado realice una valoración cristiana de sí mismo, para su reconocimiento como ser digno, integral, individual y social, con dimensiones, características, necesidades, valores, principios y actitudes que lo distinguen como persona hijo e hija de Dios, inserto en una realidad familiar, social, cultural, política, económica y religiosa.

## SEGUNDA ÁREA

La **segunda área** contempla el reconocimiento de la actividad humana desde la perspectiva cristiana, como expresión de realización personal y de servicio a los demás y el mejoramiento de la calidad de vida; valora los aportes de la ciencia y la tecnología a la humanidad, para su uso responsable con miras a potenciar su utilidad en bien de la sociedad, y; por último, enfatiza en la conservación del ambiente y la ecología para el desarrollo sostenible.

## TERCER ÁREA

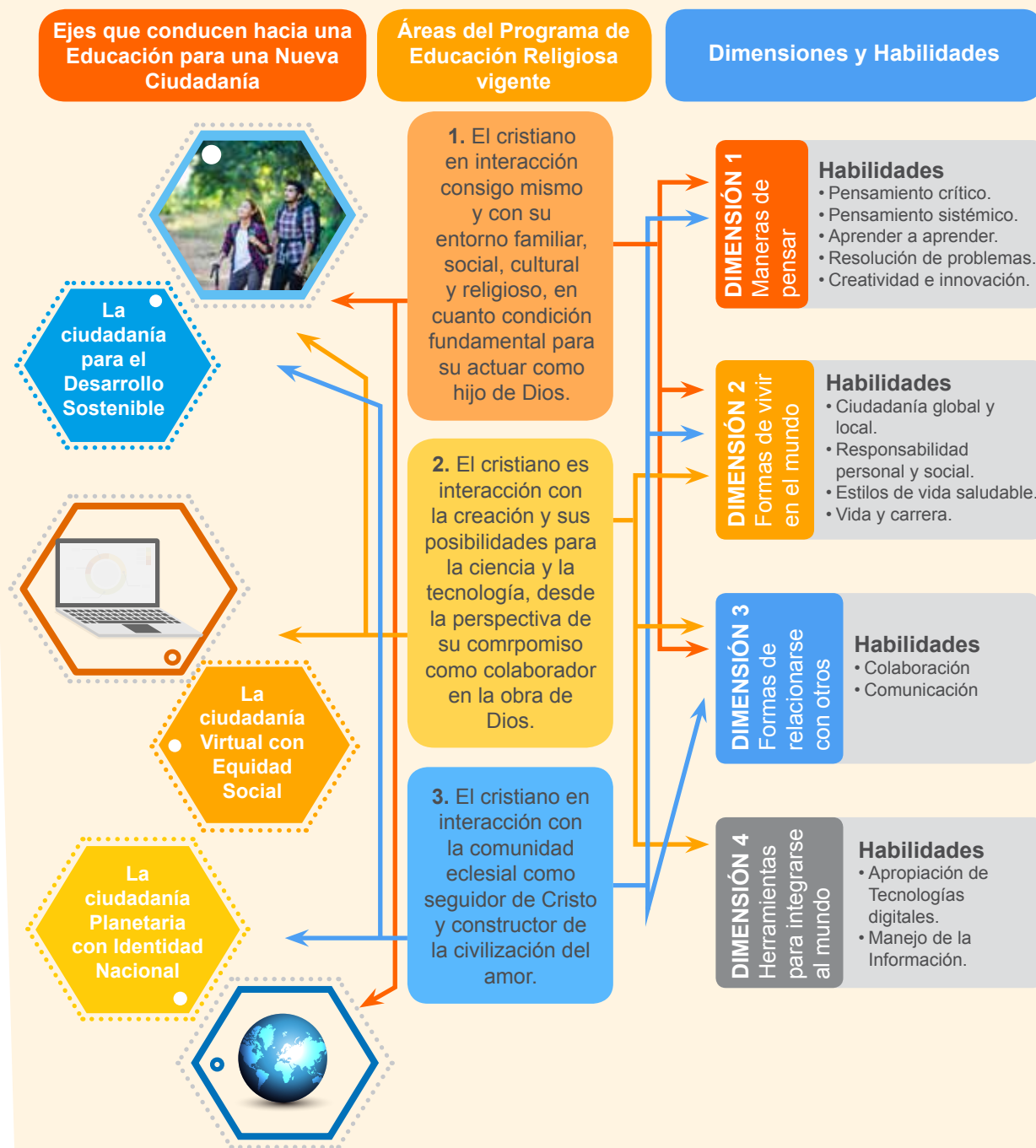
La **tercer área**, en el ámbito de la cristología, se enfoca en el reconocimiento de la persona de Jesús de Nazaret como modelo ideal de vida y de su mensaje que orienta las decisiones del cristiano en los diferentes momentos de su vida y el reconocimiento de la Iglesia como comunidad de fe abierta al diálogo y respetuosa con la diversidad religiosa.

Estas tres áreas tienen una estrecha vinculación con la tríada de pilares que sustentan la Política Curricular: “Educar para una nueva ciudadanía” (2015), así como con las cuatro dimensiones que la

conforman y las habilidades de cada una de estas.

A continuación, se presenta un esquema que establece dicha vinculación:

### Esquema: Vinculación Programa de estudios de Educación Religiosa y la Política curricular: “Educar para una nueva ciudadanía”



Fuente: Elaboración propia. Departamento de Educación Religiosa. MEP, 2016.

Esta vinculación se hace necesaria para evidenciar que la Educación Religiosa continúa vigente, de forma activa, en el sistema de educación costarricense, pues da un aporte a la formación integral de la ciudadanía de nuestra patria en estrecha relación con las políticas ministeriales actuales.

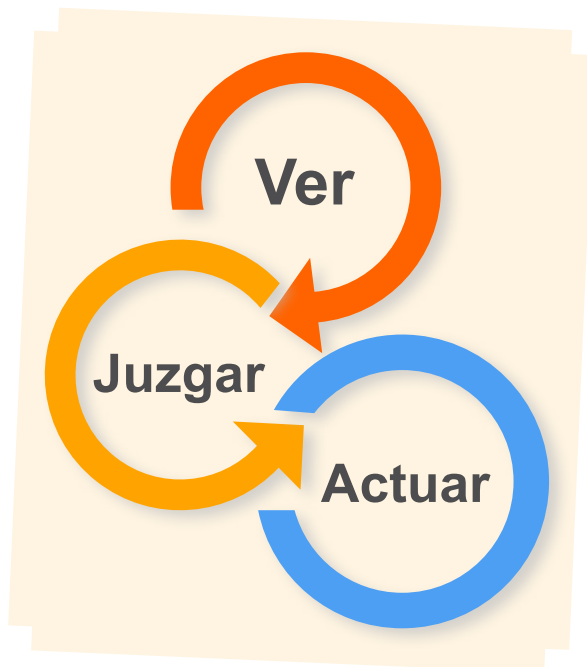
Cada una de las tres áreas en las que la Educación Religiosa organiza los contenidos que sustenta los aprendizajes, se explicitan en objetivos; y estos, a su vez, en contenidos; los cuales son desarrollados por las personas docentes en su mediación pedagógica.

Para que todo este conjunto de aspectos que conforma la Educación Religiosa se desarrolle en un diálogo fe – cultura, necesariamente se debe dar a través de un método que tenga presente la realidad de la cultura costarricense, el mensaje cristiano y que lleve al estudiantado a tomar conciencia de su compromiso como cristiano en la sociedad, con el fin de que el diálogo no se quede solamente en la teoría, sino que sea capaz de producir acciones.

Para esto, la Educación Religiosa ha visualizado la pertinencia del método praxeológico. El término praxeológico proviene del griego praxis: acción, hábito, práctica; y logía: teoría, ciencia o doctrina; por lo tanto es el método que permite llevar a la práctica los aprendizajes realizados (Juliao 2011). Dicho método pretende facilitar, al estudiantado, las herramientas necesarias para reflexionar su realidad, iluminarla a partir de los principios cristianos y universales y llevarlo a asumir

un compromiso en la transformación de esa realidad, procurando procesos de aprendizajes dinámicos, reflexivos y sobre todo significativos para este.

La actual metodología de los Programas de estudio está basada en tres grandes momentos o fases que responden a las que plantea la praxeología:



» El momento del ver pretende observar la realidad, el contexto del entorno, tomar conciencia de lo que está sucediendo. Esta fase responde a la pregunta:

**¿Qué está sucediendo en relación a “X” situación?**

El estudiantado, con el docente como facilitador, indaga sobre la situación, recolectando indicios y analizando lo que sucede en su entorno, sea familiar, escolar, comunal, nacional o mundial.

» El segundo momento, que corresponde al Juzgar, procura iluminar la realidad observada y responde a la pregunta:

### ¿Qué se puede hacer?

Pregunta que será contestada por el estudiantado cuando confronte la realidad observada en el marco del mensaje cristiano, que tiene como fuente primordial la Sagrada Escritura. Entonces, a la luz de la Palabra de Dios, el estudiantado tomará la decisión, si es necesario, de modificar esa realidad, planteando soluciones.

» El tercer momento, o sea el de actuar, va a llevar al estudiantado a un compromiso. Responde a la interrogante:

### ¿Cuáles acciones concretas se pueden realizar?

El estudiantado no se puede quedar solamente con una toma de conciencia de la realidad, ni puede guardarse para sí la iluminación que le dio la Palabra de Dios, sino que todo esto lo debe llevar a plantear acciones concretas, que sea capaz de realizar a nivel personal y colectivo. Estas acciones deben llevar al mejoramiento de la realidad observada, desde los principios cristianos.

El método praxeológico pretende, como se dijo anteriormente, que sea un proceso recurrente, que la reflexión de la realidad sea constante, buscando ser juzgada a la luz de la Palabra de Dios, con el fin de buscar soluciones concretas para la transformación positiva de la sociedad.

## Conclusiones

### Retos que le plantea el diálogo fe – cultura a la Educación Religiosa

La Política curricular (2015) plantea cuatro retos para la “Educación para la nueva ciudadanía”. Estos retos son (p. 22):

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

La Educación Religiosa enfrenta, entre otros, estos mismos retos, para que el diálogo fe – cultura sea realmente ese campo fértil en el que se siembre la semilla de los principios cristianos y universales, con el fin de transformar la sociedad costarricense.

La persona docente de Educación Religiosa es un pilar dentro del proceso de diálogo, como facilitador de este, por lo que requiere una formación de calidad que involucre los conceptos necesarios para desarrollar profesionalmente las lecciones; sin embargo, no puede quedarse con una formación simplemente de conceptos, sino que su formación debe contemplar un fuerte énfasis en las

hoy llamadas habilidades blandas, que le llevan a ser un docente con mística para enseñar, dinámico, alegre, inclusivo, crítico y reflexivo.

Solo así, con una formación continua y de calidad, la persona docente podrá realizar ese diálogo fe – cultura de forma pertinente y tener las herramientas necesarias para desarrollar la mediación pedagógica desde un enfoque socioconstructivista y, sobre todo, humanista, con base en los principios cristianos.

Para la Educación Religiosa no es nada nuevo el hecho de utilizar diversidad de ambientes de aprendizaje, ya que muchos docentes se han esforzado en desarrollar las lecciones de una forma creativa. Por lo que se debe motivar al profesorado para continuar siendo creativos, haciendo de la asignatura de Educación Religiosa una materia significativa y apasionante.

En cuanto a la evaluación, sin temor a inducir a un equívoco, es el reto más

urgente, ya que no se puede continuar encasillando a la Educación Religiosa en una evaluación sumativa, en la que el docente está obligado a realizar una prueba para medir conocimientos. La Educación Religiosa es una asignatura con un enfoque formativo, que propone situaciones de aprendizaje que llevan a la reflexión de la realidad, a asumir valores y principios cristianos fundamentales en la vida de la persona y a protagonizar compromisos en la transformación positiva de la sociedad. Esta asignatura requiere de una evaluación cien por ciento formativa, que evalúe el proceso, que sea humanizante, en la que el estudiantado sea protagonista de la evaluación y tome las decisiones necesarias para mejorar el proceso de aprendizaje.

La Educación Religiosa es una asignatura en constante caminar, hacia una educación significativa, construyendo una sociedad mejor, con ciudadanos fortalecidos en sus más nobles principios y valores desde el mensaje cristiano, en pos del diálogo fe – cultura.

## Referencias

- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Consejo Superior de Educación. (2015). Política Curricular. Educar para una Nueva Ciudadanía. Acuerdo de Sesión N° 64-2016, el 28 de noviembre de 2016. Recuperado de: <http://mep.go.cr/educar-para-nueva-ciudadania>
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. División de Desarrollo Curricular. Dirección General de Educación Académica. Sección de Educación Religiosa. (1988). *Programa de estudios de la Educación Religiosa I-IV Ciclos*. San José: MEP.
- Juliao, C. G. (2011). *El enfoque praxeológico*. Colombia: Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO.



Martínez V., P. (2015). *Diálogo ente fe y cultura*. 24 de marzo del 2017, de Fundación RZ Sitio web: <http://www.fundacionrz.es/dialogo-entre-fe-y-cultura/#>

Sánchez de Toca y Alameda, M. (1999). El Diálogo Fe-Cultura en el Magisterio contemporáneo. 24 de marzo 2017, de inculturación Sitio web: <http://www.inculturacion.net>

UNESCO. (1982). *Declaración de México sobre las políticas culturales*. Conferencia mundial sobre las políticas culturales México D.F. 26 de julio- 6 agosto de 1982. Recuperado de: [http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico\\_sp.pdf/mexico\\_sp.pdf](http://portal.unesco.org/culture/es/files/35197/11919413801mexico_sp.pdf/mexico_sp.pdf)

UNESCO. (2006). *Directrices de la UNESCO sobre la educación intercultural*. París, Francia: UNESCO.

# La educación religiosa costarricense y la cultura de paz

Por: Magalli Mora Castillo

## Resumen

Este artículo comprende la reflexión respecto al aporte de la construcción de una cultura de paz desde los contenidos curriculares por parte de la asignatura de Educación Religiosa en el sistema educativo costarricense (MEP, 1996, 2005). Dentro de este marco, destacan aspectos como: la presencia de ambientes multirreligiosos que demanda la atención de la sociedad actual, la atención a los lineamientos de la política curricular Educar para una nueva ciudadanía y la disposición del voto 2023-2010 de la Sala Constitucional.

**Palabras clave:** cultura de paz, educación religiosa, mediación pedagógica, multirreligioso, religión.

## Abstrac

This article includes the reflection regarding the contribution of the construction of a culture of peace from the curricular contents by the subject of Religious Education in the Costa Rican educational system. Within this framework, there are aspects such as: the presence of multi-religious environments demanded by the current society, attention to the guidelines of curricular policy Educate for a new citizenship and the provision of constitutional vote 2023-2010.

**Keywords:** multireligious, peace culture, pedagogical mediation, religión, religious education.

## Introducción

El Departamento de Educación Religiosa trabaja, en la actualidad, en el rediseño de los Programas de estudios de la asignatura de Educación Religiosa, a la luz de la política curricular *Educación para una nueva ciudadanía* (2015) y de las recomendaciones realizadas por la Sala Constitucional, mediante el voto N°2023-2010 con fecha 2 de febrero de 2010. La recomendación responde a una realidad explícita en la sociedad costarricense, en la que la presencia de la diversidad religiosa, cultural y social en las aulas suscita la necesidad de que el estudiantado posea el derecho de recibir una educación religiosa inclusiva y en procura de la construcción de una cultura de paz.

Ante esta realidad, es necesario considerar que todo el currículo educativo debe ser permeado de dicho propósito, como bien lo señala la política curricular *Educación para una nueva ciudadanía* (2015), en la que coloca el desarrollo de la educación basada en los Derechos Humanos, enfatizando que: (...) se requiere la participación de la ciudadanía activa (...) con esfuerzos construidos mediante el diálogo, la concertación y el trabajo colectivo (...) donde la educación debe buscar principalmente el pleno desarrollo de las personas y el fortalecimiento y mantenimiento de la paz (sic) (p. 8).

Al respecto, la asignatura de Educación Religiosa desarrolla contenidos que distinguen una visión integral de los tópicos enunciados. De esta manera, promueve y suscita en el estudiantado la praxis de una coexistencia pacífica y armoniosa entre las personas.

Dado lo anterior, es menester adjudicarse el compromiso de fortalecer una cultura de paz y predisponer escenarios educativos que permitan la práctica de la vivencia de los derechos humanos, partiendo de una convivencia democrática, ética, tolerante y pacífica. La Educación Religiosa siempre ha estado atenta en promover la vivencia de la tolerancia, con el fin de aceptar y comprender las diferencias culturales, sociales, religiosas y de etnia, que enriquecen el entretejido que posibilita y potencia la convivencia pacífica y democrática como parte de una cultura de paz.

La Educación Religiosa se encuentra en concordancia con la actual visión curricular, en la que se solicita evitar la fragmentación del aprendizaje, ya que se

aprende para toda la vida y no solamente para un espacio temporal y delimitado. El espacio para el aprendizaje incluso va más allá de contenidos, objetivos y temáticas para ser desarrollados en el aula. En ese mismo sentido, la demanda educativa de los últimos tiempos solicita, per se, más espacios físicos “para propiciar la convivencia y favorecer una mejor interrelación en términos de afiliación social, diversidad, interacción y relación comunitaria de los diferentes miembros de la institución”, tal como lo describe el V Informe del Estado de la Educación (2015, p. 344); de ahí la visión integradora del espacio educativo que enriquece el desarrollo humano y social del estudiantado.

La idea central es aprender a convivir, para establecer una cultura de paz, de respeto a un estilo de vida saludable y en armonía con el ambiente. También, se pretende el cultivo de habilidades deliberativas y de tolerancia hacia las diferencias, que permitan una toma de decisiones en perspectiva democrática y participativa.

## El espacio áulico de la Educación Religiosa



Religiosa, que abarca manifestaciones de integración, respetando, desde luego, todas las medidas y directrices que la planificación y el diseño curricular dictan.

En un estudio realizado por Rodríguez (2001), se plantea la necesidad de que el desarrollo humano religioso sea formulado de manera independiente de los contenidos doctrinales, además que la educación religiosa busca la universalidad, tratando de no llegar solamente a una población seguidora de una religión particular, señala la importante trascendencia de brindar una perspectiva amplia e integradora de la esencia de diferentes religiones, culturas y del mismo cristianismo. Esto demuestra el alcance que conlleva la Educación

Es importante recalcar que en la asistencia a dicha asignatura no se va adoctrinar al estudiantado, sino que siendo el aula el espacio común y educativo de todo futuro ciudadano, se gesta allí el fortalecimiento de los valores y el entrelazado de matrices que conducen a la construcción de una cultura de paz.

Desde el seno familiar y a lo interno de las profesiones religiosas y la vivencia de la fe y espiritualidad, se ha de entender que el aula es el espacio común para encontrar entre las ideas disímiles un común denominador para lograr una convivencia armónica y pacífica. Se genera, entonces, una convivialidad que, según señala Fernet-Betancourt (citado por Berisso y Giuliano, 2015), permite una existencia de convivencia positiva en la diversidad y no presenta características de competitividad; en este caso, buscando cuál es la mejor denominación religiosa o creencia. Dicha práctica permeará los ámbitos de modelaje que, posteriormente, el estudiantado pasará a extrapolar en las diversos contextos y realidades en que interactúe.

## Propósito de la asignatura de Educación Religiosa

Dado lo expuesto en la introducción, es necesario clarificar lo que para efectos del presente artículo enmarca el propósito de la Educación Religiosa escolar y el objeto de su presencia en el contexto costarricense.

Cuando se trata de educación, ante todo se recurre a su significado etimológico procedente del latín. Esta palabra posee dos acepciones: *ex-ducere* que indica conducir al estudiantado por el camino del desarrollo de la personalidad, dar dirección al proceso de perfeccionamiento, y *educare*; la ayuda que se le realiza al estudiantado para extraer, externalizar, deducir de su interior todos los valores y potencialidades (Dengo, 2006). Es decir, pretende que el individuo evidencie, externalice desde la interioridad, su potencialidad; para ello, la educación es el instrumento que suscita ese proceso evolutivo.



Siguiendo la línea de análisis, la etimología de la palabra religión viene del verbo latino *religare* que significa volver a unir, enlazar, relacionar; es decir, significa establecer una relación; entonces la religión evoca la relación de la persona con su dios o ser supremo.

Por lo tanto, la Educación Religiosa se desarrolla en un ambiente escolar en el que se le instruye al estudiantado a extraer sus valores y potencializar su relación con Dios; fomentando, desde esa base, una interrelación de aspectos con carácter axiológico, afectivo y vivencial, en el que se busca el equilibrio de su desarrollo emocional y espiritual en sus relaciones interpersonales subsecuentes.

En Costa Rica, la presencia de la asignatura en el currículo nacional, desde su carácter jurídico, la regula el artículo 75 de la Constitución Política de la República de 1949. Además de la citada Ley No. 21 del 10 de noviembre de 1940, que permite la enseñanza de la religión en las escuelas primaria, así como otros decretos ejecutivos, justifican la presencia de la asignatura en el sistema educativo costarricense y su organización.

El proceso de formación al que contribuye la Educación Religiosa de forma trascendente, pretende que al estudiantado, que participa de esta asignatura, se le brinde las herramientas necesarias que le permita asumir y vivir su condición de ser integral, digno y trascendente en el plano individual y grupal, como así lo contempla la Política Educativa Hacia el Siglo XXI (MEP, 1996); y, de esta manera, el estudiantado participa responsablemente en la construcción de una mejora en la calidad educativa, fortaleciendo así su identidad costarricense como manifestación de amor y de su compromiso personal y social.

Es imprescindible que por la naturaleza de la asignatura el estudiantado sea partícipe de la construcción de una cultura de paz; para ello, el currículo permite que para la atención específica de esta temática, sea incorporada y transversada en todo el Programa de estudios, porque en él se pretende que se teorice dicha particularidad y sea abierta su atención a toda la población estudiantil, sin menoscabo de la profesión religiosa que se practique.

Dentro de este orden de ideas, la fundamentación de la asignatura tiene en cuenta lo dictaminado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) en la *Declaración sobre el papel de la Religión en la promoción de una cultura de la paz* (1994), la que pretende la búsqueda de una ética común, la creación de un clima de tolerancia y de diálogo entre las culturas y la construcción de la paz (p.43), y que existe una clara pertinencia en lo que a educación se refiere con los siguientes numerales:

**16.** Nos comprometemos a garantizar una educación para todos que sea verdaderamente humana, una educación para la paz, la libertad, los derechos humanos y una formación religiosa que promueva la apertura de espíritu y la tolerancia.

**23.** Arrraigados en nuestra fe, edificaremos una cultura de paz basada en la no-violencia, la tolerancia y el diálogo, el entendimiento mutuo y la justicia.

