

R710

s. Tesis
E. 0696
N. _____

UNIVERSIDAD DE GRANADA  
 25 JUL. 2001  
 COMISION DE DOCTORADOS

UNIVERSIDAD DE GRANADA  
 FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
 Dpto. de Didáctica y Organización Escolar

**LA ENSEÑANZA RELIGIOSA ESCOLAR:  
 COMPETENCIA FORMATIVA DEL  
 PROFESORADO**

TESIS DOCTORAL

V.º B.º EL DIRECTOR  
*[Handwritten signature]*

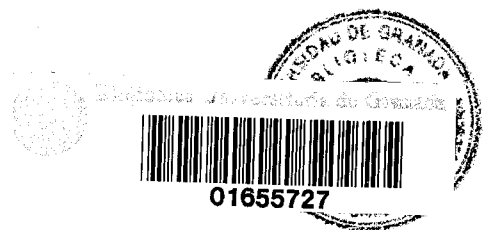
V.º B.º EL DIRECTOR  
*[Handwritten signature]*

BIBLIOTECA UNIVERSITARIA  
 GRANADA  
 Nº Documento 853200  
 Nº Copia 881208

Autor:  
U. F. A.

*Mariano G. Fernández Almenara*

*Granada, 2001*





Universidad de Granada  
Facultad de Ciencias de la Educación  
Dpto. de Didáctica y Organización Escolar

# **La Enseñanza Religiosa Escolar: Competencia Formativa del Profesorado**

Tesis Doctoral

**Autor: Mariano G. Fernández Almenara**

**Directores: Dr. Manuel Lorenzo Delgado**

**Dr. Tomás Sola Martínez**

*Granada, 2001*

*A mis padres, Alejandro y Carmen*

## **AGRADECIMIENTOS**

Son muchas las personas a las que debo públicamente reconocimiento y gratitud por su ayuda en la elaboración de esta Tesis de Doctorado. Sólo mencionaré a algunas de ellas, pero mi gratitud es extensa para todas.

Doy las gracias al Dr. D. Manuel Lorenzo Delgado y al Dr. D. Tomás Sola Martínez, directores de esta investigación, por su rigor científico, seriedad profesional y amistad. Sin su ayuda, estímulos y orientaciones permanentes este trabajo no habría llegado hasta aquí.

También deseo expresar mi agradecimiento a la Dra. D<sup>a</sup> María Guzmán Pérez, mi Directora de Departamento de Didáctica de Ciencias Sociales en esta Universidad de Granada, y a mis compañeros de docencia. Especialmente al Dr. D. Federico Rodríguez Ratia, mentor y amigo. Al Dr. D. Enrique Gervilla Castillo, por sus observaciones y consejos.

Mi gratitud a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado de Granada y a los profesores de Enseñanza Religiosa Escolar por sus declaraciones en el cuestionario. A Conchi, siempre dispuesta a colaborar, por su tarea de correcciones ortográficas, y a Jaime por el tratamiento informático en la última impresión.

# ÍNDICE

	<u>Pág.</u>
INTRODUCCIÓN .....	3

## PARTE PRIMERA: FUNDAMENTOS TEÓRICOS

### Capítulo I: La enseñanza de la Religión y escuela pública

<b>española en el último siglo. ....</b>	<b>11</b>
Introducción. ....	11
1. El período de la Restauración (1901-1931).....	13
2. La Segunda República (1931-1936). ....	19
3. La enseñanza religiosa en la escuela desde la postguerra hasta el Concilio Vaticano II. ....	22
4. Del Concilio Vaticano II a la Ley General de Educación (1970). ....	26
5. Desde la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (1970) hasta la aprobación de la Constitución de 1978.....	35
6. La enseñanza de la religión en la escuela desde la aprobación de la Constitución (1978) hasta la Reforma de 1990 (LOGSE).....	46

7. La enseñanza de la religión en la LOGSE en la última década: la aplicación de la LOGSE (1990-2000) .....	64
Bibliografía .....	81

**Capítulo II: Legitimaciones de la presencia de la religión en la escuela y sus modalidades en el currículo .....** 95

1. El argumento pastoral .....	96
2. El argumento sociológico .....	107
3. Argumentación desde el punto de vista jurídico.....	111
4. Legitimación desde la escuela .....	132
5. Carácter curricular del Área de Religión en el Nuevo sistema Educativo .....	154
Bibliografía .....	157

**Capítulo III: Legislación relativa a la enseñanza de la religión y moral católica y sus mínimas consecuencias en referencia a la LOGSE .....** 163

1. Normativa básica sobre enseñanza religiosa escolar .....	164
2. El Área de Religión y Moral Católica en Educación Infantil.	171
3. El Área de Religión y Moral Católica en Educación Primaria .....	172
4. El Área de Religión y Moral Católica en Educación Secundaria Obligatoria .....	177
5. El Área de Religión y Moral Católica en Bachillerato.....	182
6. La evaluación en Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato.....	185

7. Real Decreto 2438/1994 por el que se regula la Enseñanza de la Religión y posteriores resoluciones sobre actividades de estudio alternativas a la enseñanza de la religión.....	187
8. La Enseñanza de la Doctrina Católica y su Pedagogía en los Planes de Estudio conducentes al Título de Maestro en todas las especialidades.....	190
9. Legislación y consecuencias tras la promulgación de la LOGSE.....	191
9.1. Profesorado.....	192
9.2. Libros y materiales de texto.....	193
9.3. Oferta obligatoria del área de religión católica por parte de los Centros.....	193
9.4. Voluntariedad manifestada.....	194
9.5. Actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de religión.....	194

#### **Capítulo IV: El profesor de religión en España desde el año**

<b>1970. Lineamenta histórica y perfiles.....</b>	<b>199</b>
1. El profesor de religión en España.....	199
2. La formación del profesor de religión .....	210
3. El profesor de religión y su crisis de identidad .....	215
4. La nueva figura del profesor de religión auspiciada por la LOGSE.....	220
5. El profesor de religión como mediador y testigo de valores en el Nuevo Sistema Educativo .....	223
5.1. Los valores en el nuevo modelo didáctico .....	223
5.2. La función "mediadora" del profesor.....	225

5.3. De la función "mediadora-didáctica" a la función "mediadora-testimonial" .....	227
5.4. El "profesor-educador" y la "educación en valores" .....	228
5.5. ¿Cómo se realiza la transmisión de valores? .....	230
5.6. La perspectiva cristiana: la <i>teología de la educación</i> .....	230
5.7. Opciones, criterios y vías prácticas de concreción para educar en valores.....	232
Bibliografía .....	235

**Capítulo V: Identidad y funciones del profesor de religión ..... 241**

1. Estatuto jurídico del profesor de religión .....	241
1.1. Nombramiento y revocación.....	241
1.2. Eclesialidad de su tarea.....	245
1.3. Compatibilidad entre el <i>mandato</i> y libertad de iniciativa.....	247
1.4. El profesor de religión y su condición de miembro del Pueblo de Dios (la Iglesia) .....	248
1.5. Conclusiones .....	249
2. El profesor de religión y la Iglesia .....	250
2.1. Es un profesor .....	250
2.2. El respeto objetivo de la fe cristiana .....	251
2.3. Creyente y testigo.....	253
2.4. Expectativas realistas.....	254
2.5. La asistencia didáctica .....	255
2.6. Competencia teológica.....	257
2.7. Misión canónica/mandato.....	260



---

3. El profesor de religión y la escuela.....	263
3.1. Amar y apreciar la propia asignatura.....	264
3.2. Competencia didáctica .....	265
3.3. Conocimiento de la dinámica curricular (capacitación pedagógica y didáctica) .....	266
3.4. La dimensión relacional en la comunicación escolar.....	268
3.5. La promoción de una positiva plataforma comunicativa .....	269
3.6. El profesor de religión como experto en relaciones humanas.....	272
3.6.1. Relación con las familias de los alumnos .....	273
3.6.2. Enlace entre la escuela y la confesión religiosa .....	273
3.6.3. La relación es una finalidad intrínseca del área de religión .....	274
3.6.4. Ayudar a la maduración de los alumnos .....	275
3.7. Conocimiento de los alumnos .....	276
3.7.1. Conocimiento del contexto religioso de los alumnos.....	276
3.7.2. Conocer qué representa o significa lo religioso para los alumnos .....	277
3.7.3. Conocer los grandes modelos didácticos .....	277
3.8. La relación con los alumnos.....	277
Bibliografía .....	281

<b>Capítulo VI: Balance, perspectivas y desafíos a la Enseñanza Religiosa Escolar.....</b>	<b>285</b>
1. Balance .....	285
2. Perspectivas en la justificación de la oferta de la enseñanza religiosa escolar.....	290
2.1. Partiendo desde la misión de la Iglesia .....	291
2.2. Partiendo de la "religión" .....	293
2.3. Partiendo de la escuela.....	296
2.4. En función de la convergencia de instancias educativas.....	299
2.4.1. Legitimación pedagógica.....	300
2.4.2. Aceptación por parte de la teología y de la Iglesia .....	303
3. Desafíos a la enseñanza religiosa escolar .....	304
3.1. Fines generales de la enseñanza religiosa escolar ....	304
3.1.1. Adecuados conocimientos .....	305
3.1.2. Comprensión de la religión y del cristianismo .....	306
3.1.3. Crecimiento en madurez suficiente ante la religión.....	307
3.2. Los contenidos: posibilitar un enfoque de la vida según la fe cristiana.....	309
3.2.1. La religión como posibilidad "significativa" de enfocar la vida.....	309
3.2.2. Crear el espacio para una existencia creyente .....	310
3.2.2.1. Estudio de la religión cristiana.....	311

3.2.2.2. Dimensiones centrales de la religión cristiana. ....	311
4. Nuevo perfil del profesor.....	313
Bibliografía .....	315

## SEGUNDA PARTE: ESTUDIO EMPÍRICO

<b>Capítulo VII: Metodología y diseño de la investigación.....</b>	<b>321</b>
1. Planteamientos generales .....	321
2. Objetivos de la investigación .....	323
3. Descripción del sistema metodológico aplicado a la investigación .....	326
4. El Cuestionario.....	335
4.1. Elaboración del Cuestionario .....	338
4.2. Validación del Cuestionario .....	340
4.3. Estructura del Cuestionario .....	343
4.4. Distribución y recogida del Cuestionario .....	350
5. El Muestreo .....	352
5.1. Consideraciones teóricas .....	352
5.2. Población y muestra en nuestro estudio .....	354
5.3. Tipo de muestra.....	355
6. Análisis e interpretación de los datos.....	357
Bibliografía .....	361

**Capítulo VIII: Análisis e interpretación de los datos**

**del Cuestionario ..... 367**

Introducción.....	367
1. Índice de fiabilidad .....	368
2. Los profesores de religión .....	369
3. Evaluación de la Enseñanza Religiosa Escolar	
por los profesores.....	464
3.1. Análisis descriptivo .....	464
3.2. Análisis factorial .....	501
Bibliografía.....	511

