

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

Los programas de estudio del sector de aprendizaje Religión forman parte de la Malla Curricular del establecimiento educativo y del currículum nacional de la Educación Chilena, que de acuerdo al Plan de estudios establecidos tanto para Enseñanza Básica como para Enseñanza Media se han de contemplar como mínimo 02 horas semanales. Los docentes que imparten la enseñanza de este sector han de tomar en cuenta las siguientes orientaciones de los componentes fundamentales del currículum:

1. Orientaciones para la Planificación de los aprendizajes

Con respecto a este componente curricular, se le sugiere al docente tener en cuenta los siguientes puntos al momento de planificar sus clases de aula:

1. Fidelidad al Programa.
2. Considerar el tiempo real para cada unidad de aprendizaje (efectividad del aprendizaje).
3. Atender a los aprendizajes esperados y sus énfasis.
4. Centralidad en la actividad del alumno de tal manera que se pueda generar autoaprendizaje (rol mediador del profesor).
5. Tomar en cuenta los aprendizajes previos.
6. Vincular la planificación a la evaluación (lo que se enseña ha de ser evaluado).
7. Flexibilidad en la planificación, considerando que se pueden dar situaciones emergentes.

2. Orientaciones metodológicas

Las estrategias de enseñanza que presenta el Programa son sugerencias mínimas que el docente tiene que enriquecer, y para esto debe tener en cuenta lo siguiente:

1. Considerar los Aprendizajes Esperados.
2. La practicidad del trabajo del alumno para que active su inteligencia y sensibilidad religiosa a partir de sus aprendizajes previos y desarrolle habilidades cognitivas desde el nivel básico al superior.
3. Desarrollar la inferencia, la deducción, la resolución de problemas probando métodos diversos y estrategias variadas.
4. Planteamiento de actividades que relacionen la metodología con la evaluación.
5. Atender a la calidad y diversidad de los alumnos de acuerdo a sus ritmos y madurez cognitiva, afectiva y espiritual.
6. Plantear diversidad de actividades de tal manera que se pueda desafiar permanentemente a los que van mas adelantados.
7. Uso de algún texto de apoyo, que proporcione información sistematizada.
8. Utilización permanente de las Sagradas Escrituras.

3. Orientaciones para la Evaluación

Las múltiples posibilidades de evaluación, sea del grupo curso como de cada alumno/a, posibilitan un acompañamiento más cercano y personalizado. Es especialmente en este sector de Religión donde el educador puede favorecer un crecimiento más íntegro, profundo y abierto al futuro, a partir del conocimiento de las necesidades y posibilidades de cada alumno y de su propio nivel de crecimiento en la fe.

El profesor de Religión, más que un enseñante de verdades, es un formador de personas y, en este caso, de creyentes llamados a ser en Cristo, hombres o mujeres plenamente logrados.

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

Es por esta razón que se ofrece a continuación un conjunto de orientaciones que hacen posible una evaluación sólida, amplia, apropiada y facilitadora de un desarrollo espiritual y cristiano más integral.

La evaluación se orienta a recoger información sobre el desempeño de los alumnos y alumnas en las distintas áreas del aprendizaje del sector de Religión, como también el aspecto cognoscitivo, de manejo de procedimientos, de actitudes y valores, formas de trabajo; resultados obtenidos; cómo se sienten en el trabajo que están realizando, etc.

Se trata de emplear la evaluación tanto para medir logros de aprendizaje significativos, como para tener una mirada global del comportamiento de los educandos a lo largo del proceso de aprendizaje de este sector, de modo de valorar su trabajo, acompañar su madurez religiosa, estimular y reforzar sus fortalezas, y apoyarlos para superar sus dificultades y mejorar sus posibles deficiencias.

Se concibe la evaluación como un proceso continuo que contempla diversas funciones, procedimientos y donde intervienen distintos agentes, a saber:

Funciones de la evaluación:

- Motivacional
- Diagnóstica,
- Sumativa,
- Retroalimentación y
- Rectificatoria.

De igual forma, los docentes podrán adecuar sus estrategias metodológicas a los requerimientos de los alumnos y alumnas cuando estos lo necesiten.

Hay que recordar que la evaluación en el contexto de la educación religiosa escolar tiene una fuerte dimensión evangelizadora. Por ello debe tender a destacar lo positivo, a mostrar al alumno(a) caminos de crecimiento y entusiasmo de seguir buscando los medios para crecer en su fe. De ningún modo queremos reducir la evaluación a una medición únicamente intelectual. Es importante que el alumno/a sepa quién es el Señor Jesús, pero más importante aún es que pueda amarlo y seguirlo. Entonces adquieren vital relevancia las cuatro áreas como caminos para desarrollar la fe: el área del anuncio, el área de la celebración, el área de la vivencia comunitaria y el área del servicio, de las cuales ya se hizo referencia.

Una de las características del proceso evaluativo es tomar decisiones a tiempo que nos permitan reforzar los objetivos no logrados o medianamente logrados, y avanzar con seguridad a la profundización de las metas alcanzadas. Por esto nos permitimos sugerir una evaluación sistemática y formativa que logre recoger información relevante de los objetivos y contenidos enseñados de tal modo que esto facilite una mejor toma de decisiones para el educador. Nos parece que el proceso de evaluación en la Educación Básica y Media se facilita gracias a que los aprendizajes esperados están claramente definidos en el nivel y se desarrollan en los indicadores que especifican en forma concreta u observable el desempeño que demuestra su logro.

Finalmente, hacemos nuestra las orientaciones de nuestros obispos quienes interpretan muy bien el sentido de una evaluación en el ámbito de la educación de la fe, señalándolo como estímulo para seguir creciendo en el desarrollo de capacidades y actitudes que promuevan la educación de la fe de los alumnos, y que no se centra única y exclusivamente en la “calificación”. En efecto, ellos señalan: “No se trata de poner “nota” a los contenidos que cada alumno haya asimilado. Esto, a veces, es útil hacerlo para estimular el empeño por estudiar los contenidos de la fe y su formulación en vista a capacitar a los alumnos a dar razón y justificación de lo que creen” (“Orientaciones para la catequesis en Chile”, nº 126).

En la recogida de información la evaluación contempla los siguientes Procedimientos:

- Procedimientos de Observación.
- Procedimientos de Prueba.
- Procedimientos de Informe o Autoinforme.