Dentro de este marco, la Educación Religiosa es aprehensiva con la promoción del diálogo abierto, respetuoso y tolerante con la cultura, para el favorecimiento de la



construcción de la cultura de paz; enfatizando el carácter formativo y el aprendizaje, no solo a nivel cognitivo sino, además, de la práctica de valores y actitudes, que permitan el desenvolvimiento de los educandos desde la condición de personas dignas, libres y trascendentes.

## Particularidad religiosa en Costa Rica



Es de suma importancia aclarar en este aspecto que la presencia de múltiples denominaciones religiosas e iglesias cristianas no se debe entender como religiones, sino señalar que por multirreligiosidad se entiende aquellas agrupaciones que adoran a un ser superior, que lo llaman de diferentes maneras y que además difieren entre sus doctrinas.

En consecuencia, ante una presencia multirreligiosa en el ámbito educativo, se debe compartir un espacio de reflexión, tolerancia, respeto y valores. En la medida que se logre vivir con autenticidad, se construye una cultura de paz, que permea desde las bases escolares a los futuros ciudadanos; y, así, estos serán capaces de relacionarse en forma fraterna.

Cabe destacar que en un estudio realizado por Programa Latinoamericano de Estudios Sociorreligiosos (PROLADES), en enero de 2015, se reveló que un 92% profesan la religión cristiana, desglosado en un 67% católicos y un 25% identificados como protestantes, mientras que un 8% no contestó o se declara sin religión (Holland, 2015). Estos datos determinan, en definitiva, la presencia del estudiantado con variedad en la filiación religiosa y; por ende, repercute en la inscripción para recibir la asignatura, ya que la connotación de esta es un adoctrinamiento; sin embargo, se ha aclarado que no es así.

En el sector educativo público costarricense, tanto de primaria como de secundaria, se tienen datos del estudio realizado por Araya, Mora, Herrera y Picado (2012), en el que un 75% del estudiantado

recibe la asignatura, mientras que un 25% se abstiene de recibirla por orden de los padres de familia, e incluso parte de esta población recibe la asignatura con carácter formativo, es decir, que no asiste a esta con fines sumativos ni de aprobación para dicha asignatura, pero sí participan en el desarrollo pedagógico y didáctico.

La anterior percepción permite deducir que, indistintamente de la práctica o confesión religiosa en que se encuentre asociado el estudiantado, se comparte un espacio común, en el que es necesario generar un diálogo base que permita la comprensión e integración de las personas en un proceso educativo con miras a desarrollar un proceso social, con un espacio compartido en el que se encuentran más aspectos convergentes que divergentes. Todo ello permite enriquecer la identidad nacional y

fortalecer los valores propios “para abrazar con firmeza el mundo amplio que nos toca vivir” (MEP, 2015, p.21) y; por consiguiente, lograr el mantenimiento de la paz, como lo dicta el artículo 26, inc. 2 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948).

## La mediación pedagógica es clave en la Educación Religiosa para la construcción de una cultura de paz

La Educación Religiosa en Costa Rica tiene grandes desafíos. Nuestros educandos viven inmersos en ambientes multirreligiosos. Hay una gran apatía por lo político, religioso, social y económico, por ello urge repensar las propias prácticas educativas, las dinámicas de aula a partir de una pedagogía crítica - liberadora y que con el aporte de cada una de las religiones presentes en el contexto costarricense, especialmente, se logre construir un espacio común, en el que el carácter incluyente de la educación tome nuevas fuerzas.

El cuerpo docente tiene que plantear cómo rediseñar actividades metodológicas en cuanto al significado y significante de la construcción de una cultura de paz en colaboración con el estudiantado, docentes, padres de familia, administrativos y comunidad en general. Esto se constituye en todo un reto que exige la atención por parte de las autoridades educativas del país.

Ante esta realidad, la persona docente de Educación Religiosa debe buscar, de

manera particular, formas de intervención pedagógica y didáctica para responder a las necesidades educativas en lo que se refiere a la atención religiosa, manifiestas en cada centro educativo, porque necesita resolver en el aquí y en el ahora su realidad educativa. Lo anterior significa que cada quién ofrece de manera creativa e innovadora ahondar en los contenidos propios de la asignatura, a través de una mediación pedagógica inclusiva que facilite la construcción de una cultura de paz.

De modo complementario, se adjuntan dos técnicas de trabajo (N° 7 y 8), que permiten abordar la temática de Cultura de Paz en el aula; estas mismas forman parte de la Guía Didáctica *Creados para la Paz*, elaborada por Mora y Araya (2008), y se cuenta con la autorización de las autoras para compartirlas. Dichas técnicas forman parte de un material editado que brinda un aporte didáctico a la población docente que desea construir la paz desde las aulas; con el objetivo que sirvan como un insumo más que apoye el proceso educativo para quienes deseen aplicarlas.

## 7

## Las 15 palabras claves de la paz

## Técnica: Bingo

"Que Dios nuestro Padre y el Señor Jesucristo derramen su gracia y su paz sobre ustedes"  
Filipenses 1:2



## Procedimientos:

1. Integre subgrupos de 5 estudiantes y pídale que compartan los materiales.
2. Escriba en la pizarra los siguientes términos: amor, oportunidad, solidaridad, libertad, justicia, comunicación, educación, democracia, igualdad, respeto, amistad, confianza, diálogo, perdón y tolerancia.
3. Solicite que en una mitad de la hoja blanca y en forma horizontal, cuadriculen 9 cuadritos a lo largo y ancho de la misma, quedando 3 columnas y 3 filas; en cada casilla deberá anotar un término de los 15 que se encuentran anotados en la pizarra. Creando así un cartón de bingo.
4. Debajo de cada palabra deben escribir una acción de cómo llevar a la práctica dicho término.
5. La selección de palabras debe ser diferente al de los y las compañeras del subgrupo, para tener diversidad de opciones en los cartones y exista un ganador.
6. Cada subgrupo elabora 15 papelitos en los que transcriben los 15 términos de la pizarra.
7. Un estudiante, de cada subgrupo, elegido al azar es quien canta el bingo. Al cantar cada palabra, el jugador que la posea en su cartón debe leer la acción que anotó sobre la misma.
8. Gana el jugador que primero llene el cartón.



## Objetivo

Que las y los estudiantes identifiquen las acciones que le permitan clarificar los valores para una sana convivencia en su vida cotidiana.

Tiempo  
80 minutos



## Materiales

Solicite con anterioridad hoja blanca, regla, lápices de colores o marcadores, maíz, frijoles o bodequitos de papel.

8

## Si doy paz recibo paz

Técnica: Solucionando casos

"Y los que procuran la paz siembran en paz, para recoger como fruto la justicia"

Santiago 3, 18



Procedimientos:

1. Para la realización de esta técnica asigne a las y los estudiantes que lleven a la clase textos alusivos a la vivencia de la paz, justicia, solidaridad, fraternidad, sana convivencia, amor, respeto, tolerancia y amistad.
2. Facilite el material de los casos 1, 2, y 3 ( fotocopiado o en un papelógrafo) para ser leídos en forma individual.
3. Indique que redacten una solución a cada uno de los casos utilizando los textos alusivos a los valores.
4. Proponga que se agrupen con dos o tres compañeros(as) y que compartan la solución de alguno de los casos.
5. Realice una plenaria y solicite a un integrante de cada subgrupo que exponga la lectura de la resolución del caso.
6. Sintetice las resoluciones de los casos haciendo énfasis en las diferentes actitudes de paz.
7. Una variante que el o la docente puede hacer es añadir casos relacionados con el entorno educativo, familiar, social, político y económico actual.



### Objetivo

Que las y los estudiantes manifiesten actitudes de paz ante una situación o problema que le ocurra en su vida cotidiana.

Tiempo  
80 minutos



### Materiales

Textos alusivos a la vivencia de la paz, justicia, solidaridad, fraternidad, sana convivencia, amor, respeto, tolerancia y amistad.



## Casos

**Caso No. 1**

Guillermo sacó muy buenas calificaciones en el examen de matemática y Pedro su compañero lo insulta indicando que Guillermo copió. A Guillermo le molesta la afirmación de Pedro y se desquita tratándolo mal de palabra y haciéndole una zancadilla".

.....

**Caso No. 2**

Minor lleva un juego de Game Boy al colegio y se pone a jugar en la clase de Español sin que la profesora se dé cuenta. Carlos desea desquitarse de Minor porque siempre se burla de él y decide acusarlo con la profesora. Al terminar la clase, en el cambio de lección, Minor arremete a Carlos de palabra y esconde su bulto".

.....

**Caso No. 3**

Diana, Marcela y Karla son buenas amigas y siempre trabajan juntas para realizar los trabajos en clase. Llegó el tiempo de exámenes y Karla le pide a su madre que le busque un profesor aparte que le explique matemática. Su madre le paga a un profesor y Karla invita a sus amigas a participar de esas lecciones. En el momento de recibir las lecciones aparte, ellas no aprovechan y pierden el tiempo. Las tres salen muy mal en el examen de matemática y Karla culpa a sus amigas de su calificación tan deficiente y las ofende. Sus amigas se molestan y deciden no hablarle más y apartarse de ella, la castigan con la indiferencia y con burlas".

.....

## Algunas conclusiones



Acoger, en el seno de la educación costarricense, lo manifiesto en la declaración sobre la eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación basadas en la religión o las creencias (2010), de la Organización de las Naciones Unidas en su artículo 12, inciso k, que menciona la importancia que en el sistema educativo se promueva la comprensión mutua, la no discriminación, la tolerancia y el respeto por las diferentes religiones.

La Educación Religiosa acompaña a la generación de futuros ciudadanos, brindando criterios amplios asumidos desde los contenidos de la Educación Religiosa y; así, propicia una cultura de paz mediante una dimensión inclusiva desde la realidad sociocultural.

Las lecciones de Educación Religiosa deben ser amenas y convertirse en un espacio rico y propicio para el diálogo interreligioso, en el que convergen diferentes expresiones multirreligiosas encaminadas a compartir y brindar, desde la espiritualidad, aspectos comunes que permitan una convivialidad Fernet-Betancourt (citado por Berisso y Giuliano, 2015). Esto quiere expresar que sea una convivencia pacífica con énfasis en la alteridad, la resolución de problemas vitales de las personas, la práctica de una ética ciudadana, respeto al ambiente, a la naturaleza y en el que los seres humanos mantengan relaciones con respeto mutuo y; por sobre todo, conviva y coexista con los otros de forma incluyente (Boff, 2006), como construcción colectiva de una nueva visión de mundo que surge a partir de la convergencia y relativización de las diferencias a favor de los puntos en común.

Se requiere de una praxeología (Beltrán y Martínez, 2013) en la que las acciones de la sociedad se convierten en una funcionalidad para todos. Es entonces que, a partir de la mediación pedagógica, los docentes y las docentes de Educación Religiosa se enfocan en procesos que construyan el aprendizaje a través de estrategias lúdicas, prácticas e innovadoras que posibiliten la reflexión de las diferentes realidades planteadas para que exista una correlación de la teoría y la práctica; sin quitar el dedo del renglón para lograr ahondar siempre desde los cuatro saberes: CONOCER, HACER, SER, CONVIVIR, según plantea Delors, en la obra *La Educación encierra un tesoro*.

## Referencias

- Araya, M., Mora, M., Herrera, R. y Picado, M. (abril-mayo-junio, 2012). *La Educación Religiosa en los Centros Estatales*. Una visión desde los docentes. *Revista Vida de Iglesia*. 164, 16-25.
- Beltrán, E. J., y Martínez, L. A. (2013). *Personalismo y acción prolegómenos para una praxeología desde la filosofía personalista*. *Revista Logos*, 5(3), 39-54.  
Recuperado de: <http://www.ophen.org/pub-105616>.



- Berisso, D. y Giuliano, F. (2015). *La Educación como práctica de convivencia*. Una conversación intercultural con Raúl Fernet-Betancourt. Revista del Cisen, 3(1).  
Recuperado de: <http://ppct.caicyt.gov.ar/index.php/cisen/article/view/6917/6237>
- Boff, L. (2006). *Virtudes para otro mundo posible II. Convivencia, respeto y tolerancia*. España: Sal Terrae
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2015). *Política Curricular. Educar para una Nueva Ciudadanía*. Consejo Superior de Educación. Acuerdo de Sesión N° 64-2016, el 28 de noviembre de 2016. Recuperado de: <http://mep.go.cr/educar-para-nueva-ciudadania>
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (1996). *Política Educativa Hacia el Siglo XXI*. Consejo Superior de Educación. Acuerdo de Sesión N° 82-94, el 8 de noviembre de 1994. Recuperado de: <http://www.oei.es/quipu/costarica/politicaeducativasigloXXI.pdf>
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (1996). *Programas de estudio Educación Religiosa II ciclo*. San José: Imprenta Nacional.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2005) *Programas de estudio Educación Religiosa II ciclo*. San José: Imprenta Nacional.
- Dengo, M.E. (2006). *Educación Costarricense*. San José, Costa Rica: EUNED.
- Diccionario etimológico español en línea*. (25 de marzo, 2017). Religión.  
Recuperado de: <http://etimologias.dechile.net/?religio.n>
- Holland, C. (2015). *Encuesta de opinión pública en afiliación religiosa en Costa Rica, 1983-2015*. Programa Latinoamericano de Estudios Sociorreligiosos (PROLADES). Recuperado de: [http://www.alianzaevangelica.org/costarica/costarica/menu/cr\\_polls\\_1983-2015.pdf](http://www.alianzaevangelica.org/costarica/costarica/menu/cr_polls_1983-2015.pdf)
- Mora, M. y Araya, M. (2008). *Guía Didáctica: Creados para la Paz*. Costa Rica: Editorama. S.A.
- Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*. Recuperado de: [http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR\\_booklet\\_SP\\_web.pdf](http://www.un.org/es/documents/udhr/UDHR_booklet_SP_web.pdf)
- Organización de las Naciones Unidas. (2010). *Declaración de eliminación de todas las formas de intolerancia y discriminación basadas en la religión o las creencias*. Recuperado de: <http://www.acnur.org/t3/fileadmin/Documentos/BDL/2012/8284.pdf?view=1>
- Programa Estado de la Nación en Desarrollo Sostenible. (2015). *Quinto Informe del Estado de la Educación Costarricense*. Resumen. [versión electrónica].  
Recuperado de: <http://estadonacion.or.cr/educacion2015/assets/cap-1-ee-2015.pdf>
- Rodríguez, J.M. (2001). *Reflexiones en torno a la educación religiosa: elementos para una propuesta desde la psicología de la religión*. Revista Educación, 25(2), 101-111.  
Recuperado de [http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440\\_25209](http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=440_25209)
- Unesco. (1994). *Declaración sobre el papel de la Religión en la promoción de una cultura de la paz*. Recuperado de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001214/121489So.pdf>



## Principios de la educación inclusiva presentes en la Educación Religiosa

Por: Marco Antonio Fernández Picado

### Resumen

En una sociedad donde se evidencian conflictos y divisiones por múltiples motivos, es urgente reconocer que la asignatura de Educación Religiosa, desde los principios de la educación inclusiva, colabora con la formación integral del estudiantado y propicia la cultura de paz y el respeto a los derechos humanos, en el sistema educativo costarricense. El respeto a la dignidad, los derechos humanos, saber convivir, colaborar con el cuidado de la Creación, respetar la diversidad, son aspectos inclusivos presentes en los Programas de Estudio que permean la mediación pedagógica de la asignatura.

**Palabras clave:** educación religiosa, diversidad, inclusión, persona.

### Abstract

In a society where conflicts and divisions are evident for many reasons, it is urgent to recognize that the subject of Religious Education, from the principles of inclusive education, collaborates with the integral formation of students and fosters a culture of peace and respect for rights in the Costa Rican educational system. Respect for dignity, human rights, knowing how to coexist, collaborate with the care of Creation, respect diversity, are inclusive aspects present in the study programs that permeate the pedagogical mediation of the subject.

**Keywords:** diversity, inclusion, person, religious education.

## Introducción

En la actual coyuntura histórica de la educación planetaria, que tiene sus repercusiones en el ámbito nacional, es oportuno reflexionar sobre la dimensión inclusiva de las propuestas curriculares, con el fin de promover el desarrollo integral de la persona para una mejor calidad de vida, tanto a nivel individual como familiar, social y ambiental.

La Educación Inclusiva, lejos de ser un paradigma pasajero, es un elemento transversal que enriquece y clarifica el quehacer educativo mundial. Precisamente, en este escenario cosmopolita y local aparece la asignatura de Educación Religiosa que, desde hace más de 75 años, es parte del plan de estudios costarricense. Recientemente, a nivel nacional, se reflexiona, por distintos sectores de la sociedad, si la asignatura de Educación Religiosa, tal como está concebida en los actuales Programas de estudio, promueve una cultura inclusiva o si, por el contrario, puede ser un elemento que no favorezca dicho paradigma.

El propósito del presente artículo consiste en reflexionar sobre los principios de la educación inclusiva que pueden evidenciarse en Educación Religiosa, con el fin de clarificar la dimensión inclusiva de la asignatura. Para efectos didácticos, el artículo describe los conceptos claves del tema, para luego hacer un análisis de la dimensión inclusiva de la Educación Religiosa.

### Hacia un concepto de Educación inclusiva

Para comprender el concepto de Educación inclusiva es necesario hacer referencia al planteamiento de la Declaración Universal de los Derechos Humanos, en el que se afirma el derecho a la educación de toda persona en su artículo 26 inciso 1, pero que se complementa en el siguiente inciso que, por su importancia, se presenta textualmente:

La educación tendrá como objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales; favorecerá la comprensión, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos o religiosos, y promoverá el desarrollo de las Naciones Unidas para el mantenimiento de la paz. (Naciones Unidas, 1949)

La visión humanista de dicha declaración

evidencia que la educación tiene como centro la persona en su aspecto global y; por ende, en su diversidad. Es decir, la educación pretende desarrollar la totalidad de las dimensiones que conforman la persona: corporal, psíquica, racional, social y la dimensión trascendente, espiritual o religiosa. Particularmente, dentro de los nuevos aportes a las ciencias de la educación, como los de la neurociencia, se entiende que la persona es mutli-dimensional, y tiene su identidad que le posibilita realizarse como un ser relacional, y social, quien está llamado a realizarse en el plano personal, familiar, social, ambiental y trascendente o espiritual.

De ahí la importancia del respeto a la persona, desde sus derechos y libertades para propiciar una sana convivencia mediante la comprensión, la tolerancia y la



amistad. Como se puede apreciar, dicha declaración no pretende homogenizar, unificar o violentar la identidad del ser humano, pero sí plantea la riqueza de aprender a convivir de manera armoniosa, donde se valoren las diferencias, incluyendo las diferencias religiosas.

Es en este sentido que la diversidad es un elemento de toda persona, que se expresa tanto a nivel fisiológico como en los procesos o ritmos de aprendizaje, o en el contexto socio-cultural. Por lo tanto, la educación procura atender a los individuos en la diversidad de sus circunstancias, con el fin de lograr el acceso sin importar las particularidades de los individuos, para la realización personal y social, mediante la eliminación de barreras que puedan obstaculizar la sana relación entre todas las personas.

En años recientes, la Comisión de Apoyo a la Educación Inclusiva de la Dirección de Desarrollo Curricular del Ministerio de Educación Pública elaboró un concepto de la Educación Inclusiva que se concibe como: "...una educación de calidad, pertinente, oportuna, justa, participativa y equitativa; dirigida a potenciar el desarrollo integral, así como la aceptación y valoración de la diversidad de todas las personas que conforman la comunidad educativa" (Comisión de Apoyo a la Educación Inclusiva, 2011, inédito).

El anterior concepto está en concordancia con la Política Curricular "Educar para una nueva ciudadanía" (MEP, 2017), cuando afirma que "La Educación para la nueva ciudadanía tiene como prioridad la formación de personas críticas y creativas, que reconozcan y respeten las diferencias culturales, étnicas, de género, de orientación sexual y de religión" (p.8). Con base en los criterios mencionados, se vislumbra que la educación debe resaltar su dimensión inclusiva, es decir, abierta desde la identidad particular a las diferencias para promocionar la sana convivencia en la sociedad, tanto nacional como planetaria.

## Principios de la Educación Inclusiva

Basados en Arnaiz (2005), el fundamento de la educación inclusiva se gesta a partir de una actitud más que en una serie de protocolos o disposiciones legales o administrativas que se realizan por obligación. Dicha actitud promueve, además de la integración de unos cuantos a la mayoría, una visión humanista y holística, en la que se reconoce la dignidad de cada persona y de todos los seres humanos sin exclusión. Para evidenciar si la educación manifiesta un carácter inclusivo, Arnaiz (2005) presenta algunos principios

y características para identificar el paradigma que sustenta el modelo educativo.

A saber, para efectos del presente artículo, se resaltan los siguientes principios de la educación inclusiva:

- **Acoger la diversidad:** reflejar la visión de respeto mutuo, tolerancia ante las diferentes maneras de aprender, pensar, creer, comunicarse, entre otros, con el fin de promover la comprensión de que todas las personas tenemos diferencias, las cuales son parte de la naturaleza humana;
  - **enseñanza y aprendizaje interactivo:** fomentar el trabajo colaborativo y cooperativo en el que se resalte la ayuda y el apoyo entre el alumnado,
  - **diseño universal del aprendizaje:** tomar en cuenta para las actividades las particularidades del estudiantado
- que tiene a cargo: nacionalidad, culturas, creencias, personas con capacidades distintas (visuales, auditivas, motoras entre otras);
- **el papel de la docencia** como facilitadores para ser parte del proceso que permita las oportunidades con el fin de que todo el estudiantado puede realizarse desde sus particularidades. Para ello, se necesita la habilidad de la flexibilidad curricular, en el sentido de que no se pueden hacer planeamientos homogéneos para todos, ya que no hay formación masiva, sino que respeta las habilidades y capacidades de cada estudiante.

Con estos cuatro principios, se puede identificar una práctica de educación inclusiva; tanto en un centro educativo, como en la práctica docente o en una asignatura del sistema educativo.

A continuación, se describen algunos rasgos de la asignatura de Educación Religiosa según los programas vigentes, para reconocer la dimensión inclusiva de dicha materia.

## Dimensión inclusiva de la asignatura de Educación Religiosa

La Educación Religiosa es un componente del currículo de la Educación General Básica y la Educación Diversificada del sistema educativo costarricense, desde la Ley 21, del 10 de noviembre de 1940. Es una asignatura que colabora con la formación integral del estudiantado, desde los aportes del mensaje cristiano, según los Fines de la Educación costarricense, expresados en la Ley Fundamental de Educación (1957). Además, favorece o enriquece la formación humanista de la educación costarricense, con la propuesta de los valores universales y cristianos, en el marco del respeto a las libertades religiosas (MEP. 2005 p.16), tuteladas por los Derechos Humanos, y según la confesionalidad del Estado costarricense, pero desde una dimensión ecuménica y en diálogo interreligioso, según los Programas de estudio vigentes (1996 y 2005, respectivamente).