**Capítulo IX: Conclusiones, propuesta de un Programa,  
implicaciones y propuesta de nuevas investigaciones ..... 513**

Introducción.....	513
1. Conclusiones .....	514
2. Propuesta de un programa de formación del profesorado	
de Religión en Educación Primara.....	523
2.1. Delimitación del concepto de formación del profesorado	
de Enseñanza Religiosa en Primaria .....	523
2.2. Objetivos.....	525
2.3. Supuestos básicos/dilemas de formación .....	527
2.3.1. Facilitación e intervención del	
modelo formativo .....	527
2.3.2. Procesos de formación internos y externos ..	527
2.3.3. Construcción individual y colectiva del	
conocimiento.....	528

2.3.4. Obligatoriedad o voluntariedad del proyecto de formación del profesorado de religión .....	528
2.3.5. Rigidez o flexibilidad del proyecto de formación del profesorado de religión .....	529
2.3.6. Diferencias en las necesidades formativas de los profesores/as.....	529
2.4. Proyecto del Programa .....	530
2.4.1. Identificación del Programa.....	530
2.4.2. Objetivos .....	530
2.4.2.1. Objetivos respecto a necesidades ...	530
2.4.2.2. Objetivos respecto a problemáticas .....	531
2.4.2.3. Objetivos respecto a dificultades....	531
2.4.3. Estrategias a desarrollar .....	531
2.4.4. Organigrama de funcionamiento del Proyecto de Formación Teológica y Pedagógica del profesorado de E.R.E. en Educación Primaria en la Diócesis de Granada .....	532
2.4.4.1. Descripción de la actual estructura de la Diócesis de Granada .....	532
2.4.4.2. Propuesta de personas para el desarrollo del Proyecto en la Diócesis.. .....	533
2.4.4.3. Ámbito local .....	535
2.4.5. Recursos y medios .....	536
2.4.5.1. Recursos personales.....	536
2.4.5.2. Recursos materiales .....	536
2.4.5.3. Recursos funcionales.....	537
2.4.6. Temporalización.....	537

2.4.7. Evaluación.....	537
2.4.7.1. Qué se evalúa .....	537
2.4.7.2. Quién evalúa .....	538
2.4.7.3. Cómo se evalúa .....	538
2.4.7.4. Cuándo se evalúa .....	538
2.5. Contenido y modelos de formación .....	538
2.5.1. Información general sobre el Proyecto de Formación.....	539
2.5.2. Solicitud voluntaria por parte de los interesados de Arciprestazgos (o grupos) .....	540
2.5.3. Formación de los agentes de cambio .....	541
2.5.4. Desarrollo del modelo de formación.....	542
2.5.5. Desarrollo paralelo del sistema de información externo mediante cursos de formación sobre temáticas de interés para la Enseñanza Religiosa Escolar.....	546
2.5.6. Seguimiento del modelo de formación por parte del Asesor del CEP.....	546
2.5.7. Evaluación del modelo de formación por el Asesor del CEP y por el grupo de profesores y profesoras implicados .....	547
2.5.8. Difusión del proyecto de formación.....	547
2.6. Agentes de cambio.....	547
3. Implicaciones .....	549
4. Propuesta de nuevas investigaciones.....	550
Bibliografía .....	553

---

<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>555</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>613</b>
Anexo I: Cuestionario para evaluar la Enseñanza Religiosa en los Centros Escolares.. .....	615
Anexo II: Carta de la Delegada Diocesana de Enseñanza.....	635
Anexo III: Carta a los profesores sacerdotes.....	637
Anexo IV: Carta a las profesoras religiosas .....	639
Anexo V: Carta a los profesores incorporados .....	641
Anexo VI: Carta a los profesores funcionarios .....	643
Anexo VII: Carta a profesora funcionaria .....	645
Anexo VIII: Carta a profesora funcionaria .....	647
Anexo IX: Pruebas de significatividad .....	649
Anexo X: Análisis estadísticos .....	657
1. Análisis factorial .....	657
2. Estadísticos descriptivos .....	657
3. Matriz de correlaciones .....	661
4. KMO y prueba de Bartlett.....	841
5. Comunalidades.....	841
6. Varianza total explicada .....	846
7. Matriz de componentes .....	850
8. Matriz de componentes rotados .....	866
9. Matriz de transformación de las componentes .....	882
10. Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes .....	885
11. Matriz de covarianza de las puntuaciones de las componentes .....	901
12. Matriz de componentes rotados.....	903





## **INTRODUCCIÓN**

Actualmente vivimos en nuestro país un momento de gran preocupación por la búsqueda de calidad en todos los ámbitos y la educación sigue este mismo camino. La Enseñanza Religiosa Escolar no es ajena a ésta preocupación.

Aunque ésta necesidad no es nueva, ya que ha sido demandada desde siempre, sin embargo, el sentido con que cabe concebirla hoy sí que experimenta cambios sustanciales.

El interés que nos mueve en esta Tesis Doctoral es el de abordar la compleja relación entre escuela y religión en el último siglo en nuestro país, y más en concreto, cómo se ha concebido al profesor de Enseñanza Religiosa en la escuela, en su tarea docente.

Las razones para este interés son varias:

- El hecho de que se trata de una realidad viva que suscita opiniones encontradas.
- El que tenemos una experiencia directa de docencia de Enseñanza Religiosa Escolar en un Colegio Público en las

actuales circunstancias de implantación de la LOGSE , y donde no siempre van unidas teoría y praxis.

- El que la persona del profesor de Religión Católica y la clase de Religión está necesitada de una ordenación legal definitiva.
- La importancia que a nuestro juicio tiene para la sociedad y el mantenimiento de sus valores y tradiciones la Enseñanza de la Religión, junto a los demás saberes del currículo, justo en el momento en que los niños y jóvenes se abren al conocimiento del mundo y de la sociedad en la búsqueda de su identidad.

Los **objetivos** que perseguimos con esta investigación son múltiples:

1º) Profundizar en la dimensión educativa del *Área* de Religión en la escuela pública estatal o confesional. Subrayaremos la legitimación de la Enseñanza de la Religión en los centros docentes, enseñanza que ha sido recomendada una vez más por el Consejo de Europa en Enero de 1999. Es una realidad constatable el que esta enseñanza está presente en los currículos escolares de todos los países de Europa, tanto del Este como del Oeste, con la única excepción de Francia.

2º) Valorar la dimensión humanizadora del *Área* de Religión. Los contenidos específicos de la clase de Religión, adaptados a la edad de los alumnos, tienen un gran valor educativo y contribuyen, no menos que las demás *áreas* y *materias*, a la humanización de los alumnos.

3º) Reflexionar sobre la identidad y funciones del profesor de Religión Católica. Es un profesor que tiene en el desarrollo de su labor docente aspectos similares a los de los demás profesores, pero tiene

además otros aspectos específicos que le diferencian de sus colegas como es el ser *enviado* por la comunidad eclesial, precisamente para que quede garantizada la formación religiosa y moral que los padres han elegido libremente para sus hijos. Esta doble pertenencia (escolar y eclesial) provoca no pocos mal entendidos y conflictos jurídico-laborales.

4º) Conocer la realidad del profesorado de Religión en la Educación Primaria de todos los Centros públicos de la diócesis de Granada. La consecución de este objetivo es la razón de la segunda parte del trabajo que presentamos. Este conocimiento nos lleva a proponer acciones encaminadas a la mejora de la calidad de la clase de Religión.

En suma, este trabajo pretende ser una reflexión y exploración sobre la Enseñanza de la Religión y su profesorado en los Centros públicos de Granada.

La investigación está estructurada en dos grandes bloques temáticos (nueve capítulos), un bloque de referencias bibliográficas y un Anexo :

El **primer bloque** compuesto por seis capítulos, abarca el marco teórico, y justifica el Proyecto en sí mismo. En el primer capítulo, con carácter más genérico, se describe la evolución histórica de la relación entre escuela y Enseñanza de la Religión en el último siglo en España. En el segundo capítulo describimos las claves de legitimación para que la Enseñanza Religiosa haya estado o esté presente en la escuela. En el tercero presentamos la legislación actual relativa a la Enseñanza de la Religión y Moral Católica, y hacemos un comentario a sus consecuencias mínimas. En el capítulo cuarto nos acercamos a la figura del profesor de

Religión en España desde el año 1970 hasta como es entendido hoy en el nuevo marco educativo. En el quinto centramos la reflexión en la identidad y funciones del profesor de Religión, su estatuto jurídico y su doble dependencia: la Iglesia y la escuela. En el último capítulo de la primera parte, hacemos un balance, y presentamos las perspectivas y los desafíos a la Enseñanza de la Religión Escolar y a su profesorado.

El **segundo bloque** es objeto de la investigación empírica, y está compuesto por tres capítulos. El planteamiento metodológico sigue un esquema lógico: formulación de objetivos; descripción del sistema metodológico en orden a alcanzar los objetivos; presentación del instrumento base de nuestra investigación; determinación y presentación de la muestra; presentación-tabulación-análisis de los datos (análisis estadístico mediante las técnicas análisis descriptivo y análisis factorial) e interpretación de los mismos, con el uso de las técnicas de validez y fiabilidad de los instrumentos de análisis; y por último, formulación de conclusiones y propuesta de un Programa de Formación del profesorado. En el primer capítulo (capítulo siete), ofrecemos la metodología y el diseño de la investigación: sus planteamientos generales, objetivos, descripción del sistema metodológico aplicado a nuestra investigación y presentación de nuestro instrumento de medida (el *questionario*), validación y pasación. En el capítulo ocho ofrecemos un análisis de los datos declarados por los profesores de Religión y Moral Católica. En el último capítulo presentamos las conclusiones, implicaciones y nuestra propuesta de un Programa de Formación que se ajuste a las exigencias y necesidades de los profesores.

En un **tercer bloque** encontraremos las referencias bibliográficas generales, que incluyen, además de las obras citadas en el desarrollo de

la exposición, otras no citadas, pero que han sido consultadas para el trabajo.

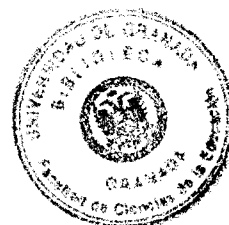
Por último, ofrecemos un **Anexo** con el cuestionario, las cartas enviadas a los profesores y las tablas de fiabilidad.

Para mí personalmente constituye un reto haberme decantado por ésta temática, ya que durante los últimos siete años mi trabajo profesional se ha desarrollado dentro de esta Facultad de Ciencias de la Educación en la Didáctica de la Religión.