Son diversos los criterios que se pueden aplicar cuando se trata de clasificar los procedimientos evaluativos. Uno de estos criterios, clasifica los procedimientos según el método utilizado para obtener la información. De acuerdo a este criterio, se pueden mencionar:

3.1 Procedimientos de Observación

La observación es el procedimiento que le permite al educador obtener información sobre las capacidades cognitivas, efectivas y psicomotoras de un educando, pero es más apropiada para la recogida de información sobre el comportamiento psicomotor y afectivo de una persona, ya que son capacidades «observables», no así la del comportamiento cognoscitivo que es un proceso interno. A través de la observación, es posible obtener información sin que el sujeto que es objeto de ella, lo perciba.

Los procedimientos de observación tienen particular importancia en las áreas referidas a actitudes, intereses, habilidades, destrezas, etc.

Así, tenemos:

- Habilidades y destrezas (hablar, escribir, leer, tocar un instrumento, etc.).
- Hábito de trabajo de los alumnos (distribución de su tiempo, uso de materiales, persistencia, etc.).
- Actitudes sociales (respeto a las normas, sensibilidad social, etc.).
- Actitudes científicas (para indagar, resolver problemas, etc.).
- Relaciones con los demás (reacción a la crítica, relación con grupos de pares, etc.).

Dentro de los procedimientos de observación, existen los siguientes instrumentos:

- Registro Anecdótico.
- Lista de comprobación, cotejo o control.
- Escala de apreciación, calificación o valoración, entre otros.

3.2 Procedimiento de Prueba

La prueba o test, es un conjunto de tareas que el alumno debe realizar en un tiempo y lugar determinado; indistintamente, a veces se utilizan ambos conceptos al no existir una clara distinción entre ellos.

Generalmente se ha utilizado el término «prueba» al procedimiento elaborado por el profesor a través del proceso educativo para recoger información acerca de los logros de sus alumnos y los «test» a los procedimientos más elaborados, de carácter estandarizado, que se aplican a una población de estudiantes y de cuyos resultados se extraen normas nacionales o locales.

Sea cual fuere la forma del test (escrito, oral, etc.), éste pretende mediante la presentación lógica y jerárquica de sus preguntas, estímulos, reactivos o ítems, captar el rendimiento escolar o académico de tal forma que se convierte en el medio por el cual comparamos aprendizajes deseados con aprendizajes logrados manifestados a fin de determinar el éxito educativo.

En relación a los criterios de clasificación de los test o pruebas, son de muy variada naturaleza y nivel, como: por su forma, estructura, dominio de aprendizaje, atributo individual - grupal, pertinencia o alguna función evaluativa o función específica.

Intentar realizar una clasificación de las pruebas de rendimiento utilizadas por el profesor, es una tarea compleja debido a la multiplicidad de éstas y a los diversos criterios que han entrado en juego en las respectivas clasificaciones realizadas por los evaluadores.

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

Entre las más comunes utilizadas por el profesor, se pueden mencionar:

- | | |
|---|--|
| a) Orales | Base no estructurada
Base estructurada |
| b) Escritas | Base no estructurada (ensayo) (de producción)
Base semi-estructurada (respuesta guiada)
Base estructurada (respuesta corta - completación) |
| c) Estructuradas | Falso – verdadera (tipo test)
Términos pareados
Selección múltiple
Ordenamiento
Identificación |
| d) Prácticas, de Ejecución y/o desempeño: | de competencias laborales, de desempeño de roles, de simulaciones, de consecución de metas, entre otras. |

3.3 Procedimiento de Informe y Autoinforme

Los instrumentos basados en el autoinforme son aquellos mediante los cuales el docente, los alumnos y otras personas vinculadas con el proceso de enseñanza - aprendizaje, expresan su opinión respecto de la marcha de dicho proceso, con la finalidad de establecer las modificaciones que se consideren necesarias.

Cuando la fuente de información es el docente, se puede hablar de autoevaluación, por ser éste el principal responsable del proceso de enseñanza.

En el caso de los alumnos, a través de los instrumentos de autoinforme, estos expresan su opinión acerca de sus gustos, creencias, actitudes, intereses, etc.

También pueden proporcionar información los padres y apoderados, otros docentes, personal directivo, etc. sobre aspectos que sean pertinentes al proceso educativo.

Dentro de estas técnicas e instrumentos, se pueden mencionar:

- Cuestionarios
- Inventarios
- Entrevistas
- Escalas de actitudes e intereses.
- Portafolios
- Bitácoras
- Informes de laboratorio
- Ensayos
- Trabajos de investigación.
- Producciones audiovisuales – videos- grabaciones (CD room).
- Otras.

4. Los procedimientos evaluativos en el nuevo enfoque curricular

Los grandes ejes educativos, referidos al planeamiento, la metodología y la evaluación, hoy deben ser reinterpretados dentro del enfoque constructivista, para estar en plena sintonía con los principios que animan la actual Reforma Educativa, a través de una visión integral del proceso de Enseñanza Aprendizaje

Dentro del Planeamiento Educacional, en el paradigma tradicional, las conductas a desarrollar en los educandos están preestablecidas, es decir, son establecidas a priori, y son las que guían el desarrollo de la práctica pedagógica. Sobresale en esta visión el uso de las taxonomías, que ciertamente responden a ese modelo educacional.

La interpretación que hoy se realiza a propósito del enfoque constructivista de la Educación, responde al establecimiento de los Objetivos Terminales, los cuales requieren de una reflexión previa sobre los tipos de aprendizajes que pueden realizarse a propósito de las tres grandes categorías de contenidos que distingue Cesar Coll. De esta forma, el abordaje de los Objetivos Verticales Fundamentales y Contenidos Mínimos Obligatorios, desde una clasificación que ayude a la concreción en la práctica pedagógica, la cual diferencie claramente los contenidos de aprendizaje, según el uso que de ellos debe hacerse. Así, habrá contenidos que hay que “saber” (conceptuales), contenidos que hay que “saber hacer” (procedimentales), y contenidos que comportan “ser” (actitudinales).

El hecho de poder distinguirlos de un modo bastante sencillo, pero a la vez con suficiente entidad, y no por la forma tradicional en que normalmente se han distribuido los contenidos, según pertenezcan a disciplinas o asignaturas, sino un enfoque que priorice la visión global de la persona en relación con lo que “es”, “hace” y “sabe”, permite abordar el análisis de cómo se aprende y cómo debe enseñarse utilizando unos instrumentos generalizables, lo cual permite extender este conocimiento más general al análisis y tratamiento didáctico de los contenidos de todas las áreas o disciplinas.