Dicha asignatura propicia habilidades para la sana convivencia en el marco de una cultura de paz dentro del respeto de la dignidad, en función de promover la armonía personal,



social, ecológica, cultural, religiosa y espiritual de la persona, desde el marco de la sana relación entre las distintas manifestaciones de la cultura, con la fe particular del estudiantado.

Desde la anterior conceptualización, se encuentran varias palabras claves que vinculan la Educación Religiosa con los principios de la educación inclusiva, como la persona, la dignidad, el respeto a los derechos humanos, la vida en armonía consigo mismo, con los demás, la naturaleza y su concepto de trascendencia.

Es oportuno resaltar que la asignatura, aunque originalmente se le denominó con el término “Religión”, no corresponde a la naturaleza de esta, ya que dicho vocablo hace alusión al conjunto de dogmas o doctrina de determinado grupo o comunidad religiosa, por lo que debe denominarse correctamente como “Educación Religiosa”, porque así se circunscribe la asignatura a las ciencias de la educación, y su objeto de estudio es la formación integral de la persona, desde la dimensión religiosa, espiritual o trascendente de todo ser humano.

Esta consideración es necesaria hacerla, puesto que la asignatura en cuestión, lejos de promover el proselitismo religioso, busca que el estudiantado, desde la identidad que lo caracteriza, pueda crear puentes de diálogo con las distintas cosmovisiones, creencias o prácticas religiosas.

Los Programas de estudio vigentes responden al marco legal vigente, en el que, a partir del mensaje cristiano, se da la apertura a los valores, tanto de las culturas autóctonas, como de los valores universales, desde el respeto a las libertades religiosas mediante el diálogo abierto y respetuoso con las culturas.

Para lograr una educación inclusiva, es necesario respetar la identidad, tanto la que se encuentra en los Programas de estudio como en toda la sociedad, ya que a veces da la impresión que para ser inclusivo debe invisibilizarse la propia identidad de la persona, lo cual contradice la naturaleza de la diversidad.

En lo referente a la realidad cotidiana escolar, se puede constatar que cuando en la mediación pedagógica se logra una metodología inclusiva, disminuye la presentación de cartas para no recibir la asignatura de Educación Religiosa. El fanatismo religioso y el fanatismo anti-religioso pueden ser causantes de la exclusión por motivos religiosos. Por ello, la propuesta actual de la Educación Religiosa tiende a buscar una sana relación en el estudiantado, independientemente de su credo religioso, para la construcción de una cultura de paz.

De hecho, al plantear la Ley Fundamental de Educación (1957), como un punto de referencia que no excluye a otros, los principios y valores cristianos permiten reconocer que el cristianismo, desde sus orígenes en la persona de Jesús y su mensaje, puede servir para la sana convivencia en el sistema educativo costarricense.

La identidad cristiana de la Educación Religiosa costarricense, lejos de fomentar la segregación o el fanatismo religioso, promueve:

- el respeto a la dignidad de toda persona,
- el valor universal del amor al prójimo ( aunque piense distinto),
- el cuidado de la Casa Común, ya que todos somos hijos de un mismo Padre,



- la construcción de una sociedad basada en la misericordia, justicia y solidaridad, denominada actualmente civilización del amor, en otras palabras, la hermandad de la humanidad.

Como se puede notar, no son valores exclusivos del cristianismo, sino que son valores compartidos tanto por las culturas autóctonas, religiones monoteístas, politeístas, y creencias o filosofías de distintas culturas.

Por ende, la Educación Religiosa pretende la inclusión cuando desde la identidad cristiana, que es parte de la realidad cultural de Costa Rica, fortalece la dimensión espiritual o trascendente de toda persona, para la sana convivencia y saber vivir junto al otro (alteridad).

Además, la dimensión inclusiva no se refiere únicamente a causas religiosas, sino también culturales, de nacionalidad, estilos de aprendizaje, género, entre otros; por ende, ante la necesidad de una formación permanente o al menos una actualización, es urgente la capacitación del cuerpo docente de Educación Religiosa, no solo respecto a la sensibilización del tema, sino a la toma de acciones para que se promueva una verdadera cultura de respeto, tanto en el aula como el centro educativo, la familia y la sociedad.

En esta línea, el Departamento de Educación Religiosa, en coordinación con los Departamento de Educación Especial, Departamento de Evaluación, Departamento de Educación Intercultural, el Centro Nacional de Recursos para la Inclusión Educativa -CENAREC-, ha capacitado, anualmente, en la temática para propiciar en las distintas regiones educativas del país, una cultura inclusiva mediante procesos de formación y capacitación.

## Conclusiones

Una vez expuestos los criterios anteriores, es necesario puntualizar algunas conclusiones:

- Al ser la educación inclusiva una práctica diaria que nace desde una actitud de apertura y respeto a las características de toda persona, se puede establecer que la asignatura de Educación Religiosa tiene, desde los Programas de estudio, una dimensión inclusiva que se logra permear en la mediación pedagógica de cada centro educativo.
- La mediación pedagógica es la manifestación visible y operativa que hace que el estudiantado se sienta no solo integrado, sino incluido en los procesos de enseñanza y aprendizaje.
- La dimensión inclusiva se evidencia en la actitud personal de apertura y acogida a la diversidad de nacionalidades, creencias religiosas, estilos de aprendizaje, orientaciones sexuales, entre otros.
- Además, si las estrategias se plantean para atender la diversidad del estudiantado, y no planificar las actividades en función solo de un grupo, sino en las particularidades de todo el grupo. Es decir, si contempla acciones para que todos, desde sus capacidades, tengan acceso a la Educación Religiosa. Desde la hora del planeamiento didáctico, se puede reconocer la dimensión inclusiva

porque piensa en cada ser humano, y no lo masifica en un colectivo, sino que personaliza la educación; parafraseando a Jesús de Nazaret, no se hizo la persona para el planeamiento didáctico, sino el planeamiento en función de la persona con las características particulares de esta.

- Cuando se concibe por parte del cuerpo docente que las diferencias no son amenazas a la estabilidad sino que son oportunidades para crecer juntos, se puede mencionar que se tiene una dimensión inclusiva.
- También se percibe la educación inclusiva cuando en el aula de clase se eliminan las posibles barreras u obstáculos para la inclusión, tanto a nivel de grupo como a nivel institucional. Dichas barreras pueden encontrarse en los materiales didácticos y; por ello, es urgente partir del diagnóstico del grupo, con el fin de poder crear

condiciones de acceso para todos los integrantes del grupo.

- Las acciones rituales o prácticas religiosas propias del contexto educativo se pueden realizar en el marco de acciones co-curriculares o por medio de acciones administrativas, y lo fundamental es respetar las libertades religiosas; por lo tanto, se cursa por invitación para evitar lesionar derechos de las personas.

Para finalizar, se puede afirmar que la dimensión inclusiva de la asignatura de Educación Religiosa, o de cualquier otra materia, no solo debe visibilizarse en documentos impresos o discursos teóricos, sino en la mediación pedagógica de cada docente en la que la actitud de respeto a la diversidad aflora desde la construcción de un planeamiento didáctico, y en una práctica pedagógica que así lo contemple en la cotidianidad.

## Referencias

Arnaiz, P. (2005). *Atención a la diversidad. Programación Curricular*. San José, Costa Rica: EUNED.

Costa Rica. Asamblea Legislativa. (2015). *Constitución Política*. San José. Recuperado de [http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm\\_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=80269&nValor3=101779&strTipM=FN](http://www.pgrweb.go.cr/scij/Busqueda/Normativa/Normas/nrm_norma.aspx?param1=NRM&nValor1=1&nValor2=80269&nValor3=101779&strTipM=FN).

Costa Rica. Asamblea Legislativa. (1957). *Ley Fundamental de Educación. N° 2160*. San José: Editorial Investigaciones Jurídicas.

Costa Rica. Asamblea Legislativa. (1996). *Ley 7600. Igualdad de oportunidades para las personas con discapacidad*. San José: Editorial Investigaciones Jurídicas.

Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (1996). *Programa de estudios I Ciclo Educación Religiosa*. San José: MEP.

Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2005). *Programa de estudios I Ciclo Educación Religiosa*. San José: Imprenta Nacional.

Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2017). *Transformación Curricular Educar para una nueva ciudadanía*. San José: MEP.



# La integración de las Tecnologías de la Información y la Comunicación en la Educación Religiosa

Por: Martín Velázquez Díaz

## Resumen

La incorporación de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la sociedad actual, ha venido desafiando al Sistema Educativo Público Costarricense por más de 2 décadas, especialmente a los principales protagonistas de la mediación pedagógica en las aulas. Frente a este desafío, el Departamento de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública, ha buscado responder oportunamente a la necesidad de actualización de los docentes a través de acciones relacionadas con la formación en el uso pedagógico de las TIC y de nuevos recursos didácticos, para el mejoramiento de la praxis pedagógica. Esta búsqueda, responde a los anhelos de las nuevas generaciones inmersas en la cultura digital, pero en búsqueda de sentido de la propia existencia. La importancia que ha tenido y tiene para la Educación Religiosa, la integración de las TIC en los procesos de formación integral con el fin de renovar el paradigma educativo de esta asignatura, es determinante.

**Palabras clave:** aprendizaje móvil recursos audiovisuales, dispositivos móviles, educación religiosa, objeto de aprendizaje, recursos educativos abiertos, TIC .

## Abstract

The incorporation of Information and Communication Technologies (ICT) in today's society has been challenging the Costa Rican Public Education System for more than 2 decades, especially to the main protagonists of pedagogical mediation in the classroom. Faced with this challenge, the Department of Religious Education of the Ministry of Public Education has sought to respond in a timely manner to the need to update teachers through actions related to training in the pedagogical use of ICTs and new didactic resources to the improvement of pedagogical praxis. This search responds to the wishes of the new generations immersed in the digital culture, but in search of meaning of one's own existence. The importance it has and has for Religious Education, the integration of ICT in the processes of integral formation with the purpose of renewing the educational paradigm of this subject, is decisive.

**Keywords:** religious education, ICT, mobile devices, mobile learning audiovisual resources, open educational resources, object of learning.

## Introducción

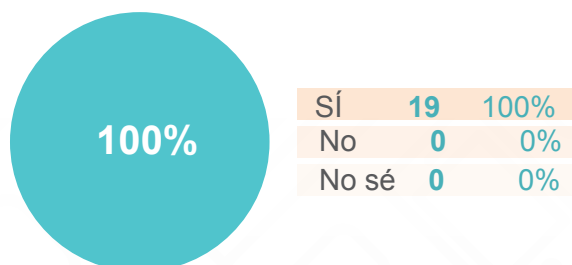
Según el Decreto Ejecutivo N° 38170-MEP (2014), el Artículo 86 menciona que el Departamento de Educación Religiosa (DER) tiene la función de formular propuestas innovadoras con el fin de mejorar la enseñanza de la Educación Religiosa (inciso d) y elaborar recursos didácticos para el desarrollo curricular de esta, incorporando las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) (inciso e).

Sin embargo, mejorar la Educación Religiosa con el aporte de las TIC requiere, principalmente, un nuevo paradigma educativo. Requiere, de acuerdo a Educar para una nueva ciudadanía (MEP, 2015), de una praxis pedagógica que responda a un currículo por habilidades, el cual asume que el proceso de aprendizaje es continuo e integral; que apueste a una epistemología socio-constructivista que fomente el aprendizaje para la vida y fortalezca el desarrollo del pensamiento crítico, creativo y actitudinal a otros contextos, en los que los educandos construyan sus conocimientos de manera significativa, colaborativa y permanente, para que sientan motivación y placer en el acto de aprender (IDP-MEP, 2016).

Desde este proceso de transformación curricular del MEP, asumido por el DER (2015) años atrás, ha resultado significativo aprender cómo utilizar las TICs en la Educación Religiosa, cómo aprovecharlas para la innovación, el desarrollo y la transformación de la praxis educativa con un solo propósito: que la población estudiantil desarrolle habilidades para trabajar en equipo, comunicarse de manera asertiva, colaborar en la distancia, que sea proactiva, emprendedora y que llegue, realmente, a realizar cambios sociales en el país como una forma de desarrollar la dimensión trascendente de su persona.

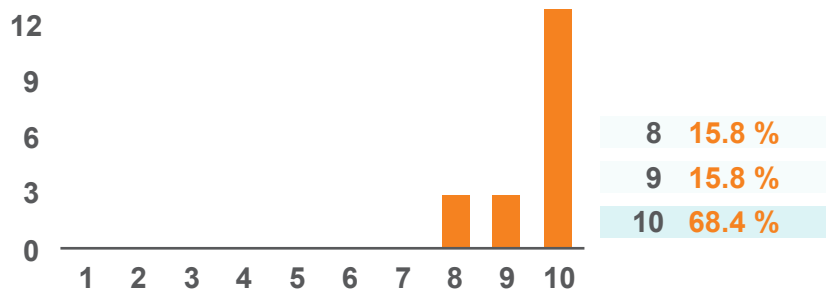
Es así como el DER ha venido implementando proyectos para promover el uso de las TICs como apoyo a los procesos de enseñanza y aprendizaje dentro del aula. Uno de los proyectos, llamado “Vida Clips”, consiste en una colección de 15 videos cortos para secundaria, sobre temas relacionados con valores y adolescencia (ver en YouTube: [goo.gl/HXDBF1](https://www.youtube.com/watch?v=gl/HXDBF1)). Con el apoyo de la Asociación Jesús para los niños y la escuela de diseño de la Universidad Latina (PRODULATINA), el DER coordinó la participación de algunos Centros Educativos del MEP para que los mismos estudiantes fueran los actores y protagonistas de las historias. Una encuesta aplicada a 19 asesores/as regionales de Educación Religiosa, del 24 al 26 de octubre de 2016, ayudó a evaluar este proyecto, puesto que evidenció avances en la mediación pedagógica con el apoyo de recursos audiovisuales. A continuación se presentan algunos resultados:

**¿Sabe si en este curso lectivo se utilizó Vida Clips en su Regional?**

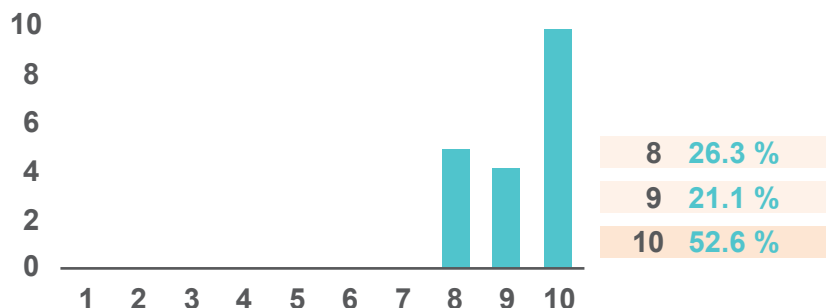


**A la hora de calificar del 1 al 10 los aportes pedagógicos de los Vida Clips a la Educación Religiosa, se obtuvieron los siguientes resultados:**

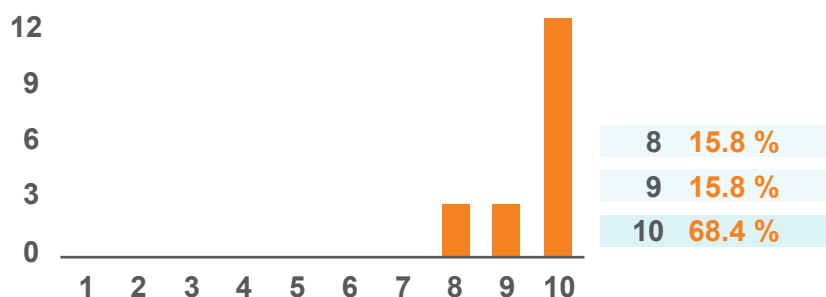
a) ¿Son relevantes los temas abordados en los Vida Clips para la Educación Religiosa de secundaria?



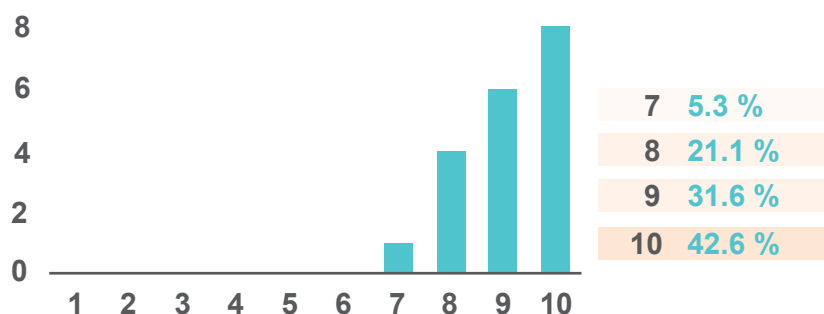
b) ¿Presentan los Vida Clips, de manera clara, el contenido y los conceptos del tema abordado?



c) ¿Despiertan los Vida Clips el interés y la motivación por aprender de la población estudiantil?



d) ¿Ayudan los Vida Clips a abordar, desde la realidad juvenil, contenidos del Programa de Educación Religiosa?



Al solicitar a los asesores y a las asesoras regionales alguna observación o sugerencia para mejorar el uso de Vida Clips por parte de la población docente, se enfatiza en la necesidad de desarrollar estrategias que aprovechen los aportes de estos recursos audiovisuales, pues hay docentes que desconocen cómo integrarlos, didácticamente, en las actividades de mediación y en función de los aprendizajes.

También, el DER, en coordinación con el Instituto de Desarrollo Profesional del MEP, ha implementado actividades de formación permanente sobre la incorporación de las TICs en la mediación pedagógica. Los temas desarrollados en los últimos 6 años han sido:

- Generar espacios educativos y prácticas pedagógicas con el uso de herramientas Web en Educación Religiosa (2011 y 2012).
- Diseñar ambientes de aprendizaje en los que se utilicen herramientas tecnológicas en la mediación pedagógica de la Educación Religiosa (2013 y 2014).
- Aplicar habilidades informáticas en el uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la mediación pedagógica de la Educación Religiosa (2015 y 2016).

En una encuesta en línea realizada durante los años 2015 y 2016 a 100 docentes de Educación Religiosa de secundaria (Velázquez, 2016), el 35% considera que la formación en el uso de las TICs, que ha recibido a lo largo de su trayectoria como docente, es insuficiente, otro 35% indica que ha sido mínima, un 20% dice que adecuada y solo un 10% que suficiente.

Al consultarles sobre el dominio y habilidades que tienen en el manejo de las TICs, el 45% señala que es bueno y el 30% que es deficiente, el 6% indica que es suficiente y el 1% que excelente.

Esto lleva a pensar que la estrategia de formación presencial no ha sido suficiente, por lo que desde el DER se está trabajado en el desarrollo de estrategias que aprovechen el aporte de las TICs, a través de entornos virtuales de aprendizaje, y lograr una mejor cobertura de formación a nivel nacional.



## La inclusión de los dispositivos móviles en el aula



La UNESCO (2013) ha optado por utilizar una definición amplia de los dispositivos móviles, en la que simplemente se reconoce que son digitales, portátiles, controlados por lo general por una persona (y no por una institución), que es además su dueña, tienen acceso a Internet y capacidad multimedia, y pueden facilitar un gran número de tareas, especialmente las relacionadas con la comunicación. La diversidad de dispositivos móviles existentes en el mercado actual es inmensa e incluye, a grandes rasgos, los teléfonos móviles, las tabletas, los lectores electrónicos, los reproductores de sonido portátiles y las consolas de juego manuales.

La alta tenencia de dispositivos móviles en estudiantes y docentes de los centros educativos del país, así como el avance en la conectividad y el internet inalámbrico, han sido factores para que el Ministerio de Educación Pública (MEP) lanzara, oficialmente, el 29 de julio de 2015, el Programa Nacional de Tecnologías Móviles para la Educación, Tecno@prender, con el objetivo de articular esfuerzos e innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, mediante la inclusión de las tecnologías digitales en el aula. Por consiguiente, el 23 de febrero de 2016, la ministra de Educación, Dra. Sonia Martha Mora Escalante, publica, desde un marco legal, constitucional, sociocultural y tecnológico, los lineamientos generales para el uso de dispositivos móviles, propiedad del estudiantado, en el centro educativo.

Mora (2016) establece que los dispositivos móviles propiedad de los estudiantes y las estudiantes, al igual que otras tecnologías de la información y la comunicación, pueden ser utilizados como recursos opcionales que potencien procesos de aprendizaje dentro y fuera del aula. Por lo tanto, la capacidad de integrar, de manera planificada las TICs en las actividades de enseñanza y aprendizaje, constituye un elemento clave del desarrollo de las habilidades necesarias para que la

población estudiantil aprenda de manera autónoma durante el proceso formativo, objetivo imprescindible en una sociedad, cada vez más, basada en el conocimiento.

Esta nueva alternativa tecnológica para la educación se le llama aprendizaje móvil. La UNESCO (2013) la define como el proceso que comporta la utilización de tecnología móvil, sola o en combinación con cualquier otro tipo de tecnología de la información y las comunicaciones (TIC), a fin de facilitar el aprendizaje en cualquier momento y lugar (ubicuidad). Puede realizarse de muchos modos diferentes: hay quien utiliza los dispositivos móviles para acceder a recursos pedagógicos, conectarse con otras personas o crear contenidos, tanto dentro como fuera del aula. Las tecnologías móviles, gracias a que son muy fáciles de transportar y relativamente baratas, han ampliado enormemente las posibilidades y la viabilidad del aprendizaje autónomo y personalizado.

Un complemento importante del aprendizaje móvil es la



computación y el almacenamiento en la nube. Estos simplifican la enseñanza al proporcionar a los educandos experiencias de aprendizaje continuas y actualizadas con independencia del equipo informático que utilicen para acceder a los contenidos. Dado que los recursos pedagógicos se almacenan en servidores remotos y no en el disco duro de una computadora, los alumnos pueden acceder a estos desde una gran variedad de dispositivos (sic) (UNESCO, 2013).

Otro aspecto significativo que reconoce la UNESCO (2013) es el apoyo que pueden brindar estos dispositivos a los educandos con discapacidad. Gracias a la integración de las tecnologías de ampliación de texto, transcripción de voz, detección de la ubicación y lectura de texto, los dispositivos móviles pueden mejorar enormemente el aprendizaje del alumnado con discapacidad, inclusive en comunidades con pocos recursos. La tecnología móvil puede ayudar también a los alumnos y a las alumnas con dificultades de aprendizaje o en hospitalización durante tiempos prolongados.