**PRIMERA PARTE**

**FUNDAMENTOS TEÓRICOS**







# CAPÍTULO I: LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN EN LA ESCUELA PÚBLICA ESPAÑOLA EN EL ÚLTIMO SIGLO

## **Introducción.**

Cualquier materia escolar, abordada desde una perspectiva histórica, tiene una trayectoria y una evolución, tanto en los contenidos como en su aspecto didáctico. La relación entre religión y escuela desde hace más de un siglo ha sido una cuestión polémica en la sociedad occidental, y especialmente en la sociedad española. Lo religioso, en otros tiempos, tal vez era algo natural y parte integrante en el conjunto de la vida social. Incluso podemos decir que ocupaba un puesto, no sólo valorado, sino incluso central. Lógicamente esa valoración también estaba reflejada en el marco de la escuela. Esta presencia de la religión en la escuela no sólo es reconocida, sino incluso, privilegiada. Podríamos hacer un repaso de las legislaciones fundamentales, Constituciones o Leyes de Educación de los países europeos o de los Concordatos.

He aquí ejemplos de la situación actual en algunos de ellos:

En Austria, la enseñanza religiosa está garantizada por la Constitución y la Ley. Si se exceptúan algunas escuelas de Formación Profesional, es obligatoria su oferta por parte del Centro, aunque se prevé la posibilidad de que los padres pidan la exención cuando hayan

cumplido los hijos los catorce años. Es asignatura ordinaria, válida para pasar de curso. Su duración es de dos horas semanales. Los programas y libros de texto dependen de la Iglesia. Los profesores son nombrados por la Iglesia por un período de tres años. Son pagados por el Estado, como cualquier otro profesor (Korherr, 1987).

En las escuelas estatales de Bélgica la enseñanza religiosa se rige por un pacto escolar de 1958. El horario contempla dos horas semanales de la opción que realiza el padre de familia (católica, protestante, anglicana, judía, islámica). Además existen dos horas de enseñanza ética no confesional. Las escuelas católicas, que acaparan más del 70% de los alumnos, ofrecen sólo el curso de enseñanza religiosa católica como obligatoria. Esto último crea conflictos en los alumnos que se distancian de una profesión religiosa (Bulckens, 1987,1993; Lombaerts, 1999).

En Holanda (Volonté, 1987), las escuelas privadas, católicas y protestantes tienen prácticamente el carácter de escuelas públicas, porque acaparan el 70% de los alumnos. No hay enseñanza religiosa obligatoria. Las iglesias tienen por derecho (por Ley) una hora de enseñanza religiosa confesional, dentro del horario escolar, para aquellos alumnos cuyos padres lo permitan o la exijan. En las escuelas católicas su duración es de una o dos horas semanales. Los profesores de religión están equiparados a los demás profesores.

En Alemania (Sauer, 1987), la enseñanza religiosa está garantizada por la Constitución. Casi todos los alumnos la cursan. Existe la posibilidad de exención si los padres así lo expresan. Es una asignatura ordinaria, con exámenes y notas. Su duración es normalmente de dos horas semanales. Los programas y libros de texto son aprobados por la

Iglesia y el Estado. Se trata de una materia confesional en lo que se refiere a contenidos, profesorado y alumnos.

Este es el caso de la legislación educativa española durante el siglo XIX y buena parte del siglo XX. Sin embargo, con el fenómeno de la secularización -proceso a través del cual, lo secular, el *seculum*, las realidades sociales y políticas emancipadas de la tutela o del poder de lo sacro, de la religión, de la Iglesia, ... -la presencia de lo religioso se tornará en la escuela española cada vez menos seguro y más problemático.

La secularización de la enseñanza será el proceso por el que la sociedad civil, y el Estado principalmente recuperan el campo que durante siglos había sido tutelado por el poder de la Iglesia. Este proceso se desarrollará especialmente de dos formas: por un lado, lo que podríamos llamar “desclericalización”, o sea, la pérdida por parte del poder clerical de la organización, estructuras y órganos de poder de la enseñanza española; y por otro, la “desteologización”, es decir, la pérdida del influjo de la doctrina católica en el conjunto de la educación, sobre todo en la enseñanza pública (García Regidor, 1985, 2000).

### **1. El período de la Restauración (1901-1931).**

A comienzos del siglo XX la acción educadora de la Iglesia se encontraba en un momento crucial. Se veía con esperanza lo mucho que quedaba por hacer, pero había también serias inquietudes ante el futuro (Revuelta, 2001).

La política escolar de la **Restauración**, en relación con la Iglesia, se prestaba a actitudes variables, según la interpretación que se diese a los artículos 11 y 12 de la Constitución de 1876. En líneas generales podríamos decir que en un primer momento existe cierta armonía entre el centralismo estatal, la confesionalidad católica y tolerancia de disidencias religiosas. Aunque en la escuela se enseña oficialmente la religión católica y existe un despliegue de centros católicos, no será impedimento para que se creen instituciones docentes laicas, neutras o libres, e incluso aparezca la confrontación de ideologías opuestas.

Antes de 1898 existe un consenso básico entre conservadores y liberales en lo referente a política educativa y escolar. Los primeros hacen mayores concesiones a la Iglesia y no ponen dificultades a las congregaciones religiosas para la apertura de casas y colegios. Los segundos, sin retirar tales concesiones, aplicaban la libertad de enseñanza a favor de iniciativas aconfesionales como la institución Libre de Enseñanza. Ambos están también de acuerdo en el control estatal a la enseñanza libre, algo que resultaba molesto a la Iglesia, especialmente la imposición de planes de estudio para bachillerato y las normas en lo concerniente a exámenes, textos y programas (Díaz de Laguardia, 1988). Al finalizar el siglo los sectores reformistas tienen claras las ideas que favorecen la implantación del laicismo en la enseñanza y las críticas a la enseñanza católica, del mismo modo, los pedagogos de la Iglesia han elaborado un cuerpo doctrinal que defiende la educación tradicional, crítica al Estado docente y atacaba la escuela racionalista.

A partir de 1898 se rompe el consenso de conservadores y liberales sobre el tema religioso y escolar. Dos temas van a convertir la cuestión religiosa en problema nacional: el crecimiento de las congregaciones

religiosas y la acción educadora de la Iglesia. Los partidos de turno convertirán en programas contrapuestos clericalismo o anticlericalismo (Cueva J. de la y Montero F., 2000).

En 1899 el turno conservador del gobierno de Silvela (4 de Marzo de 1899) con el plan de bachillerato del marqués de Pidal (26 de Mayo de 1899) reforzando los contenidos humanistas (latín y filosofía) y señalando la religión como asignatura obligatoria durante cuatro cursos, fue atacado por la prensa republicana, librepensadora y liberal como reaccionario, vaticanista y clerical. La opinión católica fue de alabanza por sus aciertos pedagógicos (*La Lectura Dominical*, 1899: 323-326) y de defensa de la escuela católica (Crónica del Quinto Congreso Católico de Burgos, 1899: 321-350, Cárcel Ortí, 1988).

En el año 1900 arrecian las críticas del partido liberal en la oposición. En un discurso del conde de Romanones en el Congreso al discutir los presupuestos del Ministerio de Fomento (5 de Enero de 1900) se ataca sistemáticamente el plan de enseñanza de Pidal y la recuperación de la enseñanza católica. Dos medidas gratas a los innovadores serán la creación del nuevo Ministerio de Instrucción Pública y la sustitución de Pidal por A. García Alix, que cambió el plan de humanidades por otro más corto y ecléctico, y redujo la clase de religión a charlas y conferencias (20 de Julio de 1900). También hubo cambio en la presidencia del gobierno conservador, ahora presidido por Azcárraga desde el 23 de Octubre hasta el seis de Marzo de 1901). Otro alegato anticlerical durísimo fue el discurso de Canalejas (el 14 de Diciembre de 1900) donde además de hablar de dos juventudes y declarar la guerra al clericalismo, acusa a la enseñanza católica de intransigente, fanática y

rutinaria, todo lo contrario a la educación liberal y democrática (Forner, 1993).

En el año 1901 cambia el turno de gobierno a manos de los liberales bajo la presidencia de Sagasta y con Romanones en el Ministerio de Instrucción Pública (6 de Marzo de 1901 a 6 de Octubre de 1902). Las medidas legislativas se centran en dos problemas muy unidos: el control de las congregaciones religiosas (Decreto de Alfonso González ordenando su inscripción en el Registro, 17 de Marzo de 1901), y la intervención estatal en los colegios de la Iglesia, estipulada través de varios decretos. El ministro justificaba las reformas *"a fin de fomentar la enseñanza del Estado, que arrastraba vida mísera, en inútil competencia con la dada por las órdenes religiosas, cuyos colegios estaban muy concurridos, mientras se hallaban desiertas las aulas de los Institutos"* (Romanones, 1999: 178-179). Esta política educativa secularizadora fue combatida con dureza por pedagogos y publicistas católicos. Era opinión compartida en los colegios de la Iglesia que el ministro *"no pretende otra cosa que destruir desde los cimientos los centros de enseñanza privados, y sobre todo los de las congregaciones religiosas"* (Reuelta González, 1998: 240). En el Congreso Católico de Santiago de Compostela de 1902 se censuró el monopolio docente del Estado y se exigió la libertad de padres de familia y de la Iglesia en la educación (Crónica del Sexto Congreso Católico Nacional, 1903: 233-249).

Una estadística de las escuelas primarias del año 1908 señala 24.861 escuelas oficiales y 5.212 privadas (5.014 católicas, 91 protestantes y 107 laicas). Aunque es significativo que el 17% de las escuelas sean católicas, se comprende el empeño de la Iglesia por influir también en las oficiales, exigiendo en ellas la obligatoriedad del

catecismo, algo que quedará suprimido en 1913. En los colegios de secundaria la primacía de la Iglesia sobre el Estado era patente, y explica las alarmas aludidas: Romanones calculaba en 1900 que la cifra de alumnos de matrícula oficial era de 14.000 frente a los 30.000 en los colegios de religiosos, es decir, un porcentaje superior al 80% (Delgado, 1994).

El panorama es complejo. Los centros que dependen de la Administración pública y los sostenidos por la Iglesia, soportan el mayor peso educativo, pero también coexisten a su lado numerosos establecimientos privados de enseñanza laica. Así pues, durante el período de la Restauración los gobiernos liberales quieren controlar la educación potenciando la educación estatal, defendiendo un laicismo escolar, frente al poder de la Iglesia, manifestado en las escuelas de las Órdenes religiosas. Se trata de una afirmación de los valores del libre pensamiento, de los postulados de la razón, pero también de una beligerancia hacia todo lo que tiene relación con la religión. Podríamos de forma sintética reducir a dos las orientaciones de laicismo escolar secularizador en los inicios del siglo.