4.1 División de Contenidos Curriculares

4.1.1 Hechos, Conceptos y Principios:

- ◆ Aprender hechos y conceptos significa que se es capaz de identificar, conocer, clasificar, describir y comparar objetos, sucesos o ideas.
- ◆ Aprender un principio significa que se es capaz de identificar, reconocer, clasificar, describir y comparar las relaciones entre los conceptos o hechos al que se refiere el principio.

En consecuencia, en los objetivos terminales relativos a hechos, conceptos y principios, los resultados esperados del aprendizaje de los alumnos aparecerán formulados a menudo mediante los verbos siguientes.

Identificar	Situar	Dibujar
Reconocer	Recordar	Indicar
Clasificar	Analizar	Enumerar
Describir	Inferir	Señalar
Comparar	Generalizar	Resumir
Conocer	Comentar	Distinguir
Explicar	Interpretar	Aplicar
Relacionar	Sacar conclusiones	etc.

4.1.2 Procedimientos:

Aprender un procedimiento significa que se es capaz de utilizarlo en diversas situaciones y de diferentes maneras con el fin de resolver los problemas planteados y alcanzar las metas fijadas.

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

En consecuencia los objetivos Terminales relativos a procedimientos, los resultados del aprendizaje de los alumnos aparecerán formulados a menudo mediante los verbos siguientes.

Manejar	Representar	Demostrar
Confeccionar	Observar	Reconstruir
Utilizar	Experimentar	Planificar
Construir	Probar	Ejecutar
Aplicar	Elaborar	Componer
Recoger	Simular	etc.

4.1.3 Valores, Normas y Actitudes:

- ◆ Aprender un valor significa que se es capaz de regular el propio comportamiento de acuerdo con el principio normativo que dicho valor estipula.
- ◆ Aprender una norma significa que se es capaz de comportarse de acuerdo con la misma.
- ◆ Aprender una actitud significa mostrar una tendencia consistente y persistente a comportarse de una determinada manera ante situaciones, objetos, sucesos o personas.

En consecuencia en los objetivos terminales, relativos a valores, normas y actitudes, los resultados esperados del aprendizaje de los alumnos aparecerán a menudo mediante los verbos siguientes:

Comportarse	Respetar	Tolerar	Apreciar
Valorar	Aceptar	Practicar	Ser Consciente
Reaccionar	Conformarse	Estar Sensibilizado	Percatarse
Interesarse por	Permitir	Acceder a	Reaccionar
Preocuparse	Recrearse	Preferir	Inclinarse por

4.2 Evaluación del Aprendizaje según Tipo de Contenidos

4.2.1 Evaluación del Aprendizaje de Conceptos

a) La distinción entre datos, conceptos y principios

El tipo de conocimiento implícito en el hecho o dato hace alusión a una modalidad de información que se adquiere y se recupera de una manera literal, o casi literal. El concepto muestra, ya, la dotación de significado a las informaciones adquiridas. Los principios presentan un nivel de abstracción muy amplio que suele subyacer a la organización conceptual de un área, aunque no siempre se hagan explícitos.

Es evidente que las características expuestas en estos tipos de conocimiento nos obligan a ocuparnos de los hechos o datos y de los conceptos, pues serán los que verdaderamente centrarán nuestra atención en el proceso evaluador de Educación Básica.

Un autor señala: “Todas las características diferenciales y específicas de los hechos y los conceptos como objeto de conocimiento deben traducirse finalmente en el contexto de una secuencia de actividades de enseñanza, en una evaluación específica y diferenciada para cada tipo de conocimiento. Ello no significa una vez más que hechos y conceptos deban evaluarse por separado, ni entre sí ni en relación con el resto de los contenidos del currículo, sino únicamente que es necesario tener criterios diferentes para analizar el nivel de aprendizaje alcanzado por los alumnos con respecto a los datos y a los conceptos que puedan formar parte de una unidad temática” (J. I. Pozo).

b) Consideraciones acerca de los conocimientos previos de los alumnos

La importancia concedida en los últimos tiempos a la tarea de averiguar y valorar los conocimientos de los que parten los alumnos para ser una planificación rigurosa del proceso de enseñanza-aprendizaje y de evaluación, se

ha traducido en un conjunto de publicaciones de enorme interés, de las cuales se desprenden unas valiosas consideraciones para planificar el proceso de enseñanza y aprendizaje y de evaluación. Son las siguientes:

- Los alumnos no reciben, graban y conservan, sin más, las informaciones que les proporcionamos. Son actores y actúan sobre una estructura de recepción.
- Los conocimientos previos no constituyen siempre ideas vagas e imprecisas, sino que pueden determinar estrategias cognitivas para seleccionar las informaciones pertinentes en una situación para estructurar y organizar lo real.
- Estos conocimientos que, como hemos apuntado pueden adoptar la forma de modelos explicativos, tienen al mismo tiempo una génesis individual y social.
- El estudio de estas concepciones debe ser el punto de partida para que el profesor diseñe la estrategia de trabajo y elabore los mensajes que desea transmitir.
- Su investigación es compleja. No basta siempre con el empleo de un cuestionario, es preciso combinar una serie de acciones (cuestionarios, dibujos, entrevistas, investigaciones sobre la realidad socio-familiar y escolar, etc.).

Nuestro trabajo en el aula requiere pues, llevar a cabo una serie de acciones que nos permitan familiarizarnos con los conocimientos de los alumnos. Esta tarea se realizará en la fase inicial del proceso evaluador, que tendrá, además un doble carácter: diagnóstico y pronóstico. Las tareas necesarias serán:

- Estudio del Currículo oficial del Proyecto Curricular y de los instrumentos de registro en los que constan datos de nuestros alumnos.
- Reflexiones sobre nuestra propia práctica docente (centradas en las capacidades y los conocimientos que los alumnos suelen mostrar a esas edades).
- Contraste con las informaciones obtenidas por otros profesores y por la propia familia.

Todo ello nos proporcionará un acercamiento global que deberá ser complementado gracias a la aplicación de técnicas de observación de las conductas de los alumnos en clase, al análisis de los trabajos que estos llevan a cabo y al diseño de unas actividades específicamente orientadas a activar las concepciones previas de los alumnos que provocan, en ocasiones, el conflicto cognitivo.