## El uso de dispositivos móviles en la Educación Religiosa

La incursión en el uso de los dispositivos móviles en la Educación Religiosa parte del deseo de docentes en servicio de mejorar la educación a través de la innovación y actualización de la praxis pedagógica en las aulas. La propuesta que se comparte en este artículo surge del curso “Diseño de objetos de aprendizaje para la Educación Religiosa”, impartido desde el 2015, en la Universidad Católica de Costa Rica para la carrera de Bachillerato en Educación Religiosa. Basado en un enfoque socio-constructivista y de formación integral, este curso busca que las personas participantes, partiendo de su experiencia en el uso de la tecnología con fines educativos, aprendan a diseñar objetos de aprendizaje para incursionar en el uso de dispositivos móviles en función de los contenidos de la Educación Religiosa. Desde una perspectiva general, un objeto de aprendizaje contiene un tema, una unidad de contenido, un objetivo; diseñado estratégicamente con el soporte de las TICs de forma que posibilite la experiencia educativa en línea (Mortera, 2012).

El diseño de estos recursos está basado en la estrategia pedagógica para módulos virtuales y la integración de recursos educativos abiertos. Un módulo virtual de aprendizaje es un recurso diseñado para ser utilizado en un proceso de enseñanza-aprendizaje basado en la utilización de TIC. Esto implica que la secuencia de acceso y recorrido por la información es variable –depende de cada sujeto- y,

sobre todo, se caracteriza por incorporar elementos multimedia –textos, imágenes, sonidos, gráficos, secuencias de vídeo, etc. (Navarro, 2010).

Los “recursos educativos abiertos” –en inglés, *open educational resources* (OER) (UNESCO, 2011), son materiales digitales que pueden ser utilizados y re-utilizados para la enseñanza, aprendizaje e

investigación, por docentes y estudiantes, sin fines comerciales, puestos a disposición de forma gratuita a través de licencias abiertas. De acuerdo a Prieto y de Pol (2006), una tecnología adquiere valor pedagógico, en primer lugar, cuando se la utiliza sobre la base del aprovechamiento de sus recursos de comunicación. Pero ello no es suficiente. El valor pedagógico le viene de su mediación para promover y acompañar el aprendizaje. Esto pasa por el uso de sus posibilidades comunicacionales y; a la vez, por un propósito explícito de mediar los diferentes materiales, de emplearlos desde una situación educativa.

El objeto de aprendizaje, que a continuación se comparte, fue diseñado para undécimo año, con el tema: “Construyendo mi proyecto de vida”. Se puede tener acceso a través del enlace: [goo.gl/Wp6lda](http://goo.gl/Wp6lda) o el código QR (Quick Response).



Las imágenes incorporadas en este artículo fueron capturadas de la pantalla de un celular y corresponden al entorno de esta lección, visto por un usuario.

## Conclusiones

La incorporación de las TIC en la educación ha sido asumida por el MEP desde hace más de 2 décadas, suscitando experiencias innovadoras en diversos puntos del país a través de programas como el PRONIE y Tecno@prender; sin embargo, la actualización docente no ha caminado de la mano con estas propuestas. Los principales protagonistas de la mediación pedagógica requieren planes de formación permanente que encaminen a un proceso de actualización como lo menciona el IDP-MEP (2016) en el plan nacional de formación permanente.

El DER, desde un trabajo colaborativo, ha logrado contar con el apoyo de instituciones como la Universidad Latina, Universidad Católica, el IDP, Colypro y la asociación Jesús para los niños, para responder oportunamente a la necesidad de formación en el uso de las TICs y nuevos recursos para la Educación Religiosa; sin embargo, los cursos presenciales no han sido suficientes para responder la demanda de actualización a nivel nacional. Estas mismas tecnologías retan a crear nuevas estrategias que lleven a dar el salto de la presencialidad a la virtualidad. Así mismo, se requieren de nuevos recursos y materiales didácticos que respondan a los estilos y formas de aprendizaje de las nuevas generaciones.

Finalmente, las nuevas generaciones inmersas en la cultura digital y el consumo de *gigabits* en imágenes y sonidos, retan a la población docente de Educación Religiosa a incursionar en el uso de los dispositivos móviles como una herramienta capaz de potenciar los aprendizajes mediante estrategias socio-constructivistas y través del *blended learning*, *mobile learning* o *flipped learning*, favoreciendo la colaboración, la interacción y la comunicación dentro y fuera del aula entre la población estudiantil, entre esta y el personal docente, y entre los estudiantes y las estudiantes y los contenidos. Se espera que más docentes innovadores y creativos logren construir experiencias significativas de integración de la tecnología móvil en los procesos de formación integral para avanzar hacia una nueva praxis de la Educación Religiosa, en aras del logro de conocimientos significativos.



## Referencias

- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2015b). *Educación para una Nueva Ciudadanía. Fundamentación Pedagógica de la Transformación Curricular*. Recuperado en mayo 2016 de: [http://www.idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp\\_mep\\_go\\_cr/publicaciones/7-2016\\_educar\\_para\\_una\\_nueva\\_ciudadaniafinal.pdf](http://www.idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp_mep_go_cr/publicaciones/7-2016_educar_para_una_nueva_ciudadaniafinal.pdf)
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2015). *Programa Nacional de Tecnologías Móviles para la Educación (PNTM) "Tecno@prender"*. (Página Web). Recuperado en julio 2015 de: <http://www.mep.go.cr/noticias/mep-lleva-tecnologia-digital-aulas>
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Departamento de Educación Religiosa. (2015). *Informe de fundamentación teórica para la elaboración de Programas de estudios de la Educación Religiosa*. (Documento interno no publicado). San José.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. Instituto de Desarrollo Profesional Uladislao Gámez Solano. (2016). *Plan Nacional de Formación Permanente 2016 – 2018 Actualizándonos*. Recuperado en junio 2016 de [http://www.idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp\\_mep\\_go\\_cr/publicaciones/actualizandonos\\_version\\_final\\_3.pdf](http://www.idp.mep.go.cr/sites/all/files/idp_mep_go_cr/publicaciones/actualizandonos_version_final_3.pdf)
- Mora, S. (2015). *Programa Nacional de Tecnologías Móviles para la Educación (PNTM) "Tecno@prender"*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (Audio). Recuperado en julio 2015 de <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/blog/ajduntos/sonia-marta-mora-ministraeducacion-tenoprender-29-07-2015.mp3>
- Mortera, F. (2012). *Uso de Recursos Educativos Abiertos para mejorar las prácticas docentes y habilidades digitales: Metodología de búsqueda y adopción de REA*. Recuperado en julio 2015 de: <http://rieeg.tecvirtual.mx/index.php/rieeg/article/view/4/4>
- Navarro, R. (2010). *Entornos virtuales de aprendizaje: La contribución de "lo virtual" en la educación*. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 5 (44), 7-15. Recuperado en marzo 2017 de: <http://www.scielo.org.mx/pdf/rmie/v15n44/v15n44a2.pdf>
- Prieto, D. y de Pol, P. (2006). *e-Learning comunicación y educación. El diálogo continúa en el ciberespacio*. Recuperado en marzo 2017 de: <http://cmap.javeriana.edu.co/servlet/SBReadResourceServlet?rid=1JP2LLNZ1-1C4B339-2LP>
- Salguero, K. (2015). *Programa Nacional de Tecnologías Móviles para la Educación (PNTM) "Tecno@prender"*. Ministerio de Educación Pública de Costa Rica. (Audio). Recuperado en julio 2015 de: <http://www.mep.go.cr/sites/default/files/blog/ajduntos/karla-salguero-fod-20-05-2015.mp3>
- UNESCO. (2013). *Directrices de la UNESCO para las políticas de aprendizaje móvil*. Recuperado en julio 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002196/219662S.pdf>
- UNESCO. (2011). *UNESCO ICT competency framework for teachers*. Recuperado en julio 2015 de <http://unesdoc.unesco.org/images/0021/002134/213475E.pdf>
- UNESCO-IITE. (2011). *ICT in teacher education: policy, open educational resources and partnership*. Recuperado en julio 2015 de: <http://unesdoc.unesco.org/images/0019/001936/193658e.pdf>
- Velázquez, M. (2016). *Encuesta a 100 docentes de Educación Religiosa sobre su práctica pedagógica a partir de capacitaciones en el uso de la TIC*. (Sin publicar). San José, Costa Rica.



# Inteligencia Espiritual:

un enfoque de trascendencia  
en la Educación Religiosa

Por: José Marvin Salazar Porras

## Resumen

La Educación Religiosa, como una asignatura básica del sistema educativo costarricense, reviste una especial importancia debido a lo sensible del tema que aborda, porque hay quienes consideran que este tema es del ámbito privado de la persona y en definitiva del propio núcleo de la familia, por lo que se oponen a que sea parte integradora de la oferta del sistema educativo. Además, hay quienes, creyéndola necesaria, confunden su objeto de estudio y la quieren reducir al aprendizaje de segmentos doctrinarios, con lo que mutilan su esencia y estrechan su contenido a una fenomenología de las religiones. Es claro que la Educación Religiosa es mucho más y que su aporte a la formación de las nuevas generaciones no ha sido valorado suficientemente.

**Palabras clave:** educación religiosa, exterioridad, inteligencia espiritual, interioridad, nueva ciudadanía.

## Abstract

Religious Education as a basic subject of the Costa Rican educational system is of special importance because of the sensitivity of the subject it addresses, because there are those who consider that this issue is the private sphere of the person and ultimately the very core of the family. So they oppose that this is an integrating part of the offer of the educational system. In addition, there are those who believe it necessary to confuse its object of study and want to reduce it to the learning of doctrinal segments, thereby mutilating its essence and narrowing its content to a phenomenology of religions. It is clear that Religious Education is much more and that its contribution to the formation of the new generations has not been valued enough.

**Keywords:** exteriority, interiority, new citizenship, religious education, spiritual intelligence.

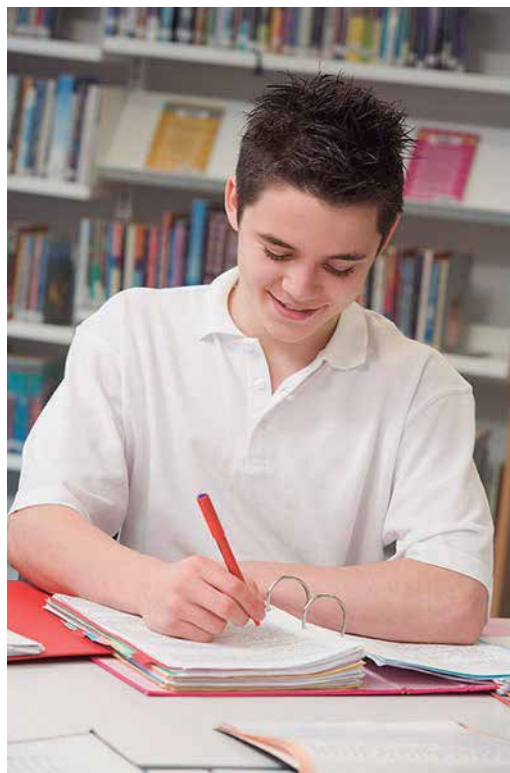


### Introducción

Con bastante frecuencia, se escucha la queja respecto a un sistema educativo en crisis o, si se quiere mejor, a una educación que no logra responder a las exigencias de la nueva sociedad. Tales afirmaciones no dejan de tener razón en alguna medida, pero culpar únicamente los procesos educativos como responsables de la descomposición social no es del todo justo. Esto, se podría decir, es solo la cima del iceberg. Hay muchísimo más de fondo que requiere el compromiso de todos y todas, y no solo de algunos sectores de la sociedad.

En este sentido, la Educación Religiosa, en la historia reciente, desde 1940 con la promulgación de la Ley N° 21 del 10 de noviembre, vino a enriquecer la educación costarricense al dotarla del sentido pleno de una educación integral que abarcara todas las dimensiones de la persona. Tal fue el propósito de la promulgación de la citada ley, por cuanto en ella nunca se hizo referencia a una denominación religiosa en específico, que pretendió enriquecer el sistema educativo desde los valores universales y principios presentes en la tradición cristiana del pueblo costarricense. Esta visión, adelantada a su tiempo, ha permitido el respeto que les asiste a las familias, para que sus integrantes en el sistema educativo reciban una educación conforme a la fe que profesan como un derecho universal que está amparado en la Declaración Universal de los Derechos Humanos y en otros tratados internacionales que Costa Rica ha suscrito.

Por esto, cuando se habla de la Educación Religiosa en la educación costarricense, no se puede entender como un privilegio o un capricho de las denominaciones religiosas. Se trata, ante todo, de un derecho que les asiste a las niñas, los niños y jóvenes de este país a recibir una educación que evidencie no solo contenidos fragmentados de las diversas asignaturas que conforman la oferta académica, sino



las habilidades esenciales para su desarrollo como personas y no únicamente como futura mano de obra. Se debe trascender para ayudar a las futuras generaciones a construir su proyecto de vida, cimentado en una escala de valores que les permita el desarrollo de una vida digna, fraterna, de respeto, solidaridad y de búsqueda del bien común.

De aquí que la Educación Religiosa quiere contribuir a la formación de una persona ciudadana que sea capaz, desde la experiencia de fe que vive, de incorporar en sus aprendizajes la relación consigo mismo, con los demás en una relación fraterna, con la creación como su entorno natural y la casa común a todos, que se debe cuidar; y con Dios como su ser supremo que vincula todas las demás relaciones. Por esto, una educación que se precie de ser inclusiva y que busque una formación integral no puede prescindir de la Educación Religiosa en su oferta académica.

### Épocas de cambio y cambio de épocas

Como diría Heráclito de Éfeso (535 al 484 a.C.), todo fluye, todo cambia, nada permanece. Esta parece una de las máximas de la filosofía más antiguas que cobra veracidad en el tiempo. En el transcurrir de la historia, la humanidad ha sido testigo de cambios que han transformado la vida y la convivencia de todas las personas en todas las partes de la tierra. El cambio más significativo se ha dado en los últimos doscientos cincuenta años, un periodo relativamente corto al entender de los especialistas en historia. Este cambio que inició en la segunda mitad del siglo XVIII, denominado el periodo de la revolución industrial, cambió el sistema de producción, tocó la forma de vida de las personas y la esencia de su propia existencia.

La Revolución Industrial significó la transformación más grande que la humanidad ha experimentado en todos los tiempos. Se pasó de una economía basada en la agricultura y en la recolección a una producción de procesos en los que se transformó



radicalmente la existencia de la persona. Esto hizo que el avance de la propia producción y de la industria se desarrollara vertiginosamente en los últimos 200 años, cambios y transformaciones que están muy lejos de llegar a su final (Chaves, 2004).

Esta transformación no es solamente de la industria y de la economía, sino que tiene que ver con la raíz profunda de la desarticulación que se ha provocado en la humanidad o en el propio ser de la persona. Este cambio de época significó un alto grado de dificultad de la persona para el encuentro consigo mismo. El artesano empezó a extinguirse y con ello la posibilidad de iniciar y dar por acabado el producto, y se convierte en una etapa del proceso, lo cual revoluciona la producción, pero reprime la creatividad del artesano que daba terminado su producto. La producción en serie para alcanzar mejor rendimiento de la industria cambia sustancialmente las formas de relaciones y se afecta radical y fundamentalmente la propia espiritualidad de la persona, lo que se puede ver con mayor claridad en la sociedad occidental.

El premio Nobel de Economía: Robert Lucas (2002), dirá, refiriéndose a la época de la revolución industrial, que "...Por primera vez en la historia, el nivel de vida de las masas y la gente común experimentó un crecimiento sostenido (...) No hay nada remotamente parecido a este comportamiento de la economía en ningún momento del pasado." La nueva forma de producción afecta de distintas formas la vida de la



humanidad. Una de estas es el surgimiento de formas de explotación de las personas en el mundo del trabajo, por cuanto lo que interesa es la producción y no la persona.

Además, la educación es otro de estos aspectos que van a ser afectados por este desarrollo industrial del siglo XVIII- y la afecta profundamente- porque empiezan a tomar importancia algunos otros elementos en el desarrollo de la persona, como es el sentido de la producción, de la riqueza, del poder, del tener; no es que estos aspectos hayan estado ajenos previo a esta etapa, sino que aquí es cuando se disparan terriblemente, y entonces la persona pierde la capacidad de introspección, la capacidad de su interioridad y de reflexión de su propio ser y comienza a desbordarse hacia afuera, comienza a ver su periferia y no su interior. Esto hace que la dimensión religiosa espiritual y trascendente de la persona comience a difuminarse en la sociedad occidental, hasta llegar al punto de perder su esencialidad en la vida y convivencia de los individuos.

Hoy, frente a los cambios que se suceden cada vez con mayor rapidez, urge que la educación promueva el retorno a esta propia esencia del ser, ayudando a desarrollar





habilidades en el estudiantado que contribuyan a mejorar la calidad espiritual, integral y trascendente de su propia existencia.

Como se ha expresado, las transformaciones no han parado y toman nuevos rumbos con el pasar de los años. Hoy la revolución se debate en el ámbito tecnológico con un marcado acento en la información. El mundo, tan vasto como nos parece, fue de la noche a la mañana radicalmente reducido e interconectado. El proceso de mundialización o globalización, como se le ha conocido, sorprendió a la humanidad. Lo que está ocurriendo en un extremo del mundo está siendo visto en directo en el otro extremo.

Sintetizando a Cristóbal Cobo (2016), se puede caracterizar la nueva realidad en los siguientes aspectos:

- Se conceptúa el mundo como una “Aldea Global”.
- Esta nueva época sugiere que el mundo se achica y se interconecta.
- Se suponen lazos estrechos entre culturas, lo cual aún está por verse.
- Se da un enorme desarrollo tecnológico.
- Surge la necesidad de estar conectados, lo que no necesariamente supone cercanía.
- Se constata falta de apertura, tolerancia y sana convivencia en la diversidad.
- La idea de lo global, de un mundo sin fronteras no es real. Se busca la irrupción en la frontera del otro, pero que no se violente la propia.
- La humanidad está fuertemente expuesta a la globalización y sometida a la sobreinformación.
- Surge lo que pareciera un proceso de homogenización de la persona.
- Se da un bombardeo





indiscriminado para fomentar el consumismo.

- La realidad es poco inclusiva.

Esta nueva realidad presenta retos y desafíos que deben ser abordados con seriedad si se quiere su transformación y el surgimiento de una ciudadanía más sensible, cercana y fraterna. Entre estos retos se pueden destacar:

- Cambios sustanciales en los procesos educativos de las nuevas generaciones, lo que supone que la persona debe aprender a aprender y a desaprender, crearse, desformarse y reformarse a lo largo de la vida. Aprender a vivir este proceso de forma constante.
- La necesaria formación de personas resilientes y adaptables.
- Debe propiciarse el desarrollo de habilidades para la innovación.
- Pasar en los procesos educativos de una determinada visión de realidad a desarrollar la capacidad de una hiperlectura, que les permita cuestionar o confrontar cualquier conocimiento preestablecido a fin de ir construyendo el propio.
- Incluir en los Programas de estudio el desarrollo de habilidades.
- La introducción de la tecnología en los aprendizajes, como detonante de nuevos saberes y destrezas.
- Una pedagogía de la pregunta, como decía Paulo Freire. El método propuesto por Sócrates: La Mayéutica.
- Se deben buscar ciudadanos inteligentes, individuos conscientes, proactivos; pero también críticos frente a las transformaciones que se generan en la actualidad.
- Formar personas capaces de crear valor, innovar, identificar problemas y explorar posibles soluciones.



En este mismo sentido, Bauman (2005) señala algunos desafíos frente a las nuevas realidades:

- Promover en las nuevas generaciones la motivación suficiente para su continuo crecimiento en todo sentido.
- Promover aprendizajes duraderos y significativos.
- Formar en y para lo importante. Los valores son siempre el soporte para no naufragar.
- Aprender el arte de vivir en un mundo sobresaturado de información.

### El retorno hacia la interioridad

El vaciamiento que la nueva cultura ha producido del propio ser de la persona, obliga a la sociedad, en general, a repensar el tipo de persona que quiere preparar para la conformación de una nueva ciudadanía. En este sentido, nos dice la propia



ministra de Educación Pública: Dra. Sonia Marta Mora Escalante, en la introducción en la Política Curricular 2015, denominada: Transformación Curricular, Educar para una Nueva Ciudadanía, que se requiere “Una persona capaz de trabajar con otras, con pensamiento holístico, que se reconecte con el arte, la cultura y las tradiciones, que piense y contextualice lo local y lo global, conocedora de los grandes desafíos de nuestro tiempo, que valore la naturaleza y contribuya a reproducirla; una persona con inteligencia emocional y espiritual, que piense integralmente” (p.2).

Al respecto la Política Curricular *Educar para una nueva ciudadanía* (2015) señala que: Se requieren, por lo tanto, procesos educativos que aborden la promoción de valores, actitudes, habilidades y destrezas necesarias para el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, para la innovación y la creatividad en el quehacer individual y colectivo, y para la promoción de aspectos como: el respeto y la coexistencia pacífica en un mundo cada vez más internacionalizado, el reconocimiento de la fragilidad de

nuestro ambiente y de la incidencia de fenómenos globales (como el calentamiento global, los peligros de la contaminación ambiental, los estilos de vida saludable, los derechos humanos, entre otros), en nuestra vida cotidiana, como parte de la toma de conciencia de que toda acción repercute en la vida de las personas y en la de otros seres vivos. (p.8)

Hoy, en los sistemas educativos, se apuesta por un retorno a la interioridad del estudiantado. Se empieza a comprender que las ofertas educativas que se han fundamentado en las dimensiones de la persona que tienen que ver con la exterioridad de estos, no es completa. La población estudiantil ha estado demasiado tiempo viendo hacia afuera, pero han olvidado su interior o, mejor aún, los sistemas educativos los han llevado a que se olviden de su esencia más profunda que remite siempre a una dimensión fundamental en el desarrollo de las personas; su dimensión espiritual. Para Viktor Frankl, citado por Alonso (2011), “es precisamente la dimensión espiritual la que garantiza y constituye la unicidad y plenitud del ser humano” (p. 26).