Un posicionamiento de carácter moderado es el de la “neutralidad escolar” de las escuelas llamadas “laicas”, siempre de carácter privado. Defienden que la enseñanza debía eludir el influjo de la Iglesia y de las órdenes religiosas, pero de ningún modo eliminar la instrucción religiosa. Algunos partidarios de éste laicismo escolar de impronta religiosa son J. Ortega y Gasset, M. de Unamuno, E. Vicenti o F. Giner de los Ríos. Entienden estas que se debe de propugnar una escuela de carácter laico o neutro considerando que la religión confesional en la escuela, con carácter obligatorio, es un factor de perturbación social y de división en

las conciencias de los niños de primaria, y que la escuela debía de educar para la tolerancia religiosa. Este es el planteamiento de F. Giner de los Ríos y de la Institución Libre de Enseñanza. Afirman el valor de la religión para la vida y la educación del hombre, pero entienden que el marco de la formación desde lo confesional no es el de la escuela. La escuela debe ser un ámbito de unidad y las religiones confesionales son un factor de división. A los niños se les debe de educar en la simpatía hacia todas las creencias porque éstas se encaminan a satisfacer *“una tendencia inmortal del espíritu humano”* (Giner de los Ríos, 1969:173), pero debe de excluirse la enseñanza confesional o dogmática de las escuelas del Estado - y aún de las privadas -, *“con una diferencia muy natural, a saber: que de aquellas ha de alejarlas la ley; de éstas, el buen sentido de sus fundadores y maestros”* (Ibid., 174). Se apunta aquí una fórmula de escuela “neutra” que no significa necesariamente la ausencia de religión, sino la ausencia de imposición y de obligatoriedad de una determinada religión.

Un ejemplo significativo de la posición más extrema del laicismo educativo, y que puede denominarse *racionalista*, es el de F. Ferrer Guardia (Delgado, 1979) y su *Escuela Moderna*. Para este autor no hay verdadera enseñanza si no se prescinde de la fe religiosa ya que la verdadera enseñanza se funda en la razón y en la ciencia, únicos y definitivos pilares... En él leemos: *“la idea de divinidad y las consecuencias de ella derivadas (creación del mundo y del hombre, visión cristiana del origen de la vida y del fin del hombre) no son más que ideas fantásticas, sin realidad teórica ni práctica, que la ciencia empírica se encarga de demostrar. Esta verdad nueva, debida a la ciencia, es la que debe presidir toda la enseñanza, incluso la enseñanza primaria”* (Ferrer Guardia, 1912:120).



La supresión de algunas de las prerrogativas o privilegios, el intento de controlar o de restringir las congregaciones provocaron en la Iglesia católica el rechazo y la condena de lo que se denominaba el “Estado docente”. Sin embargo, en la vida española, las medidas secularizadoras apenas tuvieron resultados en la práctica. Podríamos decir que los intentos de laicizar la enseñanza sólo quedaron en reivindicaciones políticas o en batallas dialécticas. Si bien a principios de siglo quedó libre la asistencia a las clases de religión en los Institutos de Secundaria, permaneció obligatoria en las Escuelas Primarias.

## **2. La Segunda República (1931-1936).**

Después de la Dictadura de Primo de Rivera reforzando leyes que favorecen la unidad católica y la confesionalidad de la Enseñanza pública, la **Segunda República** va a representar un punto álgido en la secularización de la enseñanza en España.

En un primer momento, el gobierno republicano no suprime la religión de la escuela pública, pues reconoce el derecho a la libertad de conciencia y de religión, con lo que son los padres los que optarán si lo desean por la enseñanza religiosa para sus hijos, enseñanza que impartirá el maestro, si lo desea, o pedirá párroco el que se haga cargo de la misma:

*“Artículo 1º. La instrucción religiosa no será obligatoria en las Escuelas primarias, ni en ninguno de los demás Centros dependientes de este Ministerio.*

*Artículo 2º. Los alumnos cuyos padres signifiquen el deseo de que aquéllos la reciban en las Escuelas primarias, la obtendrán en la misma forma que hasta la fecha.*

*Artículo 3º. En los casos en que el maestro declare su deseo de no dar esta enseñanza, se le confiará a los sacerdotes que, voluntariamente y gratuitamente, quieran encargarse de ellos en horas fijadas de acuerdo con el maestro” (Decreto de 6 Mayo de 1931).*

Así pues, el Decreto dispone la no obligatoriedad de la instrucción religiosa en las escuelas y demás Centros dependientes del Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. También se dan instrucciones concretas, que dejan la puerta abierta a la desaparición de símbolos religiosos y del crucifijo en las escuelas (Circular de 13 de Mayo del mismo año).

Sin embargo, en el primer bienio republicano se elaborará una Constitución aprobada por las Cortes. En el artículo 26 aborda la cuestión religiosa: señala la separación entre Iglesia y Estado, y se indica que la Iglesia es “*una asociación más*” entre otras. En el art. 48 se establece el carácter “*laico*” de la enseñanza y “*se reconoce a las Iglesias el derecho a enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos*”:

*“El servicio a la cultura es atribución esencial del Estado, y lo prestará mediante instituciones educativas enlazadas por el sistema de la escuela unificada.*

*La enseñanza primaria será gratuita y obligatoria.*

*Los maestros, profesores y catedráticos de la enseñanza oficial, son funcionarios públicos. La libertad de cátedra queda reconocida y garantizada.*

*La República legislará en el sentido de facilitar a los españoles económicamente necesitados el acceso a todos los grados de enseñanza, a fin de que no se hallen condicionados más que por la aptitud y la vocación.*

*La enseñanza será laica, hará del trabajo el eje de su actividad metodológica y se inspirará en ideas de solidaridad humana.*

*Se reconoce a las Iglesias el derecho, sujeto a inspección del Estado, de enseñar sus respectivas doctrinas en sus propios establecimientos.”*

Gil Robles propuso una enmienda al proyecto de Constitución, pero no fue atendido. Estaba redactado en estos términos: *“En el cuadro de las enseñanzas oficiales habrá siempre un lugar para la enseñanza religiosa. Los padres y los representantes legales de los hijos, manifestarán la enseñanza religiosa que desean recibir para éstos. Los maestros oficiales no pueden ser obligados a dar una determinada enseñanza religiosa”*(Meer, 1978: 180).

Se toman otras medidas de corte claramente laicistas que eliminen toda enseñanza confesional a favor de la enseñanza laica del Estado: disolución de la Compañía de Jesús (Decreto de 24 de Enero de 1932 del Ministerio de Justicia, art. 1º), declaración de la escuela española como “escuela única y laica”, desaparición del crucifijo en las aulas escolares (Orden de 14 de Enero de 1932), y aprobación de la *Ley de Confesiones y Congregaciones religiosas* por las que se les prohíbe ejercer la función docente. Los obispos protestaron duramente contra estas medidas, que

por otra parte no se llevaron a la práctica enteramente. Este tipo de actuación repercutirá en un incremento de la catequesis parroquial echando mano de los recursos disponibles para proporcionar educación cristiana a los niños que la desean y que no la reciben en la escuela.

### **3. La enseñanza religiosa en la escuela desde la postguerra hasta el Concilio Vaticano II.**

Otro período muy significativo serán los años siguientes a la guerra civil española, son los años de la **Dictadura franquista (1939-1975)**. Se trata de dismantelar la obra llevada a cabo por la Segunda República. La política educativa que se llevará a cabo tiende a la centralización administrativa, a un nacionalismo uniformador ya una clara afirmación estatalista. Esto hará que surjan “conflictos de intereses” entre los poderes educacionales de la Iglesia y los del Estado. Aunque la Iglesia tiene reconocida una función supervisora antes de que las Cortes aprueben leyes relativas a la enseñanza, el carácter “totalizador” del grupo falangista en el gobierno motivará roces y conflictos a la hora de elaborar algunas de las leyes de educación (*Estatuto de la Enseñanza Media -1938-; Ley de Ordenación de Enseñanza Universitaria -1943-; Ley de Educación Primaria -1945- Ley de Ordenación de la Enseñanza Media -1953-*).

Sin embargo, la Iglesia será un fiel aliado del régimen. Se vuelve a decretar la religión católica como la religión oficial del Estado. Es lo que se ha dado en llamar por parte de los historiadores el *nacional-catolicismo*, por el doble componente político y religioso (Alvarez Bolado, 1975, 1979).

Este maridaje identificó ser ciudadano español con ser miembro de la Iglesia católica. Evidentemente este hecho pasará “factura” en el resultado de la formación religiosa como posteriormente reconocerán los mismos obispos españoles (Episcopado español, desde Roma, 1965:69):

*“Hemos de confesar que nos hemos adormecido a veces en la confianza de nuestra unidad católica, amparada por las leyes y por tradiciones seculares. Los tiempos cambian. Es necesario vigorizar nuestra vida religiosa dentro del espíritu renovador del concilio. El papa nos lo exige. Tenemos que conocer mejor la realidad socio-religiosa de nuestro pueblo, sumar a nuestro patrimonio tradicional la riqueza de los nuevos desarrollos, abrir más y más nuestro espíritu al aura del universalismo con que el Espíritu Santo renueva a la Iglesia” (n.30).*

Eso supuso un relajamiento en la catequesis parroquial, dado que la enseñanza religiosa estaba garantizada legalmente y era impartida de hecho en la escuela. Ahora son los maestros los que realizan esta tarea, muchos por convencimiento, otros en cambio como una exigencia de la que no pueden escabullirse.

La sanción oficial que servirá para regular esta fuerte connivencia será el *Concordato* firmado en 1953. Este reafirma el carácter católico de la enseñanza estatal y no estatal, favorece a las instituciones docentes de las órdenes religiosas, y concede autoridad a la Iglesia para vigilar los centros docentes y materiales de enseñanza. Por lo que respecta a la Enseñanza de la religión, estará presente en todos sus grados, incluido el universitario, y es la Iglesia la que ordena cursos, profesores y libros de texto.

El *Concordato* español de 1953 establece: *“El Estado español garantiza la enseñanza de la religión católica como materia ordinaria y obligatoria en todos los centros docentes estatales o no estatales”* (art. 27). La época de mayor florecimiento y militancia de la escuela católica estatal son las décadas de los 40 y 50. Ibañez Martín, ministro de Educación, declara en el IV Congreso Nacional de Catecismo (1950): *“Los datos oficiales de las inspecciones acusan el perfil general de actividades religiosas en las escuelas del Estado: por saludo, el avemaría; por insignia, el crucifijo; por himno, un canto religioso, etc.”*

En este contexto, no es extraño que la Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación religiosa aplicara, refiriéndose a la legislación escolar vigente, a las escuelas estatales la calificación de *“católicas”* (1969a:41).

La enseñanza de la religión queda integrada “por decreto”, “desde arriba”, desde la legislación, pero no se ha resuelto el problema desde su conflictividad. Recuperada la confesionalidad del Estado se imponía como consecuencia la confesionalidad de las instituciones oficiales, incluida, por lo tanto, la escuela.