Entre las actividades que podríamos diseñar para la evaluación específica de estos conocimientos previos se encontrarían:

- Cuestionarios escritos (cerrados y abiertos).
- Cuestionarios orales (en ocasiones, incluso con las mismas preguntas porque las situaciones de interacción hacen posible que puedan aflorar contradicciones).
- Representaciones plásticas y dramáticas (la información que transmiten pueden tener un gran valor proyectivo y constituyen un recurso de primer orden para manifestar ideas y sentimientos de forma espontánea).
- Elaboración de textos cortos, etc.

La aplicación de estas mismas actividades u otras muy similares al término de la aplicación de las unidades didácticas nos permitirán determinar realmente si ha habido adecuación entre lo que sabían los alumnos y alumnas, lo que necesitaban saber y lo que han aprendido.

También será de utilidad el uso de técnicas de representación de “mapas cognitivos” (representaciones gráficas de las conceptualizaciones de los alumnos) y de “mapas conceptuales” (representaciones esquemáticas de conjuntos de significados conceptuales). El profesor puede elaborar el mapa conceptual de una Unidad Didáctica y contrastarlo con el cognitivo de los alumnos. En estas situaciones, el mapa conceptual desarrollaría la función de criterio de evaluación. Para profundizar en el conocimiento de esta técnica recordamos la consulta de autores como Novak y Gowin y Pozo.

c) Técnicas y actividades para llevar a cabo la evaluación del aprendizaje de datos

En líneas generales, puede decirse que el seguimiento del aprendizaje de hechos o datos es más sencillo que el

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

de conceptos. Es tradicional su evaluación mediante el planteamiento de un interrogante (¿cuál es?) al que el alumno contesta de forma oral o escrita.

Estos nos llevan a afirmar que, para facilitar el seguimiento del aprendizaje de datos, la situación de evaluación debe ser bastante similar a la del aprendizaje. No obstante, si queremos enriquecer el proceso educativo que llevamos a cabo en el aula, es conveniente que el alumno se enfrente con situaciones de aprendizaje variadas (esto nos lleva, en un contexto de aprendizaje global, a la enseñanza y al aprendizaje de procedimientos). El enfrentamiento del alumno con situaciones diversas en las que tiene que aprender hechos y datos le permitirá agilizar esa información y así, le será posible agilizar y funcionalizar dicha información. Ello hará factible recuperarla y, por lo tanto, utilizarla en contextos diferentes.

La evaluación de hechos y datos puede llevarse a cabo con diferentes técnicas: observación de conductas en clases y planteamientos de actividades específicas (que pueden tomar distintas formas: oral y escrita, individuales y de grupos).

A continuación destacamos y ejemplificamos algunas de estas actividades seleccionadas como las más representativas:

- Actividades de *evocación*: en ellas se le pide al alumno que recupere una información sin proporcionarle indicios que faciliten el recuerdo. Pueden adoptar diversas modalidades.

- *Interrogativas*: preguntas sencillas que exigen una respuesta simple.

¿Cuál es tu parroquia?

- *Frases o textos incompletos*: el alumno debe incluir la información que falta en ellos.

Mi parroquia está en... y el Párroco se llama...

- *Gráficos o dibujos incompletos*: el alumno debe concluir alguna parte que ha sido suprimida de un gráfico o dibujo.

El dibujo de un altar preparado para la Eucaristía en el que falta algún elemento.

- Actividades de *reconocimiento*: en ellas se proporcionan indicios con la finalidad, unas veces, de facilitar el recuerdo, y, otras, de exigir un tratamiento del contenido más complejo, pues requieren discriminaciones sutiles.

- *Discriminación entre verdadero y falso*: el alumno ha de determinar en frases o palabras su veracidad o falsedad.

Mi familia es católica... V/F

En mi casa hay una cruz... V/F

En mi casa hay una Biblia... V/F

En mi casa hay una imagen de la Virgen... V/F

- Actividades de *asociación*: el alumno debe relacionar correctamente datos de dos columnas.

Une con flechas:

Biblia

Obispo

Bautismo

Pastor.

Sacramento.

Palabra de Dios.

- Actividades de *ordenación*: ante una serie de datos, el alumno, siguiendo un criterio preestablecido, debe situarlos ordenadamente.

En una Eucaristía normal... (sitúa estas acciones en el tiempo de antes a después):

Bendición Final

Consagración

Saludo del Presidente

Liturgia de la Palabra

Momento Penitencial

Queremos destacar, por último, la importancia que posee determinar qué datos deben ser trabajados de manera sistemática, cuáles conviene que sean memorizados y, en consecuencia, los que deben ser objetos de evaluación. Los datos y los hechos deberían ser memorizados sólo en el supuesto de que constituyan la base imprescindible para el tratamiento de otros contenidos y el desarrollo de otras actividades.

d) Técnicas y actividades para la evaluación de conceptos

El seguimiento del aprendizaje de conceptos es, especialmente en el sector de aprendizaje de Religión, más difícil que en la retención y el recuerdo de datos. Determinar si nuestros alumnos y alumnas son capaces de dar significación a un tipo de material o información que se les presenta es complejo, porque, a menudo, esa significación no se traduce en un supuesto de todo o nada. Solicitar a un alumno que defina algo y no hallar la respuesta que esperamos, no significa que no sepa lo que es ese algo. Significa exactamente que no se encuentra en disposición de dar ese tipo de respuesta (tal vez porque no ha habido actividades de enseñanza y de aprendizaje orientadas a ese fin), pero tal vez sí sea capaz de mostrar lo que sabe de él en otro tipo de actividades evaluadoras.

Estas consideraciones nos llevan a reiterar la idea que hemos venido exponiendo hasta ahora: *las actividades de evaluación deben ser consecuentes con las de aprendizaje*. Por otro lado, es preciso tener en cuenta que gran parte de los conceptos que tratemos en el curso de nuestra actividad docente, se irán construyendo de manera gradual y, por ello, las diversas técnicas de evaluación de conceptos deberán adecuarse al momento de aprendizaje. Debemos pensar que puede ser más fácil el reconocimiento o la asociación simple entre dos conceptos, que la definición personal, la determinación de semejanzas y diferencias entre conceptos y la aplicación a situaciones diversas.