El replanteamiento que se quiere en los sistemas educativos no es fácil, máxime que requiere reorientar los aprendizajes y variar los perfiles de salida que se pretenden en el estudiantado. Desde la revolución industrial, la educación formal se orientó a formar un estudiantado que fuera capaz de producir y, con esto, el acento educativo se enfocó en imprimir un sentido utilitarista de la persona, vaciándolo de su esencia

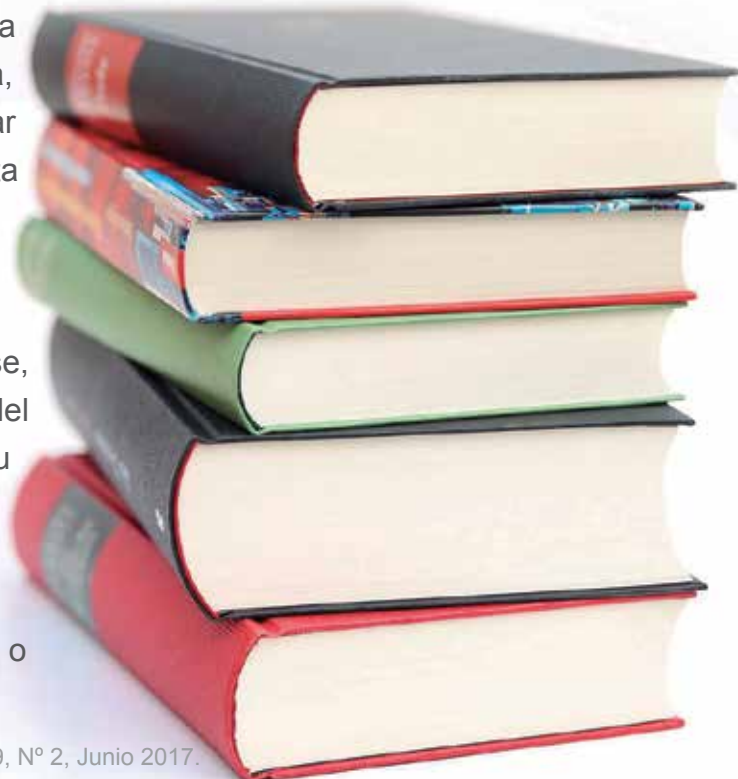


interior y lanzándolo a la exterioridad, perdiendo la propia capacidad de reflexión, de asombro y de contemplación y; así, los sistemas educativos respondieron a las necesidades sociales de elevar la producción, mejorar la economía, y se olvidaron de la persona, por lo que en definitiva se perdió la concepción antiquísima de que el trabajo está en función de la persona y no lo contrario.

Al tenor del Informe Delors de la Unesco que señala como fundamentos de la educación cuatro pilares: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a convivir y aprender a ser, se entiende que los sistemas educativos se han enfocado en los dos primeros pilares, aprender a conocer y aprender a hacer, dejando en el olvido los otros dos que tienen una relación directa con el mundo interior de las personas.

Para Alonso (2011) "...Aprender a ser se refiere, según Delors, al desarrollo global de cada persona: cuerpo, mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad, etc. Aprender a convivir, en una sociedad multicultural, nos invita, además, a acoger y aceptar el otro, así como a descubrir aquello que tenemos en común" (p.13). Un sistema educativo que busque la formación integral del estudiantado para la conformación de una ciudadanía más sana y fraterna, deberá necesariamente avocarse a reforzar estos dos pilares, en el que volverse al interior de cada persona será un desafío que obligue a abandonar una formación de la persona como mercancía de producción para retomar la propia persona, sus relaciones y la capacidad de generar proyectos de vida desde la interioridad de esta y no desde su exterioridad.

Para la Educación Religiosa como asignatura obligatoria del sistema educativo costarricense, la interioridad, o mejor aún la espiritualidad del estudiantado, se constituye en objeto de su estudio. La búsqueda de una educación integral de la persona no será posible si no se asume con seriedad, como elemento esencial, la dimensión religiosa, espiritual o







trascendente de cada estudiante. Esta es la razón para no pensar en la Educación Religiosa como una asignatura que responde a los intereses particulares de una denominación religiosa, sino como una asignatura que desde la propia fe de las niñas, los niños y las personas jóvenes les pone a dialogar con la cultura para transformarla desde los valores

universales y los principios del cristianismo fuertemente arraigados en la cultura del pueblo, lo cual no quiere decir que se excluyan las confesiones no cristianas; por el contrario, los contenidos de esta asignatura promueven el diálogo, el respeto, y los más altos y nobles valores que buscan la sana convivencia y la construcción de la civilización del amor.

## La Inteligencia Espiritual: un desafío educativo

Desde principio de la década de los 80 del siglo anterior, se empezó a hablar de las inteligencias múltiples. Fue Howard Gardner quien, en 1983, acuña el término y señala ocho formas de inteligencias en su libro *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*, a saber:

- Lógico-matemática
- Lingüística
- Espacial y Visual
- Corporal y Kinestésica
- Musical
- Intrapersonal
- Interpersonal
- Naturista o ecológica

No es el objetivo de este artículo profundizar en estas, sino más bien conocer cómo se va configurando la propia existencia de la inteligencia espiritual. Será el propio



Gardner el que, en 1999, publica su libro *Intelligence Reframed*, para hacer un recorrido de la evolución de las inteligencias por él propuestas. Señala Isabel Gómez Villalba (2014), que Gardner "...no habla de *inteligencia espiritual*, pero abre la posibilidad de que exista una novena inteligencia sobre el sentido, sobre las grandes preguntas, que denomina existencial" (pp.15-16).

Será en el año 2000 que Ian Marshall y Dahar Zohar vayan a acuñar el término "Inteligencia Espiritual" (Gómez 2014).

Empieza así a estudiarse de forma sistematizada y profunda una de las inteligencias más primitivas de la humanidad y que sustenta la dimensión fundamental de la persona humana como es la dimensión religiosa, espiritual y trascendente y que, como ya se ha señalado, articula las demás dimensiones, les da consistencia y sentido para el pleno desarrollo de la persona en su relación consigo mismo, con los otros, con la creación y con Dios.

Para Robert Emmons, citado por Francesc Torralba (2016), la inteligencia espiritual es definida "como aquella capacidad que abarca la trascendencia del hombre, el



sentido de lo sagrado y los comportamientos virtuosos” (p.47). Es en este sentido, que el mismo Torralba señala que “La inteligencia espiritual permite, pues, acceder a los significados profundos, plantearse los fines de la existencia y las más altas motivaciones de esta. Es la inteligencia del yo profundo la que se enfrenta a las graves cuestiones de la existencia y, a través de ella, busca respuestas creíbles y razonables” (p.47).

Se trata de la introspección del propio ser para encontrarse consigo mismo, pero desde este encuentro interior, hallarse con el otro como parte propia. Esto es lo que en definitiva se ha perdido, y urge que la niñez y la juventud sean educadas para reencontrarse y potenciar sus más profundas áreas de sensibilidad que le permitirán la búsqueda y el alcance de su felicidad y de su bienestar y; por tanto, del entorno circundante. Se ha preparado a la humanidad para ganar el sustento y satisfacer necesidades que cada vez se multiplican; sin embargo, no se les ha formado para responder a los más elementales dilemas de su existencia.

Es por esto que desde la Educación Religiosa se procura potenciar la inteligencia espiritual, para que el estudiantado sea capaz de responder a los propios interrogantes en el ahora, pero también para que en cincuenta años más siga siendo capaz de siguiendo dando respuesta a los interrogantes de su propia existencia y siga encontrando el verdadero sentido de la vida, pudiendo desarrollar y vivir su proyecto de vida de forma armoniosa consigo mismo y con los demás. Una aspiración de la humanidad no alcanzada en plenitud y la responsabilidad de esto gritan la urgencia del cambio para educar, no solo en la reproducción de



contenidos curriculares sino, ante todo, en lo que significa saber vivir.

### A modo de conclusión

El desarrollo de la propia historia de la humanidad ha hecho transitar a las personas por caminos escabrosos, aunque el objetivo ha sido el desarrollo y la búsqueda de mejores condiciones de vida. Esto no siempre ha sido el resultado. Los avances de los últimos doscientos años han transformado la fisonomía de la humanidad como nunca antes, la búsqueda de ganarse el sustento y de generar riqueza ha convertido al ser humano en bandos en constante tensión.



La realidad de las sociedades contemporáneas devela la cruda realidad de la pérdida de la esencialidad de la persona y el vaciamiento de los más nobles ideales de la humanidad. Poco a poco se abandonó la interioridad y cada individuo se volvió exterioridad, apariencia, y cuando esto ocurre se piensa en el tener, en la riqueza, en el poder; pero no en el ser, ni en el servicio.

La Educación Religiosa, como asignatura fundamental del sistema educativo costarricense, busca, decididamente, una propuesta atrayente, inclusiva, para contribuir a educar la interioridad, la inteligencia espiritual del estudiantado con el fin de que sea capaz de responder a los más esenciales interrogantes que le permitan una vida digna, feliz, en sana convivencia con sus pares y con el entorno. No lograr esto es haber fracasado en la construcción de la nueva ciudadanía a la que se aspira para el siglo XXI.

## Referencias

Alonso Sánchez, A. (2011). *Pedagogía de la Interioridad. Aprender a “ser” desde uno mismo*. Madrid, España: Ediciones NARCEA.

Bauman, S. (2005). *Los retos de la educación en la modernidad líquida*. Barcelona, España: Editorial Gedisa.

Cobo, C. (2016). *La Innovación Pendiente. Reflexiones (y Provocaciones) sobre educación, tecnología y conocimiento*. Montevideo: Colección Fundación Ceibal/Debate.

Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2015). Política Curricular. Educar para una Nueva Ciudadanía. Consejo Superior de Educación. Acuerdo de Sesión N° 64-2016, el 28 de noviembre de 2016. Recuperado de: <http://mep.go.cr/educar-para-nueva-ciudadania>

Chaves Palacio, J. (2004). “Desarrollo tecnológico en la primera revolución industrial. Revista de Historia, (17), 93-109. Citado en [https://es.wikipedia.org/wiki/Revoluci%C3%B3n\\_industrial](https://es.wikipedia.org/wiki/Revoluci%C3%B3n_industrial), consultado 12/4/2017.

Gómez Villalba, I. (2014). Educar la Inteligencia Espiritual. Recursos para la clase de Religión. Saragoza, España: Ediciones Khaf.

Lucas, R. E. (2002). Lectures on Economic Growth. Cambridge: Harvard University Presspp.109-110. En [https://es.wikipedia.org/wiki/Revoluci%C3%B3n\\_industrial](https://es.wikipedia.org/wiki/Revoluci%C3%B3n_industrial), consultado 12/4/2017.

Torralba, F. (2016). *Inteligencia espiritual*. (8 ed.). Barcelona, España: Plataforma editorial.

## ANEXO 1

### Educación Religiosa

#### Colaboradores

##### **Marco Antonio Fernández Picado**

Doctorado en Ciencias de la Educación, Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente. Licenciado y Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa para tercer Ciclo y Educación Diversificada, Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente. Licenciado en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa, Universidad de Costa Rica. Bachillerato en Teología. Universidad Nacional. Facultad de Filosofía y Letras. Experiencia docente en primaria y secundaria como docente de Educación Religiosa. Asesor Regional en la Dirección Regional de Educación de Puriscal y San José Central. Profesor de Teología en la Universidad Autónoma de Centro América y actualmente Profesor en la Universidad Católica de Costa Rica en la carrera acreditada por SINAES de Educación Religiosa y Asesor Nacional del Departamento de Educación Religiosa. Correo electrónico: [marco.fernandez.picado@mep.go.cr](mailto:marco.fernandez.picado@mep.go.cr)

##### **Seidy Fallas Mora**

Licenciatura en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa en la Universidad Católica Anselmo Llorente y La Fuente. Experiencia docente en primaria como docente de Educación Religiosa. Actualmente labora en el Departamento de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública en la función de Asesora Nacional. Correo electrónico: [seidy.fallas.mora@mep.go.cr](mailto:seidy.fallas.mora@mep.go.cr)

##### **Magalli Mora Castillo**

Máster en Administración de Instituciones Educativas con acentuación en Educación Superior en el Instituto Tecnológico de Monterrey, México. Licenciatura y Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa en la Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente. Licenciatura y Bachillerato en Teología en la Universidad Nacional. Experiencia docente en primaria como docente de Educación



Religiosa. Actualmente labora en el Departamento de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública y como docente universitaria en la Maestría de Educación Técnica del Instituto Tecnológico de Costa Rica y en la Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente de la carrera acreditada por SINAES de Educación Religiosa. Correo Electrónico: [magalli.mora.castillo@mep.go.cr](mailto:magalli.mora.castillo@mep.go.cr)

### **Martín Velázquez Díaz**

Maestría en Tecnología e Innovación Educativa en la Universidad Nacional de Costa Rica. Licenciatura y Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa en la Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente. Bachillerato en Teología en la Facultad Pontificia y Civil de Lima. Actualmente labora en el Ministerio de Educación Pública como docente de Educación Religiosa y en la Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente como profesor de la carrera acreditada por SINAES de Educación Religiosa. Coordinador de los proyectos [relytic.net](http://relytic.net), [masseducationline.com](http://masseducationline.com) y [4Koodi.com](http://4Koodi.com). Correo electrónico: [martin.velazquez.diaz@mep.go.cr](mailto:martin.velazquez.diaz@mep.go.cr)

### **Jose Marvin Salazar Porras**

Licenciatura y Bachillerato en Ciencias de la Educación con énfasis en Educación Religiosa para tercer Ciclo y Educación Diversificada en la Universidad Católica de Costa Rica, Anselmo Llorente y Lafuente. Licenciatura y Bachillerato en Derecho y Notariado, Universidad de Costa Rica. Maestría en Propiedad Intelectual, pendiente de Trabajo Final de Graduación, Universidad Estatal a Distancia (UNED). Experiencia docente en primaria y secundaria como docente de Educación Religiosa. Profesor universitario en la Universidad Católica de Costa Rica en la carrera acreditada por SINAES de Educación Religiosa. Asesor Regional en la Dirección Regional de Educación de Cartago, Asesor Nacional Departamento de Educación Religiosa. Actualmente labora en el Departamento de Educación Religiosa del Ministerio de Educación Pública en la función de Jefe del Departamento. Correo electrónico: [marvin.salazar.porras@mep.go.cr](mailto:marvin.salazar.porras@mep.go.cr)

## Prácticas educativas que favorecen las comunidades de aprendizaje en el aula de II ciclo

Por: Maritza Olivares Miranda



### Resumen

El documento presenta, un acercamiento a las prácticas educativas conducentes a la vivencia de comunidades de aprendizaje en el aula de II ciclo de la Educación General Básica, como una opción diferente para conceptualizar y atender las experiencias de aprendizaje en el entorno del aula.

**Palabras clave:** aprendizaje, aula, comunidades de aprendizaje, práctica educativa.

### Abstract

This paper presents an approach to educational practices that lead to the experiences of learning communities in the classroom in I and II cycle as a different option to conceptualize and address the learning experiences in the classroom context in elementary school.

**Keywords:** classroom, communities learning, educacional practice–learning.

## Introducción

El presente siglo, obliga a repensar las prácticas educativas, de manera que estas respondan a las exigencias del mundo cambiante y a las necesidades e intereses que distinguen a cada estudiante, en el proceso de formación en que se encuentre.

Las experiencias educativas bajo el enfoque conductista, poco a poco deben ser sustituidas por nuevas corrientes pedagógicas, tal es el caso del constructivismo, que desde los años 80, ha venido a darle un impulso renovador al proceso de enseñanza y aprendizaje.

Le compete al docente como actor social, y en este sentido al profesional de educación primaria, aportar su cuota, en el surgimiento de nuevas generaciones de niños que se distingan por sus capacidades, juicio crítico, innovación y creatividad. De esta forma, se garantiza el cultivo de una actitud comprometida y proactiva, para hacerle frente a los retos que se presentan desde la comunidad global.

Precisamente, en la época que estamos, se habla de comunidades de aprendizaje, como una opción de formación abierta, participativa y flexible, que el docente puede implementar en aras de afianzar el proceso de aprendizaje de sus estudiantes.

### ¿Qué es una comunidad de aprendizaje?

Las comunidades de aprendizaje, surgen como una opción de innovación en el aula, tal y como lo expresa, Coll, C. (2003), quien refiere que estas son variadas y que se presentan como alternativas a la educación formal y escolar. De esta forma, destaca, cuatro ámbitos de acción donde pueden operar las mismas, a saber: **referidas al aula**, estas ofrecen una visión alternativa del aprendizaje y de la enseñanza, **referidas a la escuela o centro educativo**, se constituyen en alternativas que aportan a la organización y al funcionamiento de las instituciones y centros educativos. Plantea, también, las comunidades de aprendizaje, referidas a **una ciudad, comarca, una región** o una zona territorial de extensión variable en la que interactúan una diversidad de miembros, donde se conjugan intereses en común y finalmente, destaca, las comunidades de aprendizaje que se generan en **entornos virtuales**, desde este ámbito se enfatiza el uso de la tecnologías de la información y la comunicación que obviamente, genera nuevos escenarios de aprendizaje.

Desde la posición del autor, es viable dentro del espacio del aula, la implementación de estrategias innovadoras que conduzcan a generar comunidades de aprendizaje, aprovechando al máximo los entornos virtuales. Espacios, a los que en su mayoría, hoy, los niños y jóvenes tienen acceso.

En este sentido, García, N. (2002), refiere que por comunidad de aprendizaje, se puede entender la interacción de un grupo de personas, que aprenden en común, aportando desde sus propias experiencias. Enfatiza, además, que estas pueden hacer uso de las mismas herramientas en contextos o entornos comunes.

Castillo, (2001), indica, que dentro de una comunidad de aprendizaje, cada uno de los actores del proceso, debe asumir el papel de miembro activo y comprometido.

Finalmente, se hace hincapié, que la presente propuesta, retoma el ámbito del aula, como el espacio de acción, comúnmente empleado por el docente de I y II ciclos.

## El uso de herramientas digitales en la comunidad de aprendizaje

En los albores de este siglo, las redes sociales ocupan la atención de la niñez y la juventud, es decir, los mundos virtuales son escenarios que propician la interacción entre ellos, y dedica un tiempo significativo dentro de su cotidianidad en diferentes entornos (familia, escuela y comunidad).

Este factor, debe ser aprovechado al máximo, por los docentes de educación primaria, quienes, pueden implementar estrategias de aprendizaje, que utilicen los medios o recursos disponibles, entre ellos: grupos de facebook, chat y mensajes por medio de la dirección electrónica, uso del celular para mensajes de texto, envío de videos y *WhatsApp*, uso de *Google*, *Writer*, *Twitter*, *Prezi*, *Firefox*, *Open Office*, *You Tube*, entre otros.





Inclusive, Vallejo (2013), refiere, que este tipo de recursos pueden ser empleados por el docente, para el diseño de cursos virtuales, páginas web y blogs, como recursos complementarios para la docencia.

La red social, como recurso complementario de la lección, favorece la interacción entre el docente y los alumnos y entre ellos mismos en su condición de iguales, lo cual permite el desarrollo de aprendizajes significativos y duraderos.

### **La posición dialógica dentro de la comunidad de aprendizaje**

La efectividad en la implementación de las comunidades de aprendizaje en el aula, como experiencias educativas para generar conocimiento, requiere de la participación comprometida de cada uno de los miembros que la integran. De esta forma, cada quien aporta desde sus conocimientos previos y participa en la reflexión sobre temas analizados por el grupo en general, tal y como lo expresa Crahay, M. (2009), al indicar que el aprendizaje, precisamente, surge por la actitud cooperativa y dialógica de sus miembros.



Cabe destacar, que en el Programa de estudios de la materia de Español, MEP (2013), en las experiencias de aprendizaje que se sugieren, se enfatizan aspectos dentro de la didáctica de enseñanza de esta disciplina del conocimiento, encaminados a generar diálogos entre los estudiantes, tales como: compartir opiniones, interacción verbal y un último apartado denominado “reflexión”, para dar respuesta a la interrogante ¿qué aprendimos hoy?

De esta forma, se resalta que el diálogo entre los miembros debe conducir a una postura crítica, previa a un posicionamiento de la temática en estudio, de manera que sea evidente el interés de todos los participantes. En este sentido, el docente como guía o facilitador tendrá la responsabilidad de velar por el logro de ésta dinámica, que es un detonante para activar las capacidades lingüísticas de los estudiantes participantes en dicho proceso educativo.

Por otra parte, no se puede omitir, lo planteado por el MEP (2005), en el Programa de estudio de la materia de Español, donde se resalta que la educación debe formar una persona capaz de comunicarse inteligentemente con el mundo, desde la perspectiva de un pensador independiente, crítico, objetivo y flexible.



Cabe resaltar, que la posición dialógica, que se genera dentro de una experiencia de comunidad de aprendizaje en el aula, se reafirma, con lo planteado en el Programa de Estudios de Ciencias, (2016: 24), al indicar lo siguiente: “ ... se debe tomar en cuenta la auto-evaluación, la co-evaluación y la heteroevaluación, como medios para fortalecer la participación reflexiva y activa del estudiantado en la convivencia comunitaria”.

Asimismo, el Programa de Estudios de Matemáticas, (2015: 41), refiere que las lecciones, se constituyen en un espacio “... donde se apoye la multidireccionalidad de los aportes estudiantiles y docentes, donde haya una participación activa y una construcción colectiva de significados, para así activar procesos matemáticos que hagan progresar la competencia matemática”.

Por otra parte, en este programa, también se propone un estilo para la organización de las lecciones en esta disciplina académica, realizada en dos etapas, a saber: N.1 El aprendizaje de conocimientos y N.2 La movilización y aplicación de los conocimientos. Lo anterior, se constituye en un reto para los docentes, quienes deben propiciar experiencias de aprendizaje diversas que coadyuven al logro de este fin.

Seguidamente, se ofrecen experiencias educativas con miras a potenciar las comunidades de aprendizaje, tomando en consideración las materias básicas. Asimismo, se sugiere que el trabajo realizado en cada disciplina del

conocimiento tenga una ponderación asignada, con el fin de que los alumnos vean un reconocimiento en sus esfuerzos académicos tanto en el nivel individual como en la colectividad.

## Español ( 5. y 6. niveles)

### Experiencia N.1

#### Investigando el uso de las figuras literarias

- a. Presentación del tema mediante la técnica “Lluvia de ideas”, con la intención de que los alumnos aporten conocimientos en torno al tema propuesto.
- b. Conformación de cuatro subgrupos de trabajo, para la distribución de la figura literaria por investigar (Grupo a: personificación Grupo b: hipérbole Grupo c: símil y Grupo d. metáfora).
- c. Todos los miembros de los grupos conformados investigan en diversos medios (internet, revistas, periódicos y otros), la conceptualización del término asignado). Reflexionan y construyen con sus propias palabras el concepto.
- d. Posteriormente, cada uno en forma individual, y con apoyo de su grupo familiar investiga el uso en la vida cotidiana, de la figura literaria en estudio y a su vez, construyen en familia, frases, oraciones y párrafos, donde se inserten dichas figuras.
- e. Mediante el uso de herramientas tecnológicas al alcance, socializan con todos los compañeros, la información obtenida y los aportes obtenidos con el apoyo del grupo familiar.
- f. En clase, en conjunto con sus compañeros (as) de equipo, comentan los resultados obtenidos en la investigación hecha y elaboran carteles y afiches que representen el valor de la figura literaria en estudio.
- g. Plenaria ante el grupo de compañeros (as) en general, para debatir con respecto a los resultados obtenidos, con apoyo de presentaciones creativas elaboradas con medios tecnológicos.

h. Creación de un periódico creativo con la intervención de todos los estudiantes en torno al uso de las figuras literarias. Asimismo, entre todos sugieren un título para el periódico en mención.

i. Elaboración creativa de noticias, anuncios o mensajes, en torno a las figuras literarias investigadas y divulgación de ellas, mediante el uso de las diversas herramientas tecnológicas que tienen al alcance.