En España asistiremos a un aislamiento desde el punto de vista político y también desde al punto de vista de renovación en los planteamientos de formación religiosa. El catolicismo español a nivel general, y sobre todo oficialmente, se afianza en una neoescolástica que se resiste a incorporar las tendencias de corte renovador que vienen de centroeuropa (Pedrosa, 1987).

En España se crea en el año 1957 el Secretariado Nacional de Catequesis. Servirá este de cauce para coordinar pasos de la Iglesia española en la prosecución de proyectos y objetivos comunes, cosa que anteriormente se había hecho con una notable dispersión. Coincide la creación de este Secretariado cronológicamente con la publicación de los *Catecismos nacionales*, si bien estos se habían estado gestando en los años precedentes. La idea inicial era la de un catecismo en cuatro grados: la de los tres primeros grados data de 1952, la del cuarto es de 1956. Los tres primeros indican el grado (primero, segundo, tercero) de cada uno de ellos en el título, no obstante, en el grado cuarto no sucede así, si bien esta indicación aparece en todas las páginas impares en la cabecera.

Los tres primeros grados son herederos de los catecismos del P. Astete y del P. Ripalda, sólo hacen ligeras modificaciones o pequeños añadidos. El proyecto no se llevó a cabo en la forma prevista, por lo que el resultado fue un conjunto desigual. Los dos primeros, publicados respectivamente en 1957 y 1958 respondían a lo planteado; pero el tercero (*Catecismo Nacional 3*) tuvo que esperar a 1962. La última edición de este tercero se hizo en 1966, en 1971 se hizo la edición que contenía exclusivamente preguntas y respuestas. Un producto híbrido porque mantiene el estilo de los anteriores (preguntas) incorporando para la parte explicativa las nuevas propuestas de forma y fondo del espléndido *Catecismo Católico* alemán de 1955 (la edición española de este se realizó en 1957, dos años después de la aparición del original). Para cuando apareció el *Catecismo Nacional 3* ya llevaba once ediciones.

Contemplados desde la perspectiva actual nacían estos catecismos ya desfasados, puesto que la reflexión bíblica, patristica, litúrgica y teológica iban mucho más adelantadas, no digamos la vía de la

renovación metodológica, del conocimiento y adaptación a los destinatarios por parte de las ciencias de la educación. Una cosa es clara: nos encontramos ante una unificación de la formación religiosa y esta a su vez se acepta sin discusión; es decir, todos los planes que anteriormente eran diversos ahora están ajustados a las directrices promulgadas a nivel nacional.

Conviene hacer, no obstante, algunas observaciones: aunque el apelativo de estos catecismos es el de *nacionales*, y este adjetivo tiene una amplia utilización en la postguerra, no es entendido aquí en un sentido político (por contraposición a la España republicana) sino en el sentido de un *catecismo único*. Prueba de ello es que tal denominación no se utiliza en el Congreso Catequístico celebrado en Valencia en 1950, que por otra parte si está bien marcado por criterios patrióticos.

Estos libros eran el único libro o instrumento de carácter oficial, con carácter general, en las Escuelas primarias, por decisión pastoral de los obispos, anterior a la publicación de los Cuestionarios y no derogada por los mismos (Secretariado Nacional de Catequesis, 1968:15).

#### **4. Del Concilio Vaticano II a la Ley General de Educación (1970).**

El Concilio Vaticano II reclamando una renovación y un cambio va a suponer un serio cuestionamiento en muchos de los aspectos que se vienen dando en la vida española tanto en el campo eclesial, como en el de los derechos humanos y públicos. La Iglesia española sensibilizada por el Concilio quiere emprender una tarea de revisión y adaptación de todo lo que allí se ha dicho. El *Concordato* estará vigente durante algunos años más, pero vivirá durante algún tiempo una situación anacrónica.



Del Concilio y de los obispos españoles que asistieron a él, según palabras de González de Cardedal (1985:335), salió una Iglesia *“menos compacta y uniformada, menos institucionalizada y orgullosa de su santidad, a la vez que más sensible a sus propios pecados y complicidades, sus distancias y concesiones”*.

La Iglesia de España, presente en el Concilio a través de su jerarquía participó de ese cambio: entró una y salió otra. El reconocimiento unánime del Concilio como *“gracia extraordinaria de Dios”* (Episcopado español, desde Roma, 1965:60), por otra parte, corría el riesgo de quedar sólo en letra impresa si no se daban avances en su aplicación práctica:

*“Ha llegado el momento de la acción: el de asimilar la doctrina y llevar las decisiones a la práctica. Los documentos promulgados - constituciones, decretos y declaraciones- manifiestan la voluntad de Dios sobre su Iglesia. Tenemos que hacerlos nuestros de corazón. Su aplicación ha de hacerse de modo prudente y gradual, pero sin pausas y con perseverancia. Pesa sobre nosotros, los Obispos, la responsabilidad principal en la tarea postconciliar. Tenemos conciencia de ello. Y estamos decididos a aplicar las decisiones del Concilio en cuanto dependa de nosotros hasta sus últimas exigencias”* (n. 3).

Pero esta Iglesia que quiere cooperar en la construcción de la sociedad desde su propia identidad pronto se verá involucrada en torbellinos que nada tiene que ver con lo que se había propuesto desde el comienzo. Siguen años de historia conflictiva y tensa entre la Iglesia y el

Estado. El trabajo de reconstrucción de esta historia lo dejamos para el historiador; aquí sólo nos interesa destacar algunos hechos de especial relevancia y el camino que se sigue en el tema de la enseñanza de la religión en las escuelas. No obstante no hemos de olvidar, por los que veremos después, que como telón de fondo se ve la necesidad de clarificar los asuntos en materia de *Concordato*.

En Marzo de 1966 se había aprobado la *Ley de prensa* y gracias a ella volvió a haber vida política en España y se preparaba la *Ley Orgánica del Estado*. Todo hacía pensar que la apertura iba a ir ganando terreno. Los obispos españoles muestran su esperanza y convicción de que será así después de un referendun nacional:

*“La expresión libre y fielmente reflejada de la voluntad de los ciudadanos señalará en todo caso el camino que el país ha de recorrer, en práctica y justa conjunción de fuerzas, al servicio de la vocación personal y social de todos los españoles”* (Conferencia Episcopal española, 1966:110).

Sin embargo, la Ley que pudo ser una eficaz plataforma de despegue, se quedó en cierre del sistema. Cuando el 17 de mayo de 1968 se aprobó la *Ley de libertad religiosa*, fue con la oposición de destacados miembros del gobierno, entre ellos el vicepresidente. Muy poco antes de que fuese aprobada, el papa Pablo VI se había dirigido al Jefe del Estado, pidiéndole que renunciase al privilegio de presentación de obispos y poco después de la Ley, contestó alegando que la cuestión propuesta no se podía resolver más que en el marco de una revisión general del *Concordato*. Una serie de incidencias en torno al tema revelan que lo que había es una resistencia a dicha revisión (Marquina, 1980:5ss.).

Para el gobierno español todo debía continuar como si el Concilio no hubiese existido. Simultáneamente a esa actitud del Estado que no quería nuevo *Concordato*, estaba la del Episcopado, que veía las dificultades inmediatas que eso supondría y enseguida se muestra contrario a la negociación, actitud que acabaría siendo compartida por la Santa Sede. Todo esto explica la crítica de los obispos al proyecto de Ley sindical y que fue muy controvertido (Conferencia Episcopal española, 1968:133ss).

En síntesis podemos decir que los puntos más espinosos en esta etapa eran tres:

1) El tema de libertad religiosa; porque ésta era entendida por parte del Gobierno como tolerancia y no como libertad de culto, cosa que admitió el Concilio Vaticano II y que está a la base de todos los derechos cívicos y no sólo los religiosos;

2) Respuesta negativa de los Ministerios de Gobernación y Justicia a registrar centenares de asociaciones que carecieron de personalidad jurídica hasta después de la firma del Acuerdo concordatario sobre asuntos jurídicos en 1979.

3) La negativa práctica del Gobierno a reconocer la personalidad jurídica de la Conferencia Episcopal Española. Tal vez se pueda interpretar este hecho como que se consideraba a los obispos como “presentados” por el poder civil y que aisladamente dependían de la Santa Sede, y que para efectos temporales dependen el Ministerio de Justicia.

Sólo cuatro meses después de la conclusión del Concilio Vaticano II, tienen lugar en Madrid las *I Jornadas Nacionales de Estudios*

*Catequísticos* (12-15 de abril de 1966). Se están poniendo los cimientos para una nueva edificación de la formación en lo religioso en sintonía con lo proclamado por la renovación conciliar, aunque sea heredera de un pasado que reclama una renovación más pausada. El impulsor de esta revitalización será José Manuel Estepa, director entonces del secretariado Nacional de Catequesis, al igual que en la etapa anterior fue el entonces director, Lamberto Font. El nuevo fruto será plasmado en los *Catecismos escolares*, en principio concebidos como un proyecto unitario en 1968 en cinco volúmenes.

Todos estos catecismos van acompañados de dos notas aclaratorias. La primera hace referencia a que se trata de "*la adaptación oficial del Catecismo Texto Nacional...*", del grado correspondiente. La segunda estipula que "*la publicación de este Catecismo Escolar ha sido decidida por la Jerarquía de la Iglesia para un período experimental*". Por tanto, nos encontramos con una paradoja: si los primeros, preconciarios, y entroncados con unas raíces seculares de tipo teológico, moral o sacramental, siguen denominándose oficiales, los segundos, postconciarios, con una revisión de fondo y forma, no pasan de ser textos experimentales. Es la propia jerarquía de la Iglesia la que se debate entre la aceptación, la tolerancia, la experimentación o el rechazo. Prueba de este sin sentido es que se siguen editando unos y otros.

Estos catecismos (Comisión Episcopal de Enseñanza: 1967a) aparecen en la década de los sesenta con la *Ordenación de la Enseñanza Primaria* (Ley de Ordenación de la Enseñanza Primaria), con la intención de sustituir a los de la etapa anterior (*Catecismo Nacional. Primer grado*). Había tenido ya lugar el Concilio Vaticano II. Éste había comenzado en 1958. Es verdad que algunos de ellos habían sido elaborados antes de la

clausura de éste (8 de diciembre de 1968), pero en todo caso está presente el “espíritu conciliar” que aparece en los primeros documentos, por ejemplo, la *Constitución sobre la revelación* (18 de noviembre de 1965). La Iglesia, en el concilio inaugura una nueva etapa volviendo a las fuentes de los primeros siglos del cristianismo. Sobre todo, había incorporado los resultados de movimientos que llevaban mucho tiempo fraguándose: el movimiento eclesiológico, el movimiento bíblico, el movimiento catequético, el movimiento litúrgico...