Al igual que ocurriera con la evaluación de aprendizajes de hechos, la evaluación de los conceptos puede llevarse a cabo con distintas técnicas: de una observación sistemática de las actividades de aprendizaje que el alumno desarrolla en clase y de actividades de evaluación planificadas al efecto que no son sustancialmente diferentes de las anteriores (salvo en el hecho de centrarse en los contenidos que queremos priorizar en ese momento y de regular de manera más precisa sus seguimientos para determinar el grado de asimilación). De esta forma podemos afirmar que las actividades de evaluación, correctamente planificadas, constituyen, también, experiencias de aprendizaje y, como se ha afirmado anteriormente, nuevas y valiosas posibilidades de una evangelización más personalizada y completa.

Entre las actividades de *evaluación del aprendizaje de conceptos* destacan:

- Actividades de *asociación* entre conceptos. Pueden presentarse de forma dirigida (dos o tres columnas, entre las que el alumno debe establecer una relación) o de forma libre (el alumno debe buscar ideas relacionadas con un concepto).

- Dirigida.

Une con una flecha el elemento de la primera columna con el elemento de la segunda que consideres relacionado.

* Padre Nuestro
* Altar
* Sacerdote

* Ministro del Señor
* Oración
* Iglesia

- Libre.

Cita algunos nombres de libros presentes en el Nuevo Testamento.

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

- Actividades de *elección* de la mejor respuesta. El alumno, ante varias alternativas para definir un concepto, debe elegir la que considere más apropiada. Esta modalidad se puede llevar a cabo con distintos grados de dificultad: alternativas sin relación auténtica con el concepto, alternativas correctas, pero con diferentes niveles de adecuación.
 - Alternativas sin (o con escasa) relación
La Iglesia es... (*elige la respuesta apropiada*):
 - La construcción dedicada al culto.
 - El Pueblo de Dios congregado.
 - El Papa y el Vaticano.
 - Alternativas relacionadas.
La celebración de Navidad es... (*elige la respuesta que más te guste*):
 - La fiesta de los regalos.
 - Recuerdo del nacimiento de Jesús.
 - Preparación del pesebre y del Árbol de Navidad.
 - La celebración litúrgica del nacimiento de Jesús, Hijo de Dios.
- Actividades de definición del significado. El alumno ha de elaborar una definición del significado de un concepto. La facilidad de este tipo de actividades para el profesor (apreciemos que en los ejemplos anteriores el docente debía producir las actividades) encuentra, como contrapartida, la dificultad que conlleva el asegurarse de que la definición no refleja sin más un aprendizaje memorístico de carácter repetitivo. Aceptaremos una respuesta en la que el alumno recuerde la definición, pero que sea capaz de darle un significado personal.
 - Define qué es una Congregación Religiosa. Puedes hacerlo con tus propias palabras o apoyándote en la definición de otros. En el segundo caso, di a quién corresponde y explica por qué te gusta esa definición.
- Actividades de exposición temática. En ellas, el alumno debe realizar una composición o exposición organizada, oral o escrita, sobre un determinado campo de conocimientos. Puede tratarse de una petición de carácter general o de una solicitud de carácter más concreto o específico en la que el alumno debe relacionar dos o más conceptos, estableciendo semejanzas y diferencias entre ellos.

Pozo señala las ventajas y los inconvenientes de esta técnica: "Fomenta el uso de procedimientos de expresión oral y escrita esenciales en el aprendizaje escolar... Este tipo de problemas lleva a un fuerte componente procedimental. Ello, aunque educativamente es ventajoso, puede plantear problemas en la evaluación de la adquisición de conceptos y en la interpretación de resultados con alumnos pequeños o que no dominen suficientemente los procedimientos expositivos. Puede que en este caso estemos atribuyendo a una dificultad conceptual lo que es carencia procedimental."
- Actividades de identificación y categorización de ejemplos. El alumno, mediante la evocación o el reconocimiento ha de establecer relaciones entre conceptos. Puede plantearse de diferentes formas: en situaciones abiertas (el alumno busca ejemplos), o más cerradas (se le exponen los ejemplos que ha de elegir o las categorías que ha de utilizar).
- Actividades de resolución de problemas: El alumno debe hallar la solución a problemas que exigen hacer funcionales los conceptos aprendidos. Aunque, como las anteriores conllevan cierto trabajo para el profesor (su diseño exige poner en juego habilidades creativas), requieren del alumno claridad de ideas e inventiva. Facilitarán la asimilación de procedimientos como el de resolución de problemas, porque el alumno, al trabajar en estas situaciones, no sólo pone en juego los conceptos tratados, sino que gradualmente adquiere esa herramienta para ponerla después en práctica en situaciones de su vida cotidiana.

Como síntesis de las consideraciones precedentes, queremos destacar lo siguiente:

- ◆ Las actividades de evaluación deben concebirse como una prolongación de las actividades de aprendizaje.
- ◆ En la evaluación de conceptos, cada técnica proporciona un tipo de información diferente sobre la forma en que los alumnos han adquirido los conceptos. La fórmula más completa será la que los integre, la que los entienda como complementarios.
- ◆ El conocimiento conceptual debe evaluarse en el curso de las diferentes actividades de aprendizaje que pueden englobar todas las técnicas mencionadas.
- ◆ El proceso de evaluación debe comenzar por un análisis de los conocimientos previos de los alumnos para activar sus ideas, trabajar sobre ellas y proseguir durante todo el proceso enseñanza-aprendizaje.
- ◆ Las actividades de aprendizaje deben incluir contextos de aplicación diferentes que requieran clasificaciones, generalizaciones y aplicaciones a situaciones nuevas. De esta manera, las situaciones de evaluación evitarán las respuestas que reproducen literalmente los materiales de aprendizaje.
- ◆ Es necesario valorar de forma explícita y estimular las ideas personales de los alumnos, pidiéndoles que expresen con sus propias palabras conceptos ya tratados o que determinen los aspectos positivos o las cualidades de las definiciones dadas por otras personas.