## Matemáticas ( 4. año) Experiencia N.2

### Usos de cantidades menores de un millón en la vida cotidiana

1. Colocación de los niños en un círculo, para plantearles las siguientes interrogantes y generar comentarios al respecto: ¿Conocen cantidades menores al millón? ¿Cómo se escriben? ¿Dónde las han visto? ¿En qué momentos las han utilizado? ¿Qué actividades se podrían realizar en el aula que permitan utilizar estas cantidades mencionadas?
2. Observación de videos que contengan experiencias alusivas al tema para instar a los estudiantes al planteamiento de interrogantes que le permita la clarificación de conceptos.
3. Formación de tres grupos de trabajo, para que organicen los siguientes espacios de ventas: Grupo a. una pulpería Grupo b. una ferretería y Grupo c. una tienda para ropa y zapatos. (considerar otros espacios producto de la inventiva de los estudiantes).
4. En grupos con la ayuda de los padres de familia, diseñan el espacio de ventas que les correspondió con su respectivo anuncio, aportan objetos por vender en forma creativa y a su vez, elaboran en papel monedas y billetes variados, que permitan efectuar las compras.

5. En forma simultánea se instalan los diferentes puestos fuera y dentro del salón de clases, para que los niños en forma espontánea visiten los puestos de venta y compren sus productos. Se debe organizar el espacio y contar con herramientas tecnológicas que contribuyan a atraer la atención ( Videos, anuncios y otros).

6. Organización de un círculo, para que cada cliente explique a todos lo que compró, demostrando habilidades en las operaciones de suma y resta. Debe concluir, explicando la cantidad total de inversión y escribir la cantidad en la pizarra. Lo anterior implica que cada docente tenga los recursos didácticos necesarios para el éxito de la actividad.

7. Realización de comentarios finales para externar sentimientos y emociones que suscitó en todos el desarrollo de la actividad. Es conveniente plantear satisfacciones obtenidas y compartir los principales temores o preocupaciones experimentadas.

8. Empleo de herramientas tecnológicas para apoyar la experiencia vivida, la cual puede compartirse con los compañeros y grupos familiares. Entre ellos: Mensajes de texto, foros virtuales, chat con los compañeros y otros.

### **Ciencias ( 4, 5 y 6. niveles)** **Experiencia N.3**

#### **Producción de árboles maderables en mi cantón**

1. Distribución de fichas de colores para la designación de 3 subgrupos.
2. Comentarios espontáneos en torno al tema en estudio, con el fin de identificar los conocimientos previos que poseen sobre la temática.
3. Cada grupo realizará la siguiente investigación:
  - a. Nombre y caracterización de árboles maderables del cantón.
  - b. Principales usos y c. Políticas de restauración de las especies encontradas.



- 4.** Cada grupo se dedicará a un diálogo intenso con participación de todos los miembros, con base en el tema asignado y harán anotaciones de los aportes brindados por todos los participantes.
- 5.** Realización de visitas y entrevistas a miembros del grupo familiar y de la comunidad, para la obtención de la información respectiva.
- 6.** Socializar con los compañeros la información obtenida a través de conversaciones en chat, mensajes de texto u orales.
- 7.** Generación de diálogos en el grupo para revisar los aportes brindados por todos de acuerdo con la actividad anterior y ampliar la información previa, aportada por todos.
- 8.** Realización de un conversatorio general, guiado por el docente, para exponer los temas respectivos. Debe darse la intervención oral de todos en el momento de la presentación.
- 9.** Organización de un foro público en la institución educativa, con participación de líderes comunales y encargados del área de protección ambiental del MINAE, para debatir el tema e instar a la comunidad educativa a gestionar acciones en pro del cuidado, protección y desarrollo de los árboles maderables del cantón. Esta actividad debe ser reforzada con la utilización de herramientas tecnológicas.
- 10.** Participación de todos los alumnos con el apoyo de las familias, elaboran afiches, pancartas, carteles y otros, mediante el empleo de herramientas tecnológicas, para divulgar el compromiso que todos tienen como persona para proteger la naturaleza.
- 11.** Divulgación de la experiencia vivida en Facebook, en una página virtual de la institución educativa, en correo masivo vía web, con el fin de sensibilizar a la comunidad en torno a esta temática de estudio.

## Estudios Sociales ( 4. y 5. niveles)

### Experiencia N. 4

#### Conociendo el barrio donde está ubicada la escuela Instrucciones:

- a. Conformación de cuatro grupos de niños, distribuidos en forma equitativa.
- b. Designación de diferentes aspectos de la comunidad por grupo:
  1. Historia y ubicación.
  2. Infraestructura y servicios públicos.
  3. Medios de transporte y fuentes de empleo.
  4. Principales problemas y retos a enfrentar para su desarrollo.
- c. Realización de conversatorios donde se aprovechen los conocimientos previos que poseen, con base en el tema asignado por grupo. Conlleva la respectiva toma de apuntes.
- d. Investigación en sus hogares y con miembros de la comunidad para fortalecer y darle validez a los aportes planteados en el aspecto c.
- e. Visita a instituciones gubernamentales que les puedan proporcionar información (bibliotecas públicas, asociaciones de desarrollo, direcciones regionales de salud, direcciones regionales de educación y otras).
- f. Consultar información del tema en diversos medios informáticos (google, YouTube u otros).
- g. Socializar la información que se va recopilando a través de las diversas herramientas informáticas que tienen al alcance (mensajes de texto, chat, whatsapp, Facebook, página virtual de la institución y otros).
- h. Exposición al grupo de insumos obtenidos con la implementación de los aspectos d y e, para encontrar puntos de convergencia y divergencia y tomar los apuntes finales, con el aporte de todos.

- i. Puesta en común del conocimiento adquirido a través de diversas herramientas tecnológicas, y se extiende la invitación a todas las personas e instituciones que aportaron información.
- j. Confección entre todo el equipo (estudiantes, maestro (a) y familias) de una memoria histórica del trabajo realizado con las ilustraciones complementarias, para donarlo a la biblioteca pública de la comunidad donde viven.
- k. Empleo de herramientas informáticas para la socialización de la información obtenida a la comunidad.

## Reflexión

En la actualidad, el docente de Educación General Básica, debe repensar su quehacer como gestor curricular del aula, y tomar en consideración las condiciones socioeconómicas y culturales que posee cada uno de sus estudiantes, los cambios científicos y tecnológicos propios de la época y las nuevas directrices emanadas del Ministerio de Educación Pública en materia de desarrollo curricular.

Desde esta perspectiva, cobra importancia una didáctica de la enseñanza, basada en el desarrollo de comunidades de aprendizaje y en el uso de las herramientas tecnológicas a las cuales se tiene acceso. Es importante considerar, que las tecnologías de la información y comunicación vigentes, se enfocan en sustituir poco a poco los métodos tradicionales de enseñanza, en atención a las necesidades y expectativas de los estudiantes en proceso de formación, quienes deben ocupar nuestra atención como formadores, en orden de prioridad.

Lo anterior, propicia un aprendizaje dialógico, donde el docente y el estudiante interactúan en igualdad de condiciones. Acción que redundará en el fortalecimiento de competencias lingüísticas, de análisis y de reflexión, entre otras.

En este sentido, cada experiencia vivida en las diferentes disciplinas básicas abordadas conlleva una evaluación de los aprendizajes adquiridos. Tal y como se plantea, en el Programa de Estudios de Ciencias, al expresar la necesidad de que el

estudiante socialice experiencias previas, lo cual se convierte en un indicador para el docente sobre los conocimientos y habilidades iniciales que posee el alumno en torno al tema de estudio.

El trabajo colaborativo se hace evidente, cuando todos los alumnos aportan para la búsqueda de alternativas que den solución a un problema, en este caso, los trabajos asignados previamente por el docente.

Finalmente, es válido resaltar que la implementación de comunidades de aprendizaje en el aula, propicia la autoevaluación, la co-evaluación y la heteroevaluación, entre sus miembros, para hacerlos conscientes de los compromisos directos que cada uno tiene con su propio aprendizaje.

### Conclusiones

**a.** La vivencia de comunidades de aprendizaje en las diferentes materias que se imparten en el ciclo, permiten al estudiantado emprender una aventura en colectividad para la generación de nuevos conocimientos. En este sentido, tal y como lo plantea el Programa de Estudios de Matemática I y II Ciclo de la Educación Primaria, III Ciclo de Educación Básica y Educación Diversificada (2015), las experiencias de aprendizaje que se plantean en cada disciplina académica con respecto a los contenidos conceptuales sugeridos, estaría respondiendo a la etapa N.2 de la organización de las lecciones, denominada: “ Movilización y aplicación de los conocimientos”.

**b.** Las experiencias de aprendizaje sugeridas en cada materia, permiten al docente implementar una evaluación continua del trabajo del estudiante a nivel personal y grupal. Además, detectar el grado de apoyo con que cuenta cada estudiante por parte del grupo familiar.

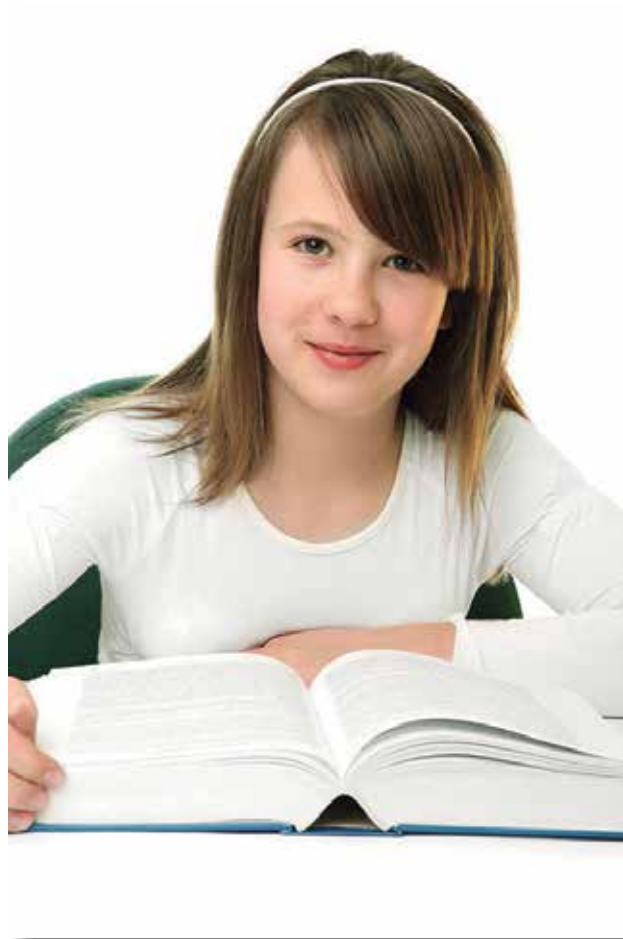


**c.** La inserción de comunidades de aprendizaje como práctica educativa en el aula no compromete el currículum ni las nuevas reformas que en este sentido, se han originado en los últimos tiempos, en las diversas disciplinas del conocimiento. Sin embargo, si conlleva, generar sensibilidad en el docente para preparar el espacio en el aula y los recursos que se requieren para que las acciones programadas resulten exitosas y generen interés en los estudiantes.

**d.** El éxito en la intensidad y la profundización en los temas asignados para la vivencia de comunidades de aprendizaje, dependerá de los objetivos que el docente pretende alcanzar y del nivel de formación de los estudiantes participantes en dicho proceso. Asimismo, del interés del alumno y de la colaboración que obtenga el mismo del grupo familiar de donde procede.

**e.** Las prácticas educativas conducidas en el marco de las comunidades de aprendizaje, garantizan el desarrollo y la estimulación del espíritu crítico, reflexivo e innovador del estudiante de II ciclo, de la Educación General Básica, aunado a la diversidad de herramientas tecnológicas que tenga al alcance, que le faciliten cumplir con las exigencias del Programa de Estudio para cada materia en particular.

**f.** La atención de la niñez en los centros educativos, se constituye en una aventura que debe asumirse en colectividad, procura el deleite y el disfrute de los niños en proceso de formación.





## Referencias:

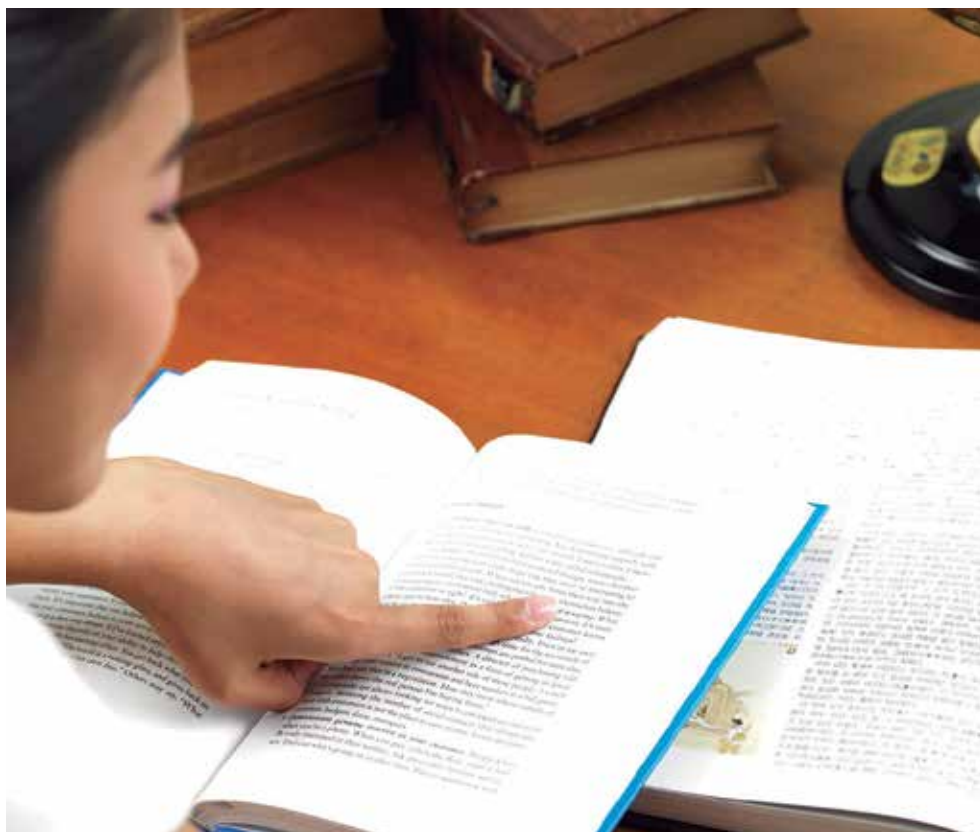
- Castillo, C. (2011). Comunidades de aprendizaje: una opción ante el fracaso escolar. *INTERSEDES.UCR.AC.CR*, 12(23): 74-102. Recuperado de <http://revistas.ucr.ac.cr/index.php/intersedes/article/view/978/1039>.
- Crahay, M. (2008). *Psicología de la educación*. Buenos Aires, Argentina: Andrés Bello.
- Coll, C. (2003). *La misión de la escuela y su articulación con otros escenarios educativos: reflexiones en torno al protagonismo y los límites de la educación escolar: VI Congreso Nacional de Investigación Educativa*. Consejo Mexicano de Investigación Educativa: México, D.F.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2016). *Programa de estudio de Ciencias. Primero y Segundo Ciclos de la Educación General Básica*. San José: MEP.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2013). *Programa de estudio de Español I ciclo de la Educación General Básica*. San José: MEP.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2013). *Programa de estudio de Español. II. ciclo de la Educación General Básica*. San José: MEP.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2013). *Programa de Estudio. Estudios Sociales y Educación Cívica*. San José: MEP.
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2015). *Programa de Estudio de Matemáticas I y II Ciclo de la Educación Primaria, III Ciclo de Educación Básica y Educación Diversificada*. San José: MEP.
- Ferrada, D. y Flecha. R. (2008). *El modelo dialógico de la pedagogía: Un aporte desde las experiencias de comunidades de aprendizaje*. Barcelona, España. *Estudios Pedagógicos*, 34 (1): 41-46.

García, N. (2002). Las comunidades de aprendizaje: Sistemas de trabajo con los TICs en el sistema educativo y en la formación de profesionales. Recuperado de [http:// educastur.priscat.es/aula](http://educastur.priscat.es/aula).

Paniagua, M. E. (2004). *La formación y la actualización de los docentes: Herramientas para el cambio en Educación*. San José. Costa Rica: Mimeógrafo.

Vallejos, R. (2013). Lista de algunas herramientas digitales útiles para docentes y diseñadores de materiales didácticos en línea. <http://www.rohanny.blogspot.com/>

Velásquez, M. E; De León, A. y Díaz, F.R. (2014). *Pedagogía y formación docente*. San José, Costa Rica: CECC/SICA.





## El aula invertida un enfoque pedagógico que revoluciona la metodología del proceso de aprendizaje, hoy.

Por: Urania Chaves Murillo

### Resumen

El aprendizaje invertido es un enfoque pedagógico donde la inducción y conceptualización del tema se realiza fuera del aula. El tiempo presencial se utiliza para desarrollar actividades de aplicación, se trabaja con apoyo de la tecnología desde un proceso de construcción colaborativa, cuestionamiento y resolución de problemas donde se potencia, a la vez, el aprendizaje significativo y personalizado.

**Palabras clave:** aprendizaje, aula invertida, enfoque pedagógico.

### Abstract

Flipped Learning is a pedagogical approach where the induction and conceptualization of the subject is done outside the classroom. Classroom time is used to develop application activities, working with technology support from a process of collaborative construction, questioning and problem solving, where both meaningful and personalized learning are enhanced.

**Keywords:** flipped classroom, learning, pedagogical approach.

**E**l aula invertida (Flipped Classroom) nació cuando dos profesores (Bergmann y Sams) descubrieron que sus estudiantes perdían muchos días de clases a causa de enfermedades, competencias deportivas o inclemencias climáticas. Ellos entonces

encontraron una solución, gracias al apoyo de la tecnología los estudiantes podrían estar al día con la clase. Empezaron grabando en video sus clases y demostraciones, capturando las diapositivas, luego las subieron a YouTube, y así los estudiantes las veían cuando y donde quisieran. Esta práctica les dio grandes resultados afirmando “hemos visto cómo voltear su clase puede cambiar la vida de los niños”. Bergmann y Sams (2012, s.p). Invertir la dinámica de la clase tradicional (donde el profesor trabaja en la transmisión de conocimientos en el aula y las prácticas se quedan para la tarea) le dio resultados positivos a estos profesores por lo que trabajaron en la fundamentación del nuevo enfoque pedagógico.

El aprendizaje invertido es un enfoque pedagógico donde la inducción y conceptualización del tema se realiza fuera del aula y el tiempo presencial se utiliza para desarrollar actividades de aplicación donde se potencie el aprendizaje significativo y personalizado.

Para Flipped Learning Network (2014-2015) el aprendizaje invertido es un enfoque pedagógico porque la instrucción directa se desplaza de la dimensión del trabajo grupal, a la dimensión del aprendizaje individual, transformándose el espacio grupal



restante en un ambiente de aprendizaje dinámico e interactivo en el que el facilitador guía a los estudiantes en la aplicación de los conceptos y su involucramiento creativo con el contenido del curso (p. 1).

El enfoque lo están utilizando con éxito en la enseñanza de las diferentes asignaturas: español, ciencias, matemáticas, elemental, media, secundaria y adultos, en países como México y Estados Unidos. Bergmann y Sams (2012, s.p)

El sustento teórico del enfoque pedagógico se fundamenta en el modelo constructivista de Vigotsky y en la Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb, específicamente en los enfoques del aprendizaje centrado en el estudiante Bishop y Embry-Riddle, (2013).

El aprendizaje invertido se fundamenta en el modelo constructivista, porque se trabaja en equipo desde un proceso de construcción colaborativa, cuestionamiento y resolución de problemas. Además, las experiencias están basadas en “un ciclo de aprendizaje continuo en el que se experimenta, reflexiona, contempla y actúa sobre lo que se aprende”, según la Teoría del Aprendizaje Experiencial de Kolb. Coufal (2014, p. 31)

El éxito en la aplicación del enfoque pedagógico del aprendizaje invertido radica en el papel del profesor y el conocimiento que él tenga de cada uno de los estudiantes.





El profesor debe elaborar el diseño instruccional previo al inicio de las sesiones. La metodología comprende las siguientes acciones:

1. Seleccionar los contenidos definiendo los que pueden ser aprendidos por instrucción directa (videoconferencia), de los contenidos que requieren de la experimentación.
2. Elaborar los materiales que van a ser utilizados por los estudiantes de manera asincrónica fuera del aula.
3. Crear un sitio Web donde los estudiantes puedan acceder al material de trabajo (presentaciones, videos, cuestionarios, evaluaciones de práctica, y otros), al plan del curso, y a espacios de interacción para despejar dudas o ampliar información. De manera que se disponga un horario fijo de chat en vivo con el profesor, el cual constituye un espacio de intercambio sincrónico aunado a las sesiones presenciales, así como de recursos descargables de manera asíncrona.

En este caso con la ayuda de una o varias tecnologías, los maestros narran presentaciones que auto graban desde su computadora, crean videos de ellos mismos o seleccionan lecciones de sitios de internet como TEDEd y Khan Academy que sirvan al contenido por desarrollar. Como se mencionó anteriormente, el video es uno de los principales recursos, aunque también se puede hacer uso de otros medios y recursos electrónicos como screencasting, digital stories, simulaciones, ebooks, electronic journals, entre otros más (Tecnológico de Monterrey, 2014, s.p).

Lo anterior conlleva a definir actividades que realizan los estudiantes en el aula, donde se requiera la implementación de las habilidades superiores del pensamiento (aplicar, analizar, evaluar y crear).

En el proceso de elaboración de materiales el profesor debe considerar el estilo de aprendizaje de cada estudiante, así como sus características, sus necesidades e intereses para saber cuándo y cómo



utilizar las tecnologías del aprendizaje como apoyo durante el proceso. Durante el trabajo en el aula el profesor funge como auxiliar o apoyo.

Según el Observatorio de Innovación educativa, del Instituto Tecnológico de Monterrey (2012, p. 8) el aprendizaje invertido tiene como elementos clave: cultura de aprendizaje, contenido intencional, docente profesional.

### Cultura de aprendizaje

Se evidencia un cambio deliberado en la aproximación al aprendizaje de una clase centrada en el profesor a una en el estudiante. El tiempo en el aula es para profundizar en temas, crear oportunidades más enriquecedoras de aprendizaje y maximizar las interacciones cara a cara para asegurar la habilidad para entender y la capacidad de síntesis del material.

### Contenido intencional

Para desarrollar un diseño instruccional apropiado hay que hacerse la pregunta: ¿qué contenido se puede enseñar en el aula y qué materiales se pondrán a disposición de los estudiantes para que los exploren por sí mismos? Responderla es importante para integrar estrategias o métodos de aprendizaje de acuerdo al grado y la materia, como basado en problemas, mastery learning, socrático, entre otras.