Podríamos decir que la aparición de los Catecismos escolares en España representará la incorporación de los hallazgos realizados por el movimiento catequético a nuestro sistema de enseñanza religiosa. No es tarea nuestra en este trabajo reflejar las fuentes europeas del movimiento catequético que influyen especialmente, pero digamos que su entrada a España se realizará a través de dos caminos que se apoyaron mutuamente: por un lado las traducciones bibliográficas; y por el otro, sacerdotes y religiosos que se formaron en Insbruck, en *el Instituto Católico* de París o en *Centro Lumen Vitae* de Lovaina, donde tomaron contacto y lecciones de los grandes catequetas. En España tuvo enorme importancia en los años venideros la publicación de dos grandes obras de la literatura catequética alemana: *Catequética* (Jungman, 1957) y el *Catecismo Católico* (1957), llamado popularmente “catecismo alemán”. Este segundo ofrece un modelo práctico basado en los principios del anterior.

Podríamos resumir las aportaciones más significativas del *Catecismo escolar* de esta forma:

- 1) Adecuación de la enseñanza religiosa escolar a la nueva ordenación académica, sustituyendo de esa forma a los anteriores catecismos unitarios por un catecismo diferente para cada curso. Es el primer esfuerzo por integrar la enseñanza religiosa en el curriculum escolar.
- 2) Esfuerzo de adaptación del mensaje cristiano a cada una de las edades por las que atraviesa el niño en el itinerario educativo. Se trata de adaptar el mensaje cristiano a las facultades psíquicas.
- 3) Al inicio del desarrollo de cada uno de los temas se parte de la experiencia del niño, estableciendo así un modelo pedagógico de “ley de la encarnación”: “partir de visible para llegar a lo invisible”.
- 4) Los contenidos no se presentan como anteriormente por medio de formulaciones de la doctrina de la Iglesia, sino que se tiene en cuenta el cómo lo dice la biblia, el cómo lo celebra en la liturgia y el cómo lo viven los creyentes (moral). Es decir, además del lenguaje doctrinal, se usan también el lenguaje bíblico, litúrgico y testimonial.
- 5) Se incorporan los métodos de la Pedagogía activa, desarrollados sobre todo, en las guías del profesor. Así, por ejemplo, la *Guía de los Catecismos escolares* (Comisión Episcopal de Enseñanza, 1967b) que trata de superar los objetivos de simple memorización, incorporando, aunque con titubeos, toda la terminología de la Pedagogía Activa (objetivos, contenidos, actividades...) que posteriormente generalizaría la *Ley General de Educación*. Sin estos pasos no se podrán comprender los que se darán después.

Conviene aclarar el epíteto de *escolares* de estos catecismos postconciliares. Se podría haber dicho que eran susceptibles de usarse tanto en la catequesis parroquial como en la escolar, pero el hecho mismo

de la numeración “1,2,3,4,5,6” alude al curso o nivel correspondiente de la escuela primaria, y esto no es mera sugerencia sino prescripción para el ámbito escolar.

La importancia de la catequesis escolar es superior a la parroquial, de tal forma que es en la primera donde se asienta la catequesis en España. La razón de esa argumentación la encontramos en este razonamiento de J. Montero (1967:34): *“No es exagerado afirmar que el porvenir cristiano se juega en gran parte en la escuela”*. También en la segunda ponencia de la XVIII Asamblea Plenaria de la Conferencia episcopal (1973:75) se dice: *“La Iglesia española se ha apoyado de forma primordial en los ámbitos docentes como vía para la atención pastoral de los más jóvenes de la comunidad”*.

La legislación española sobre educación habla de inspiración católica de toda ella (*Ley de Enseñanza Primaria*, 2 de febrero 1967, cap. I, art. 5), y reconoce a la Iglesia el derecho a la vigilancia e inspección de toda enseñanza en los centros públicos y privados en cuanto tenga relación con la fe y las costumbres (Ibidem. Cap. I; art. 3; cap. IV, art. 37 y 38), si bien por influencia del Vaticano II se concede la exención a los no católicos o a los católicos que así lo pidan, en atención al derecho civil de libertad religiosa (*Orden del Ministerio de Educación y Ciencia de 23 de octubre de 1967*).

La gestación de la “Ley Villar” a partir de 1969, será una nueva ocasión para que aparezcan las diferencias entre la Iglesia y el Estado. Aunque la Ley se sigue mostrando claramente confesional, ya que prescribe la enseñanza religiosa ahora como *“catequesis de la experiencia”*, tratando de sintonizar con la doctrina del Vaticano II:

respetar, valorar y asumir los valores del hombre; sin embargo, los obispos manifiestan sus reservas en torno a dos cuestiones: tratamiento de lo religioso, que la Iglesia encuentra muy vinculada, en cuanto a motivación y objetivos, con la educación política (Formación del Espíritu Nacional), y lo relativo a la “concepción cristiana del hombre”, dentro de una educación integral y que los obispos encuentran limitada en la Ley. En todo el Estado hay un amplio debate. Merece atención destacada el *IV Congreso Nacional de Pedagogía*, del 30 de octubre al 3 de noviembre de 1968, bajo la presidencia de V. García Hoz y la vicepresidencia de A. Galino. El tema fue: “*La educación actual: problemas y técnicas*”. Al leer las conclusiones definitivas resalta la preocupación por la investigación pedagógica y se prevé un “cambio del sistema escolar”(IV Congreso Nacional de Pedagogía, 1969). A partir de este momento se suceden los estudios sobre este tema (Secadas, 1969; Galino, 1969).

La Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación religiosa participa en este debate con la publicación del Documento *Informe* (1969b:115-167). Es respuesta de la Comisión al libro del Ministerio de Educación y Ciencia (1969): *La educación en España. Bases para una política educativa*.

Pero será el documento *La Iglesia y la educación en España, hoy* (1969a) el que nos ofrezca la primera síntesis postconciliar granada de los obispos sobre el tema de la educación. Es éste un documento de obligada referencia en los años setenta y ochenta, nos interesa especialmente por su “coyunturalidad”. Es un documento sobre la educación, no sobre la catequesis. Pretende despertar la conciencia a estos problemas, suscitar la responsabilidad y estimular a la reflexión y sugerir líneas de acción, permaneciendo fieles a la realidad social religiosa de nuestro país:



*“¿Cómo educar a las nuevas generaciones? ¿es suficiente el trabajo que se viene realizando? ¿formamos cristianos para el mundo nuevo que ahora surge? ¿corremos, acaso, el riesgo de que mientras la sociedad evoluciona con rapidez, nuestra renovación pedagógica y pastoral sea exclusivamente lenta, a pesar de los avances logrados? Si, de momento, no podemos hallar la solución deseable para todos los problemas, es necesario que, al menos, tengamos una actitud abierta a la reflexión y al cambio, ya que en la coyuntura presente, en el terreno educativo, si es peligroso dejarse arrastrar por la novedad cotidiana, no es menos peligroso cerrar los ojos ante las realidades concretas que exigen de nosotros una evolución realista, fiel al mensaje del Evangelio” (n. 5).*

*“Deseosos, hoy como ayer, de permanecer fieles a las exigencias de la realidad social religiosa de nuestra patria, quisiéramos en este documento, de carácter eminentemente pastoral, ofrecer criterios y orientaciones para promover una presencia y una acción de la Iglesia y de los católicos españoles más adaptadas a las nuevas necesidades que en el campo de la educación descubrimos” (n. 1).*

##### **5. Desde la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa (1970) hasta la aprobación de la Constitución de 1978.**

El 28 de Julio de 1970 era aprobada por las Cortes Españolas la *Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa*.

El artículo primero de esta Ley establece como fines de la educación en todos sus niveles y modalidades:

*“La formación humana integral, el desarrollo armónico de la personalidad y la preparación para el ejercicio responsable de la libertad, inspirados en el concepto cristiano de la vida y en la tradición y cultura patrias; la integración y promoción social y el fomento del espíritu de convivencia; todo ello, de conformidad con lo establecido en los Principios del Movimiento Nacional y demás Leyes Fundamentales del Reino.”*

Estamos ante una ley con una referencia explícita al concepto cristiano de la vida. Define la confesionalidad católica del sistema escolar:

*“El Estado reconoce y garantiza los derechos de la Iglesia católica en materia de educación, conforme a lo concordado entre ambas potestades: Se garantiza, asimismo, la enseñanza religiosa y la acción espiritual y moral de la Iglesia católica en los centros de enseñanza, tanto estatales como no estatales” (art. 6).*

Así, al enumerar las áreas de actividad educativa se puede constatar la presencia de la formación religiosa: en la Educación General Básica se habla de *“los fundamentos de la cultura religiosa”* (art.17); en el Bachillerato se introduce entre las materias comunes *“la formación religiosa”* (art. 24), es decir, las que tienen que ser cursadas por todos los alumnos; en cuanto a la Formación Profesional, la aprobación de los planes de estudio, en sus distintos niveles, corresponde al Gobierno, el cual oirá *“... y entidades interesadas, de carácter público o privado, más directamente interesados en la materia”* (art.42). No se explicita un área o materia de religión, pero se deja la puerta abierta para que la Iglesia, como entidad interesada de la formación religiosa pueda intervenir en los programas y planes de estudio.

Pronto surgirán dificultades, no en referencia a los principios sino en el orden de la aplicación práctica de la Ley, al desarrollo orgánico de la misma: aparece una tendencia estatificadora en la interpretación de la Ley. Prueba de ello es el discurso de apertura del Presidente de la Conferencia Episcopal en la XIV Asamblea Plenaria (Cf. *Ecclesia* 1530, 1971, 240), o en las palabras del nuncio en esa misma Asamblea: “*En nombre del Consejo para los Asuntos públicos de la Iglesia, quiero recomendarles que sigan con diligencia e interés, como lo han hecho hasta ahora, el importante problema de la enseñanza religiosa en las escuelas del Estado y en las instituciones de enseñanza privadas y de la Iglesia, así como los diversos aspectos que presenta la nueva Ley de Educación*” (*Ecclesia* 1530, 1971, 242-243). El problema de la enseñanza religiosa aparece en revistas y en editoriales. En la editorial de la revista *Ecclesia: La enseñanza religiosa, deber y derecho de la Iglesia* (1665, 1973, 1381-1382), cuenta el editorialista cómo desde noviembre de 1971 se venían gestionando acuerdos entre el Estado y el Episcopado en materia de enseñanza religiosa y cómo el 11 de 1972, el Ministerio de Educación y Ciencia unilateralmente promulga normas amplias sobre la enseñanza religiosa en los centros docentes y que a la autoridad eclesiástica solo se le concede prohibir, y se le niegan derechos vitales como confeccionar los libros de texto o seleccionar a los profesores de religión. Otro editorial de la misma revista, versa sobre el mismo argumento *Autenticidad eclesial en la educación en la fe*, (1660, 1973, 1213-1214) donde se dice claramente: “*No es concebible una educación en la fe, independientemente de la eclesialidad*” (p. 1214). O el artículo *La enseñanza de la religión* en la revista *Razón y fe* 188, 1973, 243-247.