4.2.2 Evaluación del Aprendizaje de Procedimientos

a) El interés que reviste el tratamiento educativo de los procedimientos

Los procedimientos son considerados en los currículos de la Educación Parvularia, Básica y Media como una de las dimensiones del contenido que debe ser objeto de enseñanza y de aprendizaje y, en consecuencia, de evaluación. “Designan conjuntos de acciones, de formas de actuar y de llegar a resolver tareas. Se trata de conocimientos referidos al saber hacer cosas (con las cosas o sobre las cosas, las personas, la información, las ideas, los números, la naturaleza, los símbolos, los objetos, etc.). Como hemos dicho, hacen referencia a las actuaciones para solucionar problemas, para llegar a objetivos o metas, para satisfacer propósitos y para conseguir nuevos aprendizajes” (César Coll).

b) Las diferentes modalidades de procedimientos

La coherencia con los principios que acabamos de destacar nos exige proceder a reflexionar sobre los tipos de procedimientos que encontraremos en el currículo. Sólo partiendo de esta sistematización podremos organizar las actividades que, convenientemente graduadas, harán posible su aprendizaje y, en consecuencia, su seguimiento sistemático.

En los programas de estudio de este sector hallaremos los contenidos procedimentales formulados en términos de sustantivos abstractos del siguiente tipo:

- Manipulación de materiales diversos
- Selección de materiales y técnicas.
- Composición de carteles
- Representación narrativa de acontecimientos.
- Lectura de canciones.
- Comentario de manifestaciones artísticas.
- Elaboración y realización de encuestas y cuestionarios.
- Análisis de mensajes publicitarios.
- Exploración de materiales.
- Observación y análisis de situaciones.
- Utilización personal del gesto.
- Construcción y evaluación del dispositivo.
- Utilización de recursos corporales.

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

- Comprobación de las expectativas.
- Elaboración de mensajes mediante la simbolización.
- Resumen de textos orales
- Planificación y revisión de tareas.
- Representación matemática de situaciones.
- Estimación de resultados.
- Recogida y registro de datos.

No cabe duda de que todos ellos presentan un enorme interés, y pueden y deben ser objeto de tratamiento educativo. Sin embargo, apreciamos en ellos matices diferenciadores. Los expertos advierten sobre la existencia de *procedimientos generales*. Estos permiten el acceso de forma ventajosa al conocimiento: las estrategias para aprender, para memorizar, para comprender, y las estrategias metacognitivas. No obstante, conviene no olvidar que, el trabajo bien orientado a la adquisición de *procedimientos más específicos o propios de algunas áreas* (automatización de algoritmos, reconocimiento de los elementos formales de una obra musical, etc.) puede contribuir, también, a la adquisición de las capacidades implícitas en los objetivos de la etapa.

Junto a la distinción de procedimientos de carácter más o menos general podemos, también, apreciar la existencia de procedimientos de componente motriz y de componente cognitivo. Hay procedimientos cuya posesión se demuestra mediante una ejecución clara, con acción corporal observable de forma directa, y otros en los que no es tan evidente este comportamiento externo, sino que el curso de la acción se presupone interno. El desarrollo en el aula del currículo de la Educación Básica exige perseguir los dos. Los *procedimientos de componente motriz*, porque constituyen herramientas indispensables para el desarrollo de destrezas específicas, para el desarrollo de habilidades estéticas, para la consecución del equilibrio psicofísico e, indudablemente, para constituir un soporte indispensable del trabajo intelectual. Los *procedimientos de componente cognitivo* constituirán la base de las habilidades intelectuales que se espera que contribuyan a la adquisición de las capacidades cognitivas.

Reconocida la importancia tanto de los procedimientos de componente motriz como de los de componente cognitivo, debemos considerar que la labor tradicional en los primeros ciclos de la Educación Básica ha centrado su atención en los procedimientos de componente motriz. De alguna manera, se pensaba que el intentar enseñar a los alumnos a recoger información, sistematizarla y tratarla, o no eran contenidos específicos o, si lo eran, correspondían a la Educación Media.

La perspectiva ha cambiado de manera radical. Tanto es así que, tras apreciar la atención que el Currículo oficial les otorga, el profesorado se encuentra un tanto desorientado ante la perspectiva de tener que abordar la organización sistemática de los procedimientos en el aula: qué debemos enseñar, qué debe aprender el alumno y, en consecuencia, qué y cómo debemos evaluar en ese terreno.

c) La selección de una serie de procedimientos para trabajar y evaluar

Si queremos superar la situación que acabamos de describir y queremos planificar en el aula un trabajo ordenado en la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de los procedimientos, deberemos seleccionar un conjunto de procedimientos adecuados. El ejemplo que mostraremos a continuación puede servir de ayuda en este tipo de actuaciones.

Procedimientos relativos a cómo y dónde buscar información

- Dónde puede haber información sobre un tema o materia: libros de texto, cuentos, revistas, enciclopedias, diccionarios, programas y redes informáticas sencillas, etc.
- Quién nos puede aportar o completar información: el profesor, los compañeros, los padres, los hermanos, otros familiares, los vecinos, sacerdotes, catequistas, otros especialistas, etc.

El tratamiento en el aula de los procedimientos que acabamos de destacar hará necesario considerar que:

- o El alumno debe estar motivado hacia esos aprendizajes. Ello requiere que se materialicen en actividades graduadas a su nivel y programemos experiencias dirigidas a que capten de manera concreta que esos contenidos les van a permitir conocer más y mejor.

- El proceso evaluador que diseñemos debe orientar el tipo de trabajo apuntado para asegurar su consecución.
- La asimilación de procedimiento se adquiere de manera gradual. El alumno los va consiguiendo de forma progresiva. Los aprendizajes complejos no se determinan en situaciones del todo o nada.
- Es necesario llevar a cabo una enseñanza y un aprendizaje en conjunto de los diferentes tipos de contenidos. Eso mismo sucede con la evaluación. Aunque nuestras propuestas ejemplifiquen la evaluación preferente de un tipo de contenido, se trata de una forma de análisis para sistematizar la práctica evaluadora. El profesor observará estrechas vinculaciones entre la evaluación de conceptos que exigirá, en multitud de ocasiones, la autorización de procedimientos. También captará el componente actitudinal que aparece integrado en la evaluación tanto de conceptos como de procedimientos.
- Para que el alumno llegue a ser capaz de mostrar en actividades de evaluación un determinado dominio de los procedimientos, se necesita que:
 - el profesor le haya explicado los aspectos esenciales de ese procedimiento: para qué sirve, cuáles son sus pasos, semejanzas y diferencias con otros, etc.;
 - el profesor le haya mostrado ejemplos de su aplicación;
 - el alumno haya aplicado el procedimiento con ayuda de otros (profesor, compañeros);
 - el alumno haya aplicado el procedimiento él solo.

d) Las dimensiones que conviene considerar en la evaluación de procedimientos. Propuesta para su aplicación a la Educación Básica.