### Docente profesional

En este modelo, los docentes cualificados son más importantes que nunca. Deben definir qué y cómo cambiar la instrucción, así como identificar cómo maximizar el tiempo cara a cara. Durante la clase, deben de observar y proveer realimentación en el momento, así como continuamente evaluar el trabajo de los estudiantes.

En relación con lo anterior Hernández, Lozano y Tamez (2013) recomiendan:

El uso de dispositivos móviles hoy en día supone una actividad cotidiana a la que los estudiantes están muy acostumbrados,



por lo tanto, el uso de estos dentro de clase permitirá que se familiaricen y puedan crear un vínculo académico con lo que ya saben utilizar, para generar aprendizaje significativo.

La revolución en la forma de enseñar y aprender requiere de la adaptación del profesional docente a la cultura cotidiana dada por el uso de las tecnologías. Se atrevería usted a invertir el aula?

## Referencias

- Alves Pereira, M. A., Colenci Trevelin, A.T. y Dutra de Oliveira, j. (2013). A utilização da “sala de aula invertida” em cursos superiores de tecnologia: comparação entre o modelo tradicional e o modelo invertido “flipped classroom” adaptado aos estilos de aprendizagem. Faculdade de Tecnologia de Taquaritinga– Universidade de São Paulo Brasil. Revista de Estilos de Aprendizagem, 11(12), 1-13. Recuperado de [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_12/articulos/articulo\\_8.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_8.pdf)
- Bergmann, J. y Sams, A. (2012). Flip your classroom: Reach every student in every class everyday [Version DX Reader]. Recuperado de [http://www.amazon.com.mx/s/ref=nb\\_sb\\_noss?\\_\\_mk\\_es\\_MX=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&url=search-alias%3Ddigital-text&fieldkeywords=flip+your+classroom](http://www.amazon.com.mx/s/ref=nb_sb_noss?__mk_es_MX=%C3%85M%C3%85%C5%BD%C3%95%C3%91&url=search-alias%3Ddigital-text&fieldkeywords=flip+your+classroom)
- Bristol, T. (2014). Flipping the Classroom. Teaching and Learning in Nursing, 9(1), 43-46.
- Calleja, B., Escamilla, J. Fuerte, K., Madrigal, R., Venegas, E. y Villalba, E. (2014). Aprendizaje Invertido. Observatorio de Innovación educativa. Tecnológico de Monterrey: México.

Coufal, K. (2014). Flipped learning instructional model: perceptions of video delivery to Support engagement in eighth grade math. (Tesis doctoral). Recuperado de ProQuest, UMI Dissertations Publishing (UMI3634205).

Esquivel Gámez, I., Martínez Olvera, W. y Martínez Castillo, J. (2014). Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI: Aula Invertida o Modelo Invertido de Aprendizaje: Origen, Sustento e Implicaciones. México, Primera edición 256p. ISBN: 978-1-312-90072-1

Hernández Nuñez, J. A., Lozano Rodríguez, A. y Tamez Herrera, C. (2013). Incidencia de los estilos de aprendizaje en el aprovechamiento académico de los alumnos de comunicación utilizando el Ipod. Revista Estilos de Aprendizaje, 11(12), 1-23. Recuperado de [http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero\\_12/articulos/articulo\\_5.pdf](http://www2.uned.es/revistaestilosdeaprendizaje/numero_12/articulos/articulo_5.pdf)

Talbert (2012) Inverted Classroom. Colleagues: 9: Iss. 1, Article 7. Recuperado de: <http://scholarworks.gvsu.edu/colleagues/vol9/iss1/7>





# La nueva escuela virtual

innovación para la transformación educativa

Por: Ramón Santiago-Lugo San Juan, Puerto Rico

## ■ **Resumen:**

La competitividad de un país yace en la capacidad que tiene su recurso humano para innovar, y es a través de la educación que se logra. El modelo la nueva escuela virtual propone enfoques que promueven la innovación educativa mediante una herramienta innovadora de enseñanza-aprendizaje, acompañamiento formativo y tecnológico con la comunidad escolar y un programa de motivación para éxito académico. La nueva escuela virtual, con su modelo, provoca la innovación en la enseñanza e impacta a cientos de instituciones educativas y a miles de vidas de manera cualitativa y cuantitativa para lograr una transformación social educativa, con el fin de desarrollar el recurso más importante del país, los estudiantes.

■ **Palabras clave:** acompañamiento, innovación, motivación, tecnología, transformación social educativa.

## ■ **Abstract:**

The competitiveness of a country is met by its human resource's capacity to innovate, and it's through education that is possible. The "Nueva Escuela Virtual" model proposes an approach to promote educational innovation through an interactive instructional platform, a formative and technological training to the school's community, and an academic motivation and engagement program. This strategic and revolutionary model induces innovation in the teaching-learning process, and impacts hundreds of educational institutions and thousands of lives to achieve a social-educational transformation in which has the optimum purpose to develop the country's most valuable asset, students.

■ **Keywords:** innovation, technology, training, motivation, social-educational transformation.



Ante los retos inminentes en el proceso educativo a nivel internacional, los ministerios de educación toman acción para adaptarse a los cambios y convertir las aulas en centros de aprendizaje activos para impulsar la innovación, y la transformación social y económica de los países. Las tecnologías emergentes han tomado una función fundamental para el desarrollo empresarial, de conocimientos y adelantos innovadores. Según el informe Horizon del New Media Consortium más reciente, enfatiza en que próximamente los enfoques tales como: el aula invertida o “flipped classroom” y el uso de equipos personales para la integración en la educación formal “Trae tu propio equipo” o “Bring Your Own Device” imperarán en el proceso de enseñanza. Más allá, destaca que habrá un incremento en el uso de medios tecnológicos, la inclusión de los juegos y la gamificación en la enseñanza-aprendizaje, el uso de los analíticos de aprendizaje y la combinación entre el aprendizaje formal e informal (New Media Consortium, 2015). Por consiguiente, los ministerios de educación han desarrollado políticas públicas de integración de la tecnología para renovar la educación, pero, ¿es la tecnología emergente por sí sola la solución?

Para mejorar las experiencias de aprendizaje y transformar las prácticas educativas, es preciso atender retos como el acceso limitado a recursos, contenidos y herramientas didácticas, la capacitación y seguimiento en el desarrollo de habilidades en la integración de la tecnología a la enseñanza-aprendizaje, y con alto nivel de importancia, la motivación y el compromiso académico del estudiante hacia su desarrollo de competencias que lo conviertan en un ciudadano apto para enfrentar los desafíos de la globalización. Esto revertirá el abandono escolar, aumentará las capacidades de los estudiantes en las competencias académicas y fomentará una enseñanza de vanguardia a la innovación y el nivel de competitividad mundial (Román Meléndez, 2015).

Para enfrentar los retos expuestos se desarrolló e implementó la iniciativa del modelo estratégico de la nueva escuela virtual, la cual consiste de un programa de transformación educativa con apoyo directo de la comunidad escolar. Por lo que consta de una plataforma digital de enseñanza-aprendizaje, un plan de acompañamiento y apoyo formativo al docente, y un sistema excitante de motivación al alumno.



## Plataforma más innovadora de enseñanza-aprendizaje

La nueva escuela virtual (NEV) cuenta con una plataforma interactiva de aprendizaje que provee contenido curricular y las herramientas que facilitan la planificación, la enseñanza y la evaluación para alcanzar el éxito académico. Por lo que se convierte en una revolucionaria estrategia que abarca el currículo escolar de todos los niveles y que, en una misma plataforma, integra todas las herramientas necesarias para lograr una interacción dinámica entre directores escolares, maestros, estudiantes y padres (Román Meléndez, 2015). Con base en el constructivismo, la nueva escuela virtual convierte el proceso de enseñanza y aprendizaje en una práctica dinámica, viva, emocionante y retadora. El estudiante se convierte en un ente activo de su aprendizaje y el maestro en el facilitador de la enseñanza mediada por la tecnología más innovadora.

La NEV está diseñada estratégicamente con un salón virtual estructurado con el modelo instruccional ADDIE que se conforma de las siguientes etapas: análisis, diseño, desarrollo, implementación y evaluación. Con este modelo, el cual en cuatro simples pasos, se facilita el uso de la plataforma y la evaluación formativa constante y finalmente, sumativa. Una de las ventajas significativas de este ciclo es que si bien tiene sus pasos particulares de planificación y evaluación, el ciclo en su totalidad y las herramientas disponibles en cada paso, ayudan al maestro a planificar y evaluar constantemente, para así ajustar sus planes de enseñanza y llevar a los estudiantes al próximo nivel de aprendizaje.

Dentro del salón virtual NEV el docente y los estudiantes tienen acceso al currículo de las materias básicas de los diferentes ciclos escolares. El contenido curricular se encuentra organizado de manera que facilita la planificación educativa, la enseñanza y la evaluación formativa del alumno. La herramienta está diseñada para permitirle al docente maximizar su tiempo para atender las particularidades de cada estudiante o de cada grupo con actividades y lecciones interactivas para una experiencia innovadora de aprendizaje. Experiencias como las describe una maestra de la región educativa de Bayamón, Puerto Rico. *“Esta plataforma (NEV) me ha ayudado a hacer de mis clases unas más dinámicas.”* Por otro lado, José Vázquez, maestro de Matemáticas en la escuela Silvestre Martínez de Naranjito, Puerto Rico indica: *“La ventaja que tengo ahora es que desde cualquier lugar o mientras me tomo un café puedo planificar mi clase y diseñar las guías de estudio porque los ejercicios y las tareas están ahí, con lo que el tiempo de planificar se reduce drásticamente”.* Ante el desafío del tiempo dedicado en los procesos administrativos, la herramienta de la nueva escuela virtual apoya a que el maestro invierta más tiempo en emplear clases dinámicas para maximizar el potencial de los alumnos.

## EL modelo de acompañamiento al docente

Para lograr resultados esperados en el proceso pedagógico del país, los maestros necesitan la adecuación profesional de acuerdo con las reformas educativas para luego implementar las estrategias, con el fin de promover un proceso de enseñanza y aprendizaje que atienda los retos de los estudiantes de la actualidad. Por lo que junto al programa interactivo de la herramienta digital NEV y su repertorio diverso de recursos interactivos para el mejoramiento de las prácticas educativas, el modelo de la nueva escuela virtual enriquece y actualiza las condiciones para un proceso de enseñanza y el aprendizaje efectivo al brindarle un modelo de acompañamiento formativo y tecnológico al educador. La implementación de ambos enfoques en el modelo maximiza la herramienta tecnológica que promueve la eficiencia y efectividad en la utilización de recursos educativos al presentar estos de manera individualizada, atractiva y pertinente en y fuera del tiempo lectivo.

El propósito del modelo estratégico de acompañamiento formativo y tecnológico al docente de la nueva escuela virtual es fortalecer las competencias profesionales de los profesores con énfasis en el desarrollo de la enseñanza contextualizada, integrando la tecnología en el currículo y enfocada en destrezas pedagógicas en medición y evaluación educativa. La implementación de esta estrategia desarrolla experiencias para el maestro de forma que sean relevantes, significativas y que puedan ser aplicadas de manera inmediata. Las competencias profesionales y tecnológicas son fortalecidas por medio de experiencias de aprendizaje profesional en modalidades virtuales y presenciales, de modo que redunde en buenas prácticas de enseñanza y un mejor aprovechamiento académico de los estudiantes.

Este modelo se desarrolla en un proceso por fases diseñado para la capacitación, integración, retroalimentación y evaluación en estrategias de utilización de plataformas interactivas, “Web Base Learning Module System” y sus analíticos para la toma de decisiones académicas inmediatas en concordancia con la diversidad que atiende. Más allá, enfatiza la continuidad de la aplicación de ejemplos y práctica continua, con un proceso de seguimiento para enriquecer el crecimiento pedagógico y tecnológico del docente.



## Motivación: factor indispensable para el éxito escolar



La motivación y el compromiso académico han sido factores para aumentar el éxito escolar de los alumnos y minimizar la deserción escolar (Brewster & Fager, 2000). Los estudiantes motivados tienden a comprometerse en el proceso de aprendizaje, y tiene un efecto en el incremento de la efectividad del desempeño académico (Fulk & Montgomery, 1994). Sin embargo, mantener un alto nivel de motivación hacia el aprendizaje en los alumnos es un reto frecuente que enfrentan los maestros en el proceso de enseñanza. Aún más complicado es mantener la motivación de estudiantes de nivel secundario, ya que la falta de motivación hacia la escuela tiende a aumentar cuando los estudiantes ascienden de grados o niveles escolares (Anderman & Midgley, 1998). Ante el desafío que enfrentan las escuelas y colegios que atienden una población expuesta a un entorno tecnológico y llamativo de juegos e interacción digital, necesitan integrar estrategias y recursos que vayan de acuerdo con la realidad del alumno.

Como solución, la nueva escuela virtual promueve la motivación al maestro, al estudiante y a su familia, modificando su actitud hacia la actividad académica de manera cibernética y presencial. Combina el espacio cibernético y el espacio real para proveerles a los estudiantes y maestros una experiencia de colaboración en las estrategias de enseñanza aprendizaje. La plataforma crea el concepto *Edutretenimiento*®, cuyo enfoque está basado en motivar, estudiar y evaluar. *Edutretenimiento*® es un sistema de educación curricular que usa la tecnología para integrar las funciones de motivación, educación y evaluación para estudiantes y maestros con intereses diversos. La nueva escuela virtual motiva al estudiante, fomenta el estudio fuera del horario lectivo y, consecuentemente, aumenta el rendimiento académico mediante la utilización de las nuevas tecnologías.

El sistema provee una serie de actividades, que recompensan el esfuerzo y también, la excelencia académica. Las siguientes tácticas son utilizadas para motivar estudiantes y maestros.

- **Competencias en Línea y en Vivo** que consiste en una serie de eliminatorias de Ciencias y Matemática, con recompensas para diferentes niveles de la competencia, y su propósito fundamental es que el estudiante alcance la excelencia académica. Como parte del circuito de competencia, celebrada cada año, en la cual participan estudiantes representantes de diferentes países. Se elige un magno ganador por competencia para vivir excitantes aventuras y la oportunidad de recibir una beca universitaria.
- **El club de estudiantes:** es una herramienta innovadora que se utiliza para reconocer el esfuerzo académico del alumno. Los estudiantes acumulan créditos contestando correctamente los ejercicios y exámenes que hagan en línea, especialmente en las



secciones de práctica para las pruebas del estado y competencias de Matemáticas y Ciencias. Los créditos acumulados luego pueden ser canjeados por reconocimientos especiales.

- **Premia quiz:** módulo en el que los maestros pueden crear sus propias competencias académicas con el contenido disponible en la nueva escuela virtual. Se convierten en competencias coordinadas por el maestro. El sistema aleatoriamente selecciona los ejercicios que formarán parte de la actividad. El factor motivacional entra en la asignación de premios. El maestro puede cargar la imagen de un premio para los estudiantes con mayor puntuación en la actividad. Al final, de cada actividad, el maestro tendrá un reporte completo sobre el rendimiento de los estudiantes para determinar el ganador.
- **Gamification:** integra técnicas y estrategias de juego en un escenario académico. Tiene como propósito exponer los estudiantes a elementos y circunstancias de juego que los guíen a una experiencia de aprendizaje motivada.

Para lograr cambios significativos en la educación es indispensable que los ministerios de educación integren, directamente e indirectamente, comunidades y agencias que apoyen, más allá de la implementación de las tecnologías emergentes, las estrategias de acompañamiento al docente con proyectos de capacitación continua y análisis pedagógico. La sinergia de los elementos entre los enfoques mencionados cerrará la brecha de acceso a una educación ilimitada y el desarrollo de las competencias de la integración de la tecnología de manera contextualizada. En los pasados diez años, la implementación del modelo de la nueva escuela virtual con la fusión de los componentes claves, provee los beneficios para el docente, el estudiante y la comunidad escolar en general. Como objetivo primordial, esta transformar e innovar la educación para lograr las metas vanguardistas de los ministerios de educación del país.





## Referencias

- Anderman, L. H., & Midgley, C. (1998). Motivation and middle school students. *Eric Digest*. Retrieved October 26, 2013 from <http://ecap.crc.illinois.edu/ecearchive/digests/1998/anderm98.pdf>
- Brewster, C., & Fager, J. (2000). Increasing student engagement and motivation: From time-on-task to homework. Northwest Regional Educational Laboratory. Retrieved October 9, 2013, from [http://educationnorthwest.org/webfm\\_send/452](http://educationnorthwest.org/webfm_send/452)
- Fulk, M., & Montgomery-Grymes, D. J. (1994). Strategies to improve student motivation: Descriptions of the causes of poor student motivation and practical strategies for improvement. *Intervention in School and Clinic*, 30(1) 28-33. doi: 10.1177/105345129403000105
- New Media Consortium. (2015). Horizon report 2015: Higher education edition. Retrieved from: <http://cdn.nmc.org/media/2015-nmc-horizon-report-HE-EN.pdf>
- Román Meléndez, R. (2015). La Nueva Escuela Virtual de Puerto Rico revoluciona la enseñanza pública. *Virtual Educa Magazine*, 2(17), 24-26.



## El trabajo con grupos pequeños de estudiantes en clases de inglés

para el mejoramiento de las competencias en la lengua extranjera

Por: Heylin Rojas Parrales

### Resumen

El presente artículo busca encontrar una relación entre el tamaño del grupo de estudiantes en un aula y su desempeño en cuanto al desarrollo de sus capacidades para entender y comunicarse al utilizar el idioma Inglés. El propósito de este trabajo es identificar si la distribución de los estudiantes en las aulas en la actualidad propicia un aprendizaje significativo en la disciplina del Inglés.

**Palabras Clave:** aprendizaje significativo, enseñanza, grupos pequeños, Inglés, secundaria.

### Abstract

The present article aims to find the relationship between the size of a group of students in a classroom and their competence regarding the development of their English skills to understand and communicate using the language. The main purpose of this work is to identify if the distribution of students in the classroom fosters a significant learning in the English discipline.

**Keywords:** english, high School, meaningful learning, small groups, teaching.



## Introducción

En la actualidad se encuentran escenarios de clase diferentes unos de otros, donde la realidad es que los docentes nos encontraremos ante una variedad de clases y estudiantes; y así se descubre que no todos los grupos de estudiantes trabajan igual, las dinámicas de clase son distintas. Hoy, la clase tradicional presenta como característica la gran cantidad de estudiantes que se encuentran dentro de un aula, un grupo de 30 o hasta 40 alumnos que trabajan bajo la guía de un único profesor especializado en la disciplina.

El número de estudiantes es un factor que hay que analizar y estudiar, en cuanto este puede intervenir en los procesos de enseñanza y aprendizaje de cada uno de los individuos que se encuentran en un mismo recinto educativo. ¿Es posible asegurar un aprendizaje significativo cuando hay un alto número de estudiantes en el aula? ¿Se puede realimentar el proceso de todos y cada uno de ellos cuando hay un solo profesor a cargo?

Estudios como el de Chapman y Ludlow (2010) han logrado identificar una clara influencia en cuanto al número de estudiantes en una clase, los mismos autores establecen que la distribución de los estudiantes en grandes grupos dentro de las aulas es utilizada como medida económica para recortar presupuestos, no como medida a favor del proceso de enseñanza, de manera que los intereses educativos se tornan en intereses económicos en lugar de académicos. El artículo concluye que el tamaño de participantes en la clase sí representó un obstáculo para los educandos y docentes para lograr un aprendizaje significativo en la lección.

El caso anterior, se puede contextualizar en las aulas de algunas instituciones educativas de primaria y secundaria, donde los grupos de estudiantes superan los treinta, y donde en ocasiones las aulas no están acondicionadas para albergar la cantidad de educandos que reciben clases ahí, y se convierte este en el primer reto que enfrenta el docente a cargo del grupo.

Por esta razón, debemos considerar el factor del tamaño del grupo de estudiantes en el aprendizaje de una segunda lengua como lo es el inglés. El inglés debe trabajar en el desarrollo de cuatro habilidades: la oral, la escrita, la auditiva y la lectura. El desarrollo de tales competencias es lo que permite a los estudiantes comunicarse de manera efectiva al utilizar la lengua, razón por la cual es indispensable que el educador trabaje en función de la mejora de cada habilidad. Pero debido al problema mencionado, muchos educadores toman como foco central la enseñanza de la gramática puesto que sus contenidos son más estructurados y teóricos, inclusive son más sencillos de evaluar en exámenes cuando los grupos de estudiantes son muy grandes; lo cual termina en perjuicio para los estudiantes puesto que se descuida el desarrollo de las demás competencias del idioma.

Por lo tanto en una clase con un grupo pequeño de estudiantes, las técnicas enfocadas al desarrollo de las habilidades para comprender el idioma en su forma oral y escrita pueden ser abordadas de manera más sencilla y propician un aprendizaje más significativo del idioma.

## Las desventajas de las aulas con gran número de estudiantes

De los incontables factores que intervienen en los procesos de enseñanza, el contexto educativo es uno de los elementos clave cuando se analiza el desempeño de los estudiantes en las distintas disciplinas que se estudian en instituciones educativas de primaria y secundaria. El tamaño de la clase está ligado a la cantidad de atención brindada a cada estudiante por parte del profesor e incluso se encuentra ligado al alcance que tiene el profesor al enseñar contenidos en la clase; es decir, cuántos estudiantes de verdad logran alcanzar los objetivos planteados en la lección de inglés.

En este caso, Martínez (2015) hace un hincapié en la importancia que tiene el contexto educativo y expresa que este es favorable para los estudiantes cuando: “proporciona los recursos y condiciones que ayudan al estudiante a aprender inglés, (...) mobiliario y espacios físicos apropiados, uso correcto del tiempo asignado para la clase de inglés, grupos de clase pequeños (menos de 20 estudiantes)...”. La situación actual de algunas instituciones educativas, especialmente las públicas, en cuanto al factor del tamaño no demuestra relación alguna con lo mencionado por Martínez, más bien se encuentran sobrepobladas algunas con más de 30 estudiantes en un mismo recinto.

El aprendizaje de una segunda lengua es un proceso que requiere de apoyo y trabajo continuo y constante por parte del profesor y los estudiantes. El profesor, como guía en el proceso, debe facilitar los espacios necesarios para que los estudiantes desarrollen cada una de las habilidades, sin enfocarse únicamente en una de ellas. Las habilidades escritas y orales necesitan del trabajo con estrategias de mediación enfocadas a un trabajo más individualizado. Rubio en un estudio sobre factores que afectan el aprendizaje de una segunda lengua establece que:

**El profesor debe ajustar su asignatura de tal forma que los alumnos puedan aprovechar el tiempo en clases al máximo y resolver todas sus dudas. En el caso de aquellos alumnos que encuentren mayor dificultad en cuanto al estudio y comprensión de la lengua extranjera el profesor debe prestarles especial atención y nunca desanimarlos. (Rubio, p. 7, 2011)**

Hasta este punto, se evidencia que es importante que el profesor se enfoque en el desempeño de cada estudiante y monitoree el ritmo de aprendizaje de cada uno de ellos en la clase; sin embargo, esto se dificulta en una clase de más de 30 estudiantes. En una lección de aproximadamente una hora, el profesor no puede ofrecer realimentación con respecto a pronunciación y expresión en general para el 100% de la clase. Por esta razón es importante determinar hasta qué nivel es viable que una clase de la asignatura del inglés posea un alto número de estudiantes con un único profesor a cargo para apoyar el desarrollo de las cuatro habilidades del idioma.