La Iglesia tendrá que estar en guardia para que la educación religiosa no sea invadida por el Estado. En el comunicado final de la XLII de la Comisión Permanente del Episcopado Español se lee que la Comisión de Enseñanza ha informado sobre las resoluciones de tres Direcciones Generales del Ministerio de Educación y Ciencia, el 11 de septiembre de 1972, sobre la enseñanza de la religión en la enseñanza profesional, general básica y bachillerato. Se ha reflexionado extensamente en la Comisión sobre tan delicado asunto de tan gran interés pastoral, al mismo tiempo que manifiesta su sorpresa por la publicación de unas resoluciones sin previo acuerdo con la jerarquía, cuando la *Ley General de Educación* previa dispone que sea así, incluso habiéndose realizado varias gestiones por el presidente de la Conferencia Episcopal y el presidente de la Comisión Episcopal de Enseñanza.

La Iglesia reclama su independencia, no impone un determinado modelo de sociedad, ni la fe cristiana debe ser confundida con ninguna ideología concreta. No se niega la confesionalidad del Estado, pero para los Obispos lo importante es garantizar eficazmente a todos la libertad religiosa, aunque para ello sea necesario modificar la legislación.

En un esfuerzo por adaptarse a los nuevos programas, la enseñanza religiosa dio pasos muy significativos en la línea iniciada anteriormente. En las *Nuevas Orientaciones (Orden de 2 de diciembre de 1970, por la que se promulgan las Orientaciones Pedagógicas para la Educación General Básica)* se concibe al hombre y a los procesos de enseñanza de un modo nuevo.

Las áreas educativas (tradicionales asignaturas) se dividían en “áreas de experiencia” y “áreas de expresión”. El hombre era concebido

sujeto de relación (experiencia) que expresa esa relación de distintos modos (expresión). Aquellos elementos con los que el hombre se relaciona (el mundo y los otros) quedan agrupados bajo el epígrafe de áreas de experiencia: área de experiencia natural (relación con el mundo) y área de experiencia social (relación con los otros). Las formas que tiene el hombre de manifestar su experiencia (la palabra, el color y la forma, la cantidad, el ritmo y el tono...) daban lugar al enunciado de otras tantas áreas de expresión: expresión verbal, plástica, matemáticas, dinámica. En este contexto es en el que debemos situar las nuevas aportaciones de la enseñanza religiosa, plasmadas en las *Nuevas Orientaciones* de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis:

1. Los contenidos del mensaje cristiano quedan expresamente alineados en las áreas de experiencia: es el área de experiencia religiosa. Dios es el tercer polo de relación del hombre. El hombre se relaciona con el mundo (área natural), con los otros (área social) y con Dios (área religiosa).
2. Esa relación del hombre con Dios tiene lugar a través de la relación del hombre con el mundo y con los otros. Por ello la formulación de los contenidos del mensaje cristiano están alineados con los contenidos del área cultural y del área social.
3. Se acentúa el valor de expresión de la experiencia de relación con Dios que aparece en la biblia, en la liturgia, en la moral y en la doctrina cristiana. Las cuatro formas expresan la relación de la comunidad cristiana con Dios (o el pueblo de Israel, antiguo pueblo de Dios).
4. Se consideran las áreas de expresión como formas que el hombre puede utilizar para expresar su relación con Dios. Más aún, la expresión sirve para consolidar la experiencia. Se

entiende, pues, que las actividades pedagógicas se canalizan a través de los modos y formas que aportan las áreas didácticas de expresión, sobre todo, la verbal, la plástica y la dinámica.

De aquí surgen algunas observaciones importantes que hemos de tener presentes por la incidencia que supondrán al área de la enseñanza de la religión:

1. Dado que se entiende que la enseñanza religiosa es un área de experiencia, muchos profesores van a poner el acento en el terreno de las vivencias religiosas, en detrimento, a veces del rigor y carácter académico de la asignatura, olvidando el conocimiento objetivo de los contenidos.
2. Los programas de enseñanza religiosa van a reflejar en su misma estructura un fuerte diálogo e intercambio con las otras asignaturas, tanto por su paralelismo con las áreas de experiencia natural y social, como por la aceptación de los instrumentos y métodos del resto de las áreas.
3. Los profesores, libros de texto... van asimilando cada vez más, como lenguajes o formas de expresión, las diferentes modalidades en que se manifiesta el mensaje cristiano: la biblia, la liturgia, la doctrina...

La *Ley General de Educación*, reclamó en lo referente a libros de texto para la religión que se efectuara un reajuste, aplazando el *Catecismo escolar 4*, con marcado carácter de síntesis, al curso quinto de la Educación General Básica, que tenía esa concepción sintética, al finalizar la primera etapa. El texto pasó entonces a denominarse, *Catecismo escolar 5*. Quedaba, pues, un vacío que cubrir para el curso cuarto. La

rica variedad de posibilidades que sugería la “catequesis de la experiencia” condujo en 1972 a la aparición del *Catecismo 4*. Merecen destacarse en él dos aspectos: la supresión del adjetivo *escolar*, y la densa carga de catequesis experiencial presente en sus páginas. Se puede llegar al hombre partiendo de Dios, y a la inversa, a Dios partiendo del hombre. Principio éste que ya había sido enunciado claramente en el *Directorio General de Pastoral Catequética*: “se puede llegar al hombre partiendo de Dios, y a la inversa, a Dios partiendo del hombre” (n. 46).

A las anteriores dificultades habrán de sumarse las del año 1976, tras la muerte del Jefe del Estado acaecida en 1975, y que serán preámbulo de la una nueva comprensión de la religión en la escuela a partir de los documentos de 1979. Después de la muerte del general Franco y la subida al trono de D. Juan Carlos de Borbón, la Iglesia y el Estado español inician una nueva etapa que quedará expresada en los nuevos acuerdos que se van a firmar entre ambas partes.

Con motivo del indulto concedido por el rey Juan Carlos I en el momento de su acceso al trono, la 50 reunión de la Permanente reunida los días 2 al 4 de Diciembre emite un comunicado de gratitud en el que se recoge el espíritu de la homilía del Cardenal de Toledo en el funeral del jefe del Estado, y la homilía del Cardenal de Madrid en la misa de acción de gracias por el nuevo Rey.

Los objetivos fundamentales de la Iglesia en todo este periodo quieren seguir las directrices del Concilio Vaticano II. Pueden ser resumidos en seis:

1. Recuperar la libertad y autonomía propia en cuanto Iglesia como condición para cumplir su misión de evangelizadora de todos y de todo. Libertad e independencia frente a grupos, poderes, proyectos concretos... que tal vez habían sido válidos en otra época pero que ahora dificultan su misión. Libertad e independencia clara que se expresaba en la renuncia clara a privilegios que habían disfrutado de manera especial en los últimos cuarenta años: *“Aun dentro de la dificultad de distinguir, en ocasiones, los derechos y privilegios, queremos renunciar a cuanto pueda empañar, o haya empañado de hecho, nuestro testimonio evangélico”* (Conferencia Episcopal Española, 1975a:374).
2. Colaborar con todos los grupos, independientemente de sus ideologías propias en la recuperación de todas las libertades necesarias en una sociedad democrática: asociación, expresión, participación (Ibid., 372-373).
3. Pasar de un plano de libertades formales y de derechos teóricos a una afirmación real y concreta de la justicia, mediante la redistribución de la riqueza, la nivelación de las diferencias sociales y la superación de privilegios de clases. Quiere ser una Iglesia solidaria con los pobres reales (Conferencia Episcopal Española, 1970:172ss).
4. Promover la reconciliación entre todos los españoles y de manera especial para que la confesión y la pertenencia religiosa no sea motivo de segregación, privilegios o insolidaridad ante la nueva situación (Conferencia Episcopal Española, 1968:119ss).
5. Disponibilidad a un diálogo y colaboración con los poderes públicos y con toda la sociedad de manera que se haga manifiesta la naturaleza espiritual de la Iglesia y que a la vez



respete la autonomía de los poderes e instituciones seculares. Un amplio documento trata expresamente este asunto: *Sobre la Iglesia y la comunidad política* (Conferencia Episcopal española, 1973:245). En este sentido y con un carácter más operativo: *Los católicos en la vida pública* (Conferencia Episcopal española, 1986).

6. Retirarse al campo de su competencia exclusiva y dejar a la libre iniciativa tanto a los individuos como a los partidos políticos la gestación política diaria, afirmando el pluralismo de opciones de los cristianos y no apoyando a ningún partido concreto por llevar un nombre de cristiano o por su carácter confesional.

En definitiva, se trata de promover la reconciliación entre las dos Españas, la fiel al franquismo y la distanciada u opuesta a él. De esta forma, la libertad política comienza a aparecer como una condición, previa para la libertad religiosa, y la reconciliación entre los ciudadanos separados como una condición para una verdadera reconciliación también en el interior de la Iglesia (Conferencia Episcopal española, 1975b:343-363).

Con todo este proceso, podemos decir que de alguna manera queda sin vigencia moral un *Concordato* que aseguraba a los ciudadanos católicos posibilidades de existencia y expresión política que no eran accesibles a otros.

El primer claro en el panorama oscuro de las relaciones Iglesia-Estado lo dio la decisión espontánea del Rey Juan Carlos I de renunciar al derecho de presentación de obispos, al que corresponde la Santa Sede con la renuncia al *privilegio de fuero* en los juicios contra clérigos. La

consolidación de estas dos reuniones en un *Acuerdo* (28 de Julio de 1976) inicia la serie de otros acuerdos específicos, que, unidos, sustituirán definitivamente al *Concordato* de 1953, en una situación de independencia y de deseo de colaboración. El Artículo fue ratificado por el Rey en San Sebastián el 19 de Agosto. El canje de los instrumentos de ratificación tuvo lugar el 20 de Agosto, entrando en vigor ese mismo día. Fue publicado por el Gobierno español en el BOE de septiembre de 1976, (p. 1864s.), y por la Santa Sede en *Acta Apostolicae Sedis* 68 (1976) 509-512, en doble original, italiano y español. También puede verse en *Ecclesia* (1976) 1142.

La nueva Constitución española de 1978 no hará sino expresar lo que parecía más unánime en la nueva situación democrática española. Antes de su promulgación los obispos españoles hicieron algunas advertencias ratificándose a su vez en su posición dialogante (Conferencia Episcopal española, 1977: 439-445).

Iniciado en 1976 un proceso de transición a un estado democrático, el Colegio de doctores y Licenciados de Madrid publica un documento en el que se propone la apertura de un gran debate nacional orientado a revisar y transformar en su totalidad el sistema educativo, subyaciendo en él una concepción laicista de la escuela aunque no haga mención explícita del tema religioso (Seminario de Educación, 1976: 8, *Iglesia Viva* 63, 1976, *Pastoral Misionera* 4, 1976, Veira, 1976).