Procedimientos relativos al tratamiento, a la asimilación y retención de la información

- Cómo escuchar
- Cómo leer de manera comprensiva
- Extracción de la información significativa:
 - ◆ Palabras nuevas
 - ◆ Los distintos tipos de subrayado
 - ◆ Los resúmenes
 - ◆ Los esquemas
 - ◆ Los cuadrados
 - ◆ La memorización comprensiva de la información significativa.
 - ◆ La observación sistemática
 - ◆ La clasificación y el registro de datos.

Procedimientos relativos a la planificación del trabajo

- Cómo establecer prioridades ante tareas
- Los calendarios de trabajo

Procedimientos relativos al desarrollo y a la manifestación de habilidades comunicativas y creativas

- La búsqueda de semejanzas y diferencias
- El uso de distintas formas de expresión y recursos en la transmisión de mensajes: oral (pausas, altura, entonación y ritmo), escrito (orden, claridad estética), expresión plástica, dramática, musical, matemática, etc.

Procedimientos relativos al desarrollo de habilidades metacognitivas

- Evaluación de las dificultades y los logros personales
- Selección de las estrategias adecuadas para resolver problemas

○ Grado de automatización del procedimiento

Se evaluaría mediante la apreciación de las observaciones de las actividades anteriores (con criterios tales como tiempo que invierte, seguridad en las apreciaciones, aplicación espontánea del procedimiento a situaciones que no han surgido a iniciativa del profesor, etc.).

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

4.2.3 Evaluación del Aprendizaje de Actitudes

a) Diferenciación entre actitudes, valores y normas

Las actitudes pueden definirse como “tendencias o disposiciones adquiridas y relativamente duraderas a evaluar de un modo determinado un objeto, persona, suceso o situación y a actuar en consonancia con dicha evaluación” (Sarabia). De esta definición se desprenden los siguientes rasgos:

- Las actitudes se adquieren y aprenden mediante las experiencias.
- Pueden permanecer durante mucho tiempo en la vida de una persona.
- Son complejas, pues comprenden aspectos perceptuales y cognitivos.
- Implican preferencias de carácter afectivo.
- Pueden referirse a personas, a cualquier tipo de ser vivo, a objetos, sucesos o situaciones.
- Implican una predisposición a actuar de una determinada forma y pueden ser inferidas de la conducta.
- Poseen un componente cognitivo (conocimiento y creencia), afectivo (sentimiento y preferencias) y conductual (actitudes manifiestas y declaraciones de intenciones).

Los contenidos referidos a las actitudes que propone el Currículo oficial recogen, además de estas, valores y normas. Los valores “incluyen la creencia según la cual el objeto sobre el que se focaliza el valor es deseable con independencia de la propia posición de la persona”.

Hay diversas razones que hacen necesaria la evaluación de actitudes. En primer lugar, son un contenido más, imprescindible para la consecución de las capacidades señaladas en los objetivos generales de etapa y de área. En segundo lugar, afectan al éxito escolar e influyen en el aprendizaje, pues actúan como variables a favor o en contra del rendimiento. Por último, también está demostrado que las actitudes tienen un predominio causal sobre las conductas, lo que permite pensar que tienen un grado importante de utilidad predictiva.

La evaluación de actitudes plantea ciertas dificultades que es preciso conocer:

- La observación directa de una actitud no es posible. Es necesaria la interpretación de lo que haga o diga el alumno.
- Las actitudes pueden variar a lo largo del tiempo.
- La experiencia y el entrenamiento son necesarios para poder sacar conclusiones sobre las actitudes a partir de indicadores no verbales (gestos, miradas, silencios, etc.).
- La evaluación implica siempre un cierto grado de objetividad, puesto que en ellas siempre intervienen factores psicológicos y afectivos.

b) Selección y clasificación de actitudes para trabajar y evaluar

Para evaluar adecuadamente las actitudes es necesario que sepamos y especifiquemos con claridad cuáles vamos a evaluar. Haciendo un análisis de las que establece el Currículo oficial, podemos clasificarlas en diversos grupos, ejemplo:

<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes de respeto: 	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes de apertura, respeto y tolerancia ante la diversidad:
<ul style="list-style-type: none"> - A los demás. - Al patrimonio histórico-artístico y natural. - A la normas (de convivencia, de tráfico, lingüísticas, etc.). - A los espectáculos y las representaciones culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> - De las costumbres y formas de vida. - De valores. - De rasgos físicos. - De diversidad lingüística.
<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes de interés y curiosidad: 	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes de precisión y rigor
<ul style="list-style-type: none"> - Hacia la comunicación - Hacia la medida de los objetos y del tiempo. - Hacia el incremento de la propia competencia. - Hacia los elementos más característicos del paisaje. 	<ul style="list-style-type: none"> - En la observación sistemática del medio. - En la elaboración e interpretación de informes. - En la realización de mediaciones.
<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes creativas: 	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes participativas y de disfrute
<ul style="list-style-type: none"> - Ante las propias posibilidades expresivas. - En la búsqueda de causas comunicativas en la lengua oral y escrita. - En la elaboración y uso de estrategias personales. 	<ul style="list-style-type: none"> - Con los diversos grupos de los que forma parte. - Con el canto y la expresión instrumental. - Con la lectura. - Con el ocio.
<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes de responsabilidad: 	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes de solidaridad y de rechazo ante:
<ul style="list-style-type: none"> - En las tareas domésticas. - En el uso del agua. - En el ejercicio de derechos y deberes en los grupos. 	<ul style="list-style-type: none"> - La desigualdad. - La discriminación. - La marginación
<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes de valoración: 	<ul style="list-style-type: none"> ● Actitudes positivas hacia sí mismo:
<ul style="list-style-type: none"> - De los bienes naturales. - Del progreso. - Del diálogo. - Del trabajo en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> - Cuidado y promoción de la propia salud. - Aceptación de sí mismo. - Confianza en sí mismo, en las propias posibilidades. - Seguridad y autonomía personal

Para evaluar estas actitudes deberemos observar en los alumnos la presencia de comportamientos y demandas para actuar del siguiente tipo: respeta, tolera, aprecia, acepta, atiende, se interesa por, permite, se entusiasma, se emociona, comparte, disfruta, tiende a, etc.