## Estrategias para trabajar en grupos pequeños

### ¿Son efectivas?

El trabajo con grupos pequeños de estudiantes no solo los favorece, facilita además el trabajo del profesor como mediador en el aula. El tener una cantidad disminuida de estudiantes permite que las estrategias de mediación sean más efectivas y las estrategias de evaluación más acertadas. Con el trabajo en grupos pequeños se pretende que tanto estudiantes como profesores tengan una relación más estrecha la cual facilite los procesos de enseñanza-aprendizaje, Exley y Dennick remarcan que en el trabajo en grupos pequeños se fomenta el desarrollo de la criticidad y el crecimiento cultural e intelectual de cada uno de los estudiantes (p. 18, 2007). Es decir, el trabajo en grupos pequeños favorece la comunicación de los estudiantes en el ambiente de clase ya que estos tienen la oportunidad de interactuar de manera más cercana y cómoda, lo que resulta beneficioso para aprender un segundo idioma desde un enfoque comunicativo.

En una clase de inglés con enfoque comunicativo es sustancial que los estudiantes puedan comunicarse utilizando el idioma con fluidez. Actividades como discursos, presentaciones orales, mesas redondas y simposios son más sencillos de mediar cuando el grupo de



estudiantes es pequeño. De manera que cuando un grupo posee menos de 20 estudiantes, el profesor tiene una mejor oportunidad de monitorear y realimentar el desempeño de los educandos en actividades de este tipo; incluso en actividades que se enfocan en el desarrollo de habilidades escritas, el profesor tiene más tiempo para revisar y evaluar el trabajo individual de cada estudiante. Cabe mencionar que cada una de las participaciones o intervenciones de los estudiantes en la lección se vuelven más significativas cuando el tamaño de la clase se reduce en tanto que el estudiante “pasa de ser sujeto receptor de la enseñanza, a un sujeto activo del aprendizaje que ayuda a aprender también a sus colegas” (Exley y Dennick, 2007, p.17). El aprendizaje se torna significativo en el momento que cada estudiante obtiene un tiempo adecuado de participación en cada una de las actividades, ya que desarrollan sus habilidades orales y también las de escucha al compartir con el resto de sus compañeros.

Por otro lado, las estrategias de mediación en grupos pequeños también benefician áreas emocionales de los estudiantes. El ambiente que se genera en este tipo de aula promueve el compañerismo y estimula la confianza en un plano individual y grupal, Bonels expone que los estudiantes al tener mayor oportunidad de interactuar y conocerse unos a los otros logran trabajar en un aula que “predispone a una vida más cooperativa e integradora de la diversidad (...) y cada uno se da cuenta que puede aprender con los demás compañeros de ritmos y niveles no coincidentes” (2005, p. 9). Al distribuir a los estudiantes en pequeños grupos se fomenta la integración y sentido de pertenencia de los mismos, lo que en consecuencia afecta positivamente sus niveles de motivación, que es uno de los factores más influyentes en el desarrollo y aprendizaje del idioma inglés como segunda lengua.

Si tomamos en cuenta los aspectos descritos, podemos demostrar que el trabajo con grupos pequeños favorece la creación de un ambiente propicio para el alcance de los objetivos planteados en los nuevos planes del Ministerio de Educación Pública para III Ciclo y Educación Diversificada; objetivos que enfocan el desarrollo de competencias con base en el Marco Común Europeo. Además, dichos programas buscan trabajar con un enfoque



pedagógico socio-constructivista, que entre sus principios propone: “fomentar la participación activa del alumno”, “aprender de forma significativa”, “aprender de forma progresiva en distintas etapas” y “aplicar el aprendizaje significativo como fundamento para un aprendizaje a largo plazo” (2016, p. 19-20), principios que como se ha expuesto anteriormente, se pueden trabajar con grupos pequeños de estudiantes. Por último, el plan expone la importancia de valorar que los estudiantes son sujetos sociales, y que deben utilizar apropiadamente funciones del lenguaje en escenarios reales como lo son el vocabulario, sintaxis, y fonología. (p. 25). Por su parte las funciones del lenguaje se pueden explotar al utilizar estrategias para trabajar con grupos pequeños y que el profesor puede realimentar de manera efectiva para todos y cada uno de los estudiantes en sus procesos de aprendizaje.



## Conclusiones

A manera de conclusión, se logra evidenciar como los grupos pequeños ofrecen una cantidad significativa de beneficios a los estudiantes que aprenden inglés como un segundo idioma. Uno de los puntos más importantes es que estos permiten al profesor realimentar el desempeño de cada estudiante de manera más completa ya que estos pueden participar más de la lección, lo que se puede traducir como más tiempo de práctica y producción de estructuras del inglés en clase. En grupos con más de 30 estudiantes, el tamaño representa una desventaja ya que muchos estudiantes se pueden quedar rezagados o no logran tener una oportunidad para utilizar el idioma a un nivel que le permita aprenderlo de manera efectiva.

Además, es clave remarcar que el aprendizaje del inglés se puede reforzar por medio de actividades cooperativas y grupales, sin embargo, al final de cuentas, el desarrollo de aprendizaje de una lengua es un proceso meramente individual. Por este motivo, es

importante que el profesor tenga la oportunidad de dedicar tiempo y pueda monitorear el desempeño de cada estudiante.

Finalmente, y con base en lo expuesto anteriormente surge la inquietud sobre si los nuevos programas de estudio que propone el Ministerio de Educación Pública para III ciclo y Educación Diversificada cuentan con objetivos planteados y se considera el tamaño de los grupos, y si esto permite el desarrollo de las competencias para comunicarse al utilizar un segundo idioma. La distribución de los estudiantes en las clases representa un obstáculo para el desarrollo de lecciones que trabajen en áreas del lenguaje como lo son la expresión oral y la escritura. De manera que es importante considerar si su aplicación en los entornos educativos donde los grupos de estudiantes se consideran numerosos, es efectiva.

## Referencias

- Bonals, J. (2005). *El trabajo en pequeños grupos en el aula*. Barcelona: Graó.
- Chapman, L., & Ludlow, L. (2010). Can Downsizing College Class Sizes Augment Student Outcomes?: An Investigation of the Effects of Class Size on Student Learning. *The Journal of General Education*, 59 (2), 105-123. doi:10.1353/jge.2010.0012
- Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2016) Programas de Estudio de Inglés Tercer Ciclo de la Educación General Básica y Educación Diversificada. San José, Costa Rica. Recuperado el 17 de abril de 2017 desde: [http://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/ingles3ciclo\\_diversificada.pdf](http://www.mep.go.cr/sites/default/files/programadeestudio/programas/ingles3ciclo_diversificada.pdf)
- Exley, K., & Dennick, R. (2007). *Enseñanza en pequeños grupos en educación superior: Tutorías, seminarios y otros agrupamientos*. Madrid: Narce de Ediciones.
- Martínez, N. (2015). ¿Por qué los estudiantes de las escuelas públicas no aprenden inglés? *Diálogos*, 39-55. Recuperado el 23 de abril de 2016 desde: <http://www.redicces.org.sv/jspui/bitstream/10972/2032/1/3>. Por qué los estudiantes de las escuelas públicas no aprenden inglés.pdf
- Rubio, M. (2011). "Factores que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua". *Centro Sindical Independiente Y De Funcionarios*, (46), 1-9. Recuperado el 23 de abril de 2016 desde: [http://www.csi-f.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero\\_46/MARIA\\_DEL\\_CARMEN\\_RUBIO\\_OSUNA\\_02.pdf](http://www.csi-f.es/archivos/andalucia/ensenanza/revistas/iee/Numero_46/MARIA_DEL_CARMEN_RUBIO_OSUNA_02.pdf)

El juego en las clases  
de Artes Plásticas en Primero  
y Segundo Ciclos

“Imaginar, crear, jugar, compartir  
y reflexionar” M. R.

Por: Rosalía Ramírez Chavarría

### Resumen

Las clases de Artes Plásticas cambiaron para beneficio de los estudiantes y del desarrollo de la creatividad, de dominio propio y sobre todo del disfrute y el goce del estudiante de primaria en nuestros centros educativos. Una de las fases más importantes para el desarrollo del programa de estudios corresponde al “juego” con él, nuestros estudiantes desarrollan la expresividad, la espontaneidad, además se fortalece la personalidad, favorece la creatividad, el respeto, el espacio de los demás y la autonomía.

**Palabras clave:** constructivismo, educación primaria, experiencias de expresión, programa de Artes Plásticas.

### Abstract

Fine Arts class have changed for the benefit of the creativity, and for the enjoyment of the students in primary school level of the educational system. One of the most important phases for the study syllabus is “the game”, which helps our students develop expressiveness, creativity, and respect, this makes their personality stronger. Besides it promotes respect to other people’s space and their autonomy.

**Keywords:** constructivism, experiences of expression, plastic arts program, primary education.

**E**l enfoque constructivista del programa de estudios de Artes Plásticas permite que se presente una metodología caracterizada por un ciclo en espiral, es decir de imaginar crear jugar compartir y reflexionar, volver a imaginar y empezar el ciclo de nuevo, lo cual permite fortalecer el pensamiento creativo que se fundamenta en las necesidades educativas del siglo XXI y la sociedad actual. Cuando los niños imaginan lo que quieren hacer, y crean la idea que imaginan, juegan con sus creaciones, las comparten, socializan



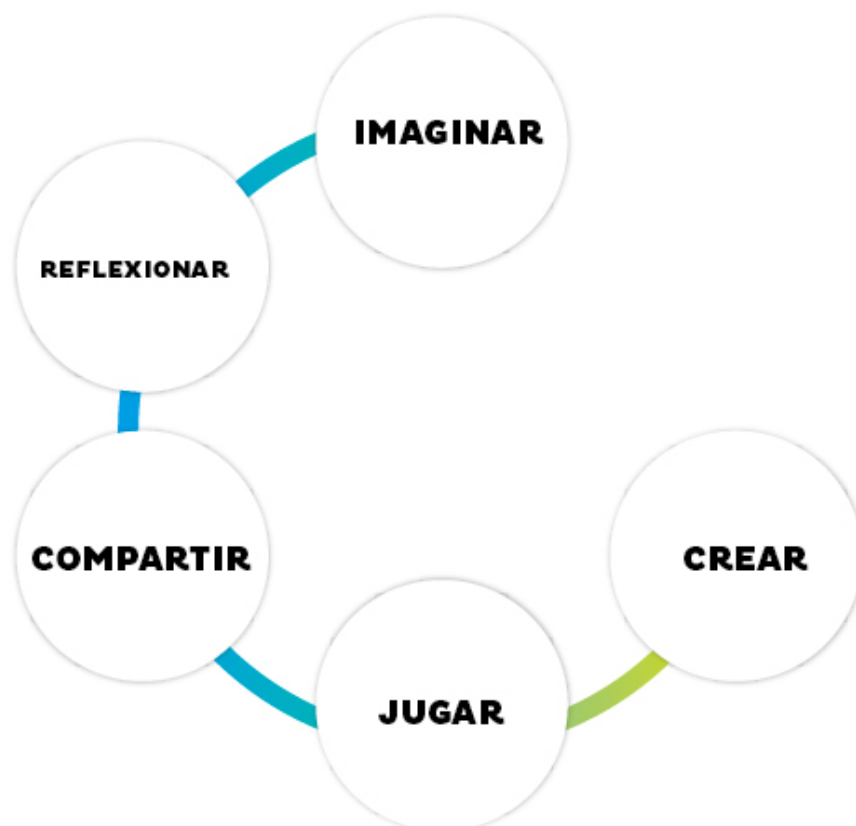
Escuela Unificada  
República del Perú  
DRE San José Central



Escuela Otto Hübbe  
DRE San José Oeste



y reflexionan sobre sus ideas y sus experiencias y a su vez reafirman y generan nuevos conceptos con alternativas diferentes y avanzan en sus propósitos y metas para la vida.



Estas cinco fases de la metodología del pensamiento creativo definitivamente conducen a nuevas propuestas de ideas, que a su vez, conlleva nuevamente a imaginar, crear, jugar, compartir y reflexionar, lo que enriquece nuevamente el proceso en un continuo ciclo. Es aquí donde nos enfocamos en una de las fases la cual se vuelve muy importante para el desarrollo del programa de estudios “el juego” con el que los estudiantes desarrollan la expresividad, la espontaneidad, además fortalece la personalidad, la creatividad, el compañerismo, el espacio de los demás y la autonomía.

“Jugar es el trabajo de los niños” según dice Piaget, nosotros jugamos desde los primeros meses de gestación, brincar, saltar y sonreír se realiza desde el vientre materno. A través del juego, obtenemos disfrute, goce y placer. Jugar proviene del (latín-ludus) que significa jugar como necesidad del ser humano, de comunicarse, de sentir y expresar una serie de emociones orientadas hacia el entendimiento y la diversión, que nos lleva a disfrutar gozar y reír. Cuando somos niños el juego es parte de nuestras vidas y la mayoría de las veces se realiza totalmente inconsciente. Cada juego experimenta una fase de exploración, límites y goce o diversión. El juego pedagógico desarrolla varias habilidades cognitivas, socio- emocionales y multisensoriales, el arte-juego-pedagógico brinda a los niños la oportunidad para desarrollar el cerebro, el dominio, la autoestima y la creatividad, tres



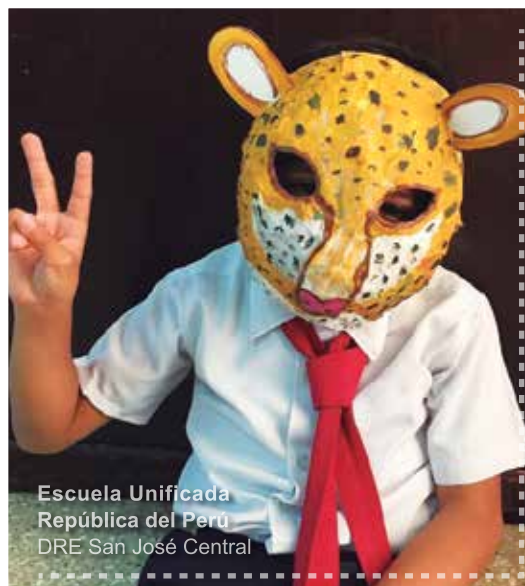
aspectos fundamentales para el aprendizaje.

Según María Acaso, nuestras aulas deben dejar de ser centros de aburrimiento, como lo menciona en su libro "Revolution" aquí lo importante es qué va a hacer el alumno cuando llegue a la clase, se entiende la clase como el todo, desde el mobiliario hasta los índices de participación. El espacio donde se proyecta la clase de Artes Plásticas debe ser un espacio transformado, siempre debe aportar un instintivo artístico.

En la etapa escolar, el juego debe de estar presente en la educación de los niños y retomar como base diferentes actividades lúdicas enlazadas a la metodología y a los contenidos del programa de estudio, donde se considere que el enfoque de dicho programa es socio-reconstructivista y que se debe enfatizar en la importancia del estudiante en la ponencia de situaciones e iniciativa en las estrategias de la mediación pedagógica propuestas por el docente. Se debe tener en cuenta que la etapa infantil de los niños es breve y si se vive plenamente genera una persona segura y feliz cuando sea adulta.

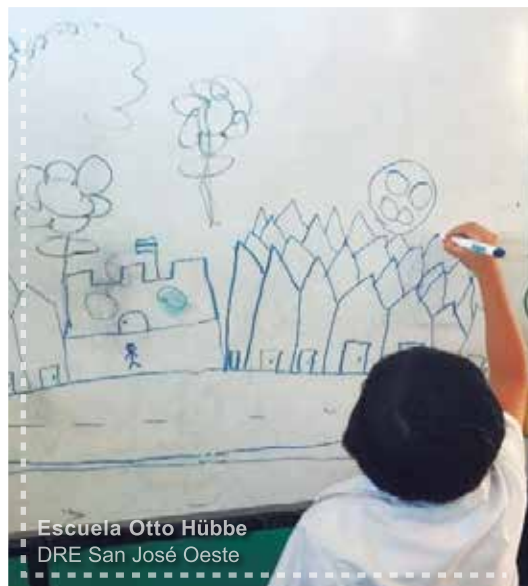
## Características del juego

- Favorece la socialización, compañerismo, el respeto por las reglas y el crecimiento personal.
- Se utiliza como herramienta y apoyo educativo, además también como diversión y disfrute.
- Es una actividad libre y voluntaria con un continuo mensaje simbólico, es sinónimo de goce, de diversión y esparcimiento.
- El niño juega para descubrirse, conocer a los demás y a su entorno.
- El juego debe organizarse y plantearse con reglas claras sin pasar a promover la competencia entre los participantes.
- El error es fundamental para avanzar y progresar en los propósitos propuestos.
- El efecto de juego en la clase de Artes Plásticas, se vuelve aburrido si siempre se realizan las mismas actividades, para que el juego funcione bien es necesario que el estudiante pueda identificar nuevos retos.



## Recomendaciones para el docente

Al involucrarse el docente implica dos alternativas, la participación directa, consiste en la selección del juego, iniciador y organizador del juego, integrar a los niños y niñas aisladas, poder establecer las reglas. La otra es el involucrarse en forma indirecta la cual consiste en observar los progresos y consecuencias para poder incorporar nuevos juegos dirigidos, disponer del recurso, organizar del espacio y el tiempo, poder crear actitudes adecuadas, observar las actitudes de los niños. El juego dirigido es una de las actividades donde el docente requiere de una de las elecciones del juego a desarrollar, de acuerdo con los objetivos y la importancia del docente en su participación.



El docente debe ser un mediador o estimulador pedagógico debe motivarse para poder transmitir la alegría y la confianza para llevar a cabo las actividades, es quien inicia el juego. Es muy importante que este sea partícipe en todo momento del juego, puesto que ya que es una de las formas más directas de transmitir hacia los niñas y los niños los conocimientos, así como la flexibilidad de cualquier sugerencia de los participantes.

**Sin experimentación lúdica el mundo se vuelve rígido y estructurado, con el juego se han descubierto valiosos inventos y extraordinarios conocimientos**

## Referencias

Acaso, M. (2015). Reduolution: Hacer la revolución en la educación. Paidós: Contextos

Costa Rica. Ministerio de Educación Pública. (2013). Programa de estudio de Artes Plásticas I y II Ciclos, San José: Ministerio de Educación Pública.

Garner, H. (1994). Educación artística y Desarrollo humano. Barcelona: Paidós.

Lowenfeld, V. y Britain, W. L. (2008). Desarrollo de la Capacidad Intelectual y Creativa. Buenos Aires: Kapelusz.

Moreno, J., & Rodríguez, P. (2010). El aprendizaje por el juego motriz en la etapa infantil. Uruguay: JA Moreno. Recuperado de <http://www.um.es/univefd/juegoinf.pdf>

Resnick, M. (2007). Sembrando las Semillas para una sociedad más creativa. Massachussets: Laboratorio de medios de MIT.

## ANEXO 2

### Experiencias Educativas

#### Colaboradores

##### **Maritza Olivares Miranda**

Maestría en Educación con énfasis en Administración Educativa de la Universidad de Costa Rica, sede Guanacaste, licenciada en Educación con énfasis en Curriculum por la Universidad de Costa Rica, sede Guanacaste, bachiller en Educación con énfasis en I y II ciclo en la Universidad Estatal a Distancia, recinto Santa Cruz. Experiencia como profesora asociada de la Universidad de Costa Rica. Actualmente se desempeña como profesora de Educación primaria y preescolar en la Sede de Guanacaste de la Universidad de Costa Rica. Correo electrónico: [mariolivares1@gmail.com](mailto:mariolivares1@gmail.com)

##### **Urania María Chaves Murillo**

Doctora en Ciencias de la Educación con énfasis en Administración Educativa de la Universidad Latina de Costa Rica, Magister en Formación de Formadores de Docentes de Educación Primaria de la Universidad Nacional. Especialización en Universidad Estatal (UNED- España) en Experto Universitario en Administración de la Educación. Jubilada como Docente de Primaria y Asesora Nacional en el Ministerio de Educación Pública. Experiencia como Profesora- universitaria en la División de Educación Rural de la Universidad Nacional y en el Centro Internacional de Posgrados de la Universidad Latina, Costa Rica. Actualmente la Coordinadora de Posgrados en Educación en la Universidad Latina de Costa Rica. Correo electrónico: [urania.chaves@ulatina.cr](mailto:urania.chaves@ulatina.cr)

##### **Ramón Santiago Lugo**

M.Ed. Administración y Supervisión educativa de la Pontificia Universidad Católica of Puerto Rico, certificación en Investigación en la Educación por la University of Helsinki, (Helsinki, Finlandia), B.A. Educación Primaria y Elemental del Sistema universitario Ana G. Méndez, UNE (Puerto Rico, P.R). Experiencia como instructor y consultor educativo. Actualmente supervisor de proyectos educativos en Casa Grande interactive Communications, INC (San Juan Puerto Rico). Correo electrónico: [rsantiago@cginteractive.com](mailto:rsantiago@cginteractive.com)

### **Heylin Rojas PARRALES**

*Bachillerato en la Enseñanza del inglés de la Universidad Nacional de Costa Rica, en este momento cursa licenciatura en Pedagogía con énfasis en Didáctica. Actualmente se desempeña como profesora de inglés en el Colegio Santa María de Guadalupe. Correo electrónico: [hey\\_1192@hotmail.com](mailto:hey_1192@hotmail.com)*

### **Rosalía Jiménez Chavarría**

*Licenciada en la Enseñanza de las Artes Plásticas en la Universidad de las Ciencias y el Arte de Costa Rica. Bachiller en la Enseñanza de las Artes Plásticas por la Universidad Continental de Ciencias y el Arte y bachiller en Artes Gráficas en la Universidad de Costa Rica. Actualmente, se desempeña como Asesora Regional de Artes Plásticas en el Ministerio de Educación Pública. Costa Rica. Correo electrónico: [ramirez\\_rosalia@hotmail.com](mailto:ramirez_rosalia@hotmail.com)*



Desde ya esperamos sus artículos para las  
próximas publicaciones de su revista:

*Conexiones: una experiencia más allá del aula*  
*[revistaconexiones@mep.go.cr](mailto:revistaconexiones@mep.go.cr)*