Además es necesario conocer las actitudes que tienen los alumnos hacia el profesor y hacia la propia evaluación. “A lo largo de su experiencia en la escuela, el alumno desarrolla una serie de actitudes con respecto a la autoridad en función de su idea o definición del rol del profesor, en función de que el comportamiento de éste se aproxime o se aleje de esta definición, pero también de las respuestas afectivas que despierte en el alumno. Las respuestas de los alumnos ante las evaluaciones escolares dependerán, en gran medida, de las actitudes que tengan hacia el profesor. También influirán las actitudes de los demás alumnos hacia él y hacia el profesor y el autoconcepto... La actitud que un alumno desarrolle ante una evaluación dependerá de la adecuación entre la evaluación del profesor y la del alumno... los alumnos tenderán a aceptar más fácilmente las evaluaciones del profesor cuando evalúen de forma positiva su poder de experto o pericia” (Sarabia).

II. Fundamentos Pedagógicos-Curriculares del Programa de Religión

Algunos de los instrumentos que se sugieren para evaluar actitudes y valores son:

- ◆ Escalas actitudinales
- ◆ Escalas Likert
- ◆ Escalas Gudmann
- ◆ Ensayos

Según el agente que evalúa, podemos distinguir:

- ◆ La Heteroevaluación: evaluación realizada por el profesor, principalmente.
- ◆ La Autoevaluación: Situaciones en que cada alumno se evalúa a sí mismo a partir de criterios dados previamente.
- ◆ La Coevaluación: Aquí se da la oportunidad de que alumnos y alumnas dialoguen, en un clima de respeto y cordialidad, respecto de lo que ha sido su propio trabajo y el de sus compañeros y compañeras. Esto les ayudará a desarrollar su sentido de crítica y autocrítica, su capacidad de relacionarse, la confianza en sí mismos y en sus pares, el respeto por la opinión de los demás y la reflexión sobre su propio proceso de aprendizaje.
- ◆ La Paraevaluación: es la evaluación externa que realizan otros agentes, tales como la familia, el eventual catequista de su comunidad eclesial, la empresa u organismos que están ligados al establecimiento y a su desempeño curricular.

Se les recuerda a los profesores de Religión que, como profesionales de la educación, deben asumir y utilizar los criterios científicos propios de cualquier evaluación. No se puede olvidar que también en la EREC hay un aspecto importante de la enseñanza doctrinal, de la promoción de actitudes, valores, conductas, como en todos los otros sectores. En este sentido, las estrategias evaluativas anteriormente indicadas son válidas también para este sector.

Sin embargo, en esta área específica de la formación humana, la religiosidad, influyen otros elementos importantes que, en general, escapan a los parámetros normales de la evaluación y que el profesor debe conocer, tales como: el poder de la Gracia de Dios, la disponibilidad personal a la actividad del Espíritu Santo, la fuerza testimonial de la familia creyente, la relación afectiva con el profesor, las variadas experiencias religiosas vivenciadas fuera del contexto escolar, las crisis personales de fe, las experiencias de debilidades morales, etc.

5. Presentación de los Programas por Nivel

Los programas de Religión para cada uno de los niveles que presentamos a continuación asumen lo que ha sido fundamentado en los puntos anteriores y lo hacen según la siguiente estructura:

5.1 Párvulos

Este nivel presenta su propia y original estructura, la cual sigue muy de cerca las indicaciones del MINEDUC, en el documento “Bases Curriculares para la Educación Parvularia”. Cuenta con introducción y desarrollo propios, por lo cual no nos extenderemos más aquí.

5.2 NB1 – NM4

La presentación de toda la E. Básica y la E. Media se hace, esencialmente, en tres partes, divididas en la exposición de los rasgos psicoreligiosos de los alumnos del Primer Ciclo Básico, del Segundo Ciclo Básico y de E. Media. Estos rasgos se presentan, entonces, por igual para cada uno de los niveles que conforman los ciclos mencionados, ya que son aspectos válidos para todos esos alumnos y alumnas pero, por otro lado, entendiendo que los viven como un proceso, en que paulatinamente van logrando el perfil psicoreligioso que ahí se señala.

Seguido a los rasgos psicoreligiosos se ofrece una breve presentación en torno al modo en que se tratan los Objetivos Fundamentales Transversales durante cada uno de tales ciclos.

Al interior de cada uno de estos ciclos, el Programa de Religión de cada nivel se presenta del siguiente modo:

- Primeramente la *temática del año*, es decir, el núcleo central que le da el hilo conductor y la coherencia a los contenidos.

- A continuación, los *Objetivos Fundamentales Verticales*, los cuales permiten el logro de los Perfiles de Egreso correspondientes antes descritos. Cada uno de estos objetivos implica un conjunto acotado de *Contenidos Mínimos Obligatorios* que se ofrecen en una columna adyacente.
- Luego, por cada nivel, se ofrecen los *Aprendizajes Esperados* que, tal como han sido definidos por el MINEDUC, son aquellos conocimientos, habilidades, actitudes y formas de comportamiento que se espera que los alumnos logren durante el año, los cuales se desglosan a partir de los contenidos mínimos antes indicados. Para cada Aprendizaje Esperado, se señalan algunos Indicadores de logro, esto es, algunos indicadores que describen lo que el profesor debería observar para determinar el logro de los aprendizajes correspondientes.
- Para ayudar al profesor, hemos propuesto por cada año y por cada área, dos aprendizajes esperados, los cuales se concretan en una serie de *Actividades Genéricas*, con las cuales se podrían asegurar el logro de los aprendizajes esperados. Tal como lo indica el apellido de “genéricas” son propuestas lo suficientemente amplias como para que el profesor tenga una idea bastante exacta de a qué constelación de actividades se puede recurrir para alcanzar determinados aprendizajes. Para una mayor concreción en este sentido, todos los niveles, desde NB1 hasta NM4 cuentan con tres *Ejemplos* de concreción para cada una de las actividades genéricas. Estos ejemplos dan indicaciones propiamente de acción en aula, para tener una idea acabada del modo en que se pueden alcanzar cada aprendizaje en una sesión de dos horas.
- Cierran este programa la entrega de un material anexo relativo a citas de la Biblia, del Catecismo de la Iglesia Católica y del Compendio de la Doctrina Social de la Iglesia (este último sólo para E. Media) en relación a los Contenidos Mínimos obligatorios desde NB 1 a NM 4, cuyo fin es ayudar al profesor a encontrar rápidamente las fuentes de tales temas, y un conjunto de referencias bibliográficas para consulta del docente y del alumno.