Un documento más radical es el de la Federación de Trabajadores de la Enseñanza (FETE, 1977) en el que propone que “*deberán desaparecer todas las materias confesionales de los planes de estudios*” y que será apoyado por algún grupo de cristianos: “*Apoyamos la supresión*

*de la enseñanza de la religión en todos los niveles de la escuela y de la universidad” (Asamblea de Comunidades de Madrid, 1976).*

Otros en cambio defienden la presencia de la enseñanza religiosa en la escuela (Federación Católica de Asociaciones de Padres de Familia, 1977:4):

*“Los derechos de los ciudadanos no son negociables. Por tanto, la existencia de diferentes ideologías no puede ser obstáculo para el desarrollo de una política educativa que, con independencia de los intereses políticos, económicos o religiosos de los distintos grupos, personas o partidos, asegure el cumplimiento de los postulados de la justicia social y respete los derechos de todos los ciudadanos a la libertad [...]. La imposición coactiva del laicismo en la enseñanza es inadmisibile porque atenta contra los derechos básicos de la persona: la libertad de conciencia y la libertad religiosa, que entroncan con el derecho natural a elegir libremente el tipo de educación”.*

La Iglesia española a través de la Conferencia Episcopal intenta delimitar y precisar su postura a través de una sucesión de documentos: *Los problemas actuales de la enseñanza* (24 de septiembre de 1976); *La enseñanza religiosa en las escuelas* (25 de junio de 1977), *Derechos fundamentales en la educación* (27 de junio de 1978); etc. En los años sucesivos Organismos e Instituciones cercanos a la Iglesia se alinearán en sus reivindicaciones (Confederación Católica Nacional de Padres de Alumnos, 1979).

En este clima hay un debate de fondo aún más significativo: la

discusión del artículo del texto constitucional en elaboración referente a la enseñanza. Son iluminadoras las palabras del arzobispo de Zaragoza y presidente de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, E. Yanes (1977:14):

*“La actividad docente en la enseñanza escolar no puede ser neutra. Supone siempre una asimilación crítica de la cultura, y esto no puede hacerse sin una referencia a una determinada escala de valores, a una determinada orientación de la existencia humana. Pero no son ni el Estado, ni los partidos políticos, ni el profesorado quienes tienen que decidir sobre cuál tiene que ser la concepción de la vida conforme a la cual se debe educar a las nuevas generaciones. Este derecho corresponde propiamente a los padres, también a los alumnos en relación con los padres, cuando se aproximan a etapas de madurez adulta”.*

## **6. La enseñanza de la religión en la escuela desde la aprobación de la Constitución (1978) hasta la Reforma de 1990 (LOGSE).**

Pero el acontecimiento de primera magnitud será la aprobación de la Constitución española de 1978, con espíritu de pacto escolar en unos términos similares a los que proponía Gil Robles en el año 1931. Establece que:

*“Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones” (art. 27.3).*

Emerge la democracia y la recuperación del Estado de derecho.

Confirma el carácter aconfesional del Estado y de sus instituciones. El día 3 de Enero de 1979, el Estado español y la Santa Sede firman cuatro Acuerdos que sustituyen el Concordato. La discusión parlamentaria previa de estos Acuerdos reveló la coincidencia general sobre determinados puntos y las reservas del Partido Socialista en cuanto a otros. Habrá unanimidad sobre la neutralidad religiosa del Estado, la libertad religiosa, la mutua independencia de Iglesia y Estado y el reconocimiento por parte del Estado del valor de las diferentes religiones y especialmente de la católica.

Entre estos *Acuerdos* está el que menciona la *Enseñanza y asuntos culturales*. Sus puntos principales son los siguientes:

- *“La acción educativa respetará el derecho fundamental de los padres sobre la educación moral y religiosa de sus hijos en el ámbito escolar. En todo caso, la educación docente que se imparta en los centros docentes públicos será respetuosa con los valores de la ética cristiana”* (art. I).

- *“Los planes educativos en los niveles de Educación Preescolar, de Educación General Básica (EGB) y de Bachillerato Polivalente ((BUP) y Grados de Formación Profesional, correspondientes a los alumnos de las mismas edades, incluirán la enseñanza de la religión en todos los centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales.*

*Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos. Se garantiza, sin embargo, el derecho a recibirla.*

*Las autoridades académicas adoptarán las medidas oportunas para que el hecho o no de recibir la enseñanza religiosa no suponga discriminación alguna en la actividad escolar.*

*En los niveles de enseñanza mencionados, las autoridades académicas correspondientes permitirán que la jerarquía eclesiástica establezca, en las condiciones concretas que con ella se convengan, otras actividades complementarias de formación y asistencia religiosa” (art. II).*

*- “En los niveles educativos a los que se refiere el artículo anterior, la enseñanza religiosa será impartida por las personas que, para cada año escolar, sean designadas por la autoridad académica entre aquellas que el Ordinario diocesano proponga para ejercer esta enseñanza. Con antelación suficiente, el Ordinario diocesano comunicará los nombres de los Profesores y personas que sean consideradas competentes para dicha enseñanza.*

*En los Centros públicos de Educación Preescolar, , de EGB y de Formación Profesional de primer grado, la designación, en la forma antes descrita, recaerá con preferencia en los profesores de EGB que así lo soliciten.*

*Nadie estará obligado a impartir la enseñanza religiosa.*

*Los profesores de religión formarán parte a todos los efectos, del claustro de profesores de los respectivos Centros” (art. III).*

*- “A la jerarquía eclesiástica corresponde señalar los contenidos de la enseñanza y formación religiosa católica, así como proponer los libros de texto y material didáctico relativos a dicha enseñanza y formación.*

*La jerarquía eclesiástica y los órganos del Estado, en el ámbito de sus respectivas competencias, velarán porque esta enseñanza y formación sean impartidas adecuadamente, quedando sometido el*

*profesorado de religión al régimen general disciplinario de los Centros” (art. VI).*

Comentarios posteriores a estos Acuerdos, señalan que la discrepancia socialista dejaba entrever en esa actitud la posibilidad de que algún día rebrotase la cuestión religiosa, al menos bajo la forma de una discriminación negativa que redujese la libertad religiosa a un mero formalismo, privando en determinados campos de los medios para hacerla efectiva (García Escudero, 1984:275ss., García, 1980:768).

Con la base de los principios globales de estos Acuerdos, la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis publica ese mismo año (1979) el documento decisivo sobre la enseñanza religiosa: Orientaciones Pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido.

Con lenguaje clarificador, perfila con nitidez lo que es propio de la enseñanza religiosa en la escuela y lo que corresponde a la catequesis de la comunidad cristiana, dos acciones diferentes aunque complementarias. Este documento servirá de guía en todas las reflexiones que la Iglesia española haga sobre la enseñanza religiosa en los sucesivos años: se debe impartir religión a los niños y adolescente cuyos padres la soliciten para que quede garantizado el derecho constitucional (nn. 17-22), derecho por el que debe velar el Estado y que es anterior a la legislación jurídica (nn. 23-30), dado que afecta la libertad de la persona y a sus opciones últimas (nn. 47-51), por eso mismo, será opcional esta materia (nn. 19-21)

Los obispos españoles se muestran conscientes de los profundos cambios que se están gestando en la sociedad. Son los años de la llamada “transición” social y política en la vida española. Lógicamente este cambio, obliga a reflexionar sobre sus repercusiones en la escuela. Como consecuencia de ello, también es necesario replantearse el papel de la educación religiosa en la escuela.

Las aportaciones de ese documento son decisivas y supondrán un cambio profundo en la estructura de la enseñanza religiosa:

1. La premisa base desde la que se parte en todo el documento es la de la constatación de que la sociedad española es una sociedad plural, en la que tienen cabida distintas opciones políticas, sociales, culturales... y lógicamente, religiosas (n. 28). Así había quedado consagrado por la Constitución del año 1978. Este reconocimiento supone una novedad social y jurídica con respecto al régimen anterior.
2. En la Constitución se reconoce el derecho a la educación religiosa y moral de todos los españoles, y esto obliga a los poderes públicos a garantizar el derecho a esa educación. Ese derecho se refiere no solo a la religión católica (como sucedía en los cuatro decenios anteriores), sino que también se refiere a otras confesiones (n.29).
3. La escuela es vista como un ámbito de transmisión de la cultura propia de la sociedad y de intercambio de la misma (nn. 25-26).



Con estas premisas, los obispos españoles diseñan un nuevo modelo de educación religiosa. Los puntos fundamentales de la misma son los siguientes:

1. Se hace una distinción entre enseñanza religiosa y catequesis: La primera corresponde a la escuela, la segunda la Iglesia (nn. 58-65). La enseñanza religiosa escolar es el reconocimiento a un derecho reconocido en la Constitución, que no dimana de la confesionalidad o no del Estado (nn. 22-23). La distinción entre enseñanza religiosa y catequesis ya había sido practicada en Alemania desde 1974. En España fue promovida esta visión por un sector de profesorado de religión, que en Cataluña, cristalizó en el movimiento pro Cultura Religiosa. El Seminario de cultura religiosa realizó muchos trabajos teóricos y prácticos de gran difusión. Esta distinción, posteriormente ha sido asumida por el papa Juan Pablo II en su discurso a la Conferencia Episcopal Italiana, con motivo de la presentación de los nuevos acuerdos entre la Santa Sede y el estado italiano y que sustituyeron a los pactos lateranenses.
2. Es una enseñanza dirigida a creyentes y no creyentes (nn. 67 y 70). No es necesaria la confesionalidad por parte del alumno que recibe esta enseñanza, si bien es un derecho reconocido por el estado para los católicos y al mismo tiempo, es un deber su elección por parte del católico para su educación integral. Con todo, todos los alumnos deben saber –creyentes o no - que la modalidad de la asignatura es confesional católica.
3. La enseñanza religiosa en la escuela asume la función cultural de ésta y tiene entre sus objetivos fundamentales el diálogo

con los distintos saberes de la cultura que son transmitidos en la escuela. Se trata de un “diálogo de la fe con la cultura” (nn. 34-51).

Aquí surgen muchas preguntas a la hora de concretar en el terreno práctico las diferencias entre “enseñanza religiosa escolar” y “catequesis”. En el capítulo segundo abordaremos estas cuestiones. Ahora nos basta con señalar que la enseñanza religiosa es concebida como un derecho de los padres a que se eduque a sus hijos en la religión que deseen, que ésta tiene derecho a hacerse presente en el marco escolar para colaborar en el cultivo de la dimensión religiosa para que la educación sea integral, que lo hará como un servicio eclesial en el marco escolar público, y lo hará desde su razón de ser, o sea como tarea evangelizadora y misionera, aunque lo haga desde un ámbito y un parámetro didáctico creado para la formación de los ciudadanos.

¿Cuáles son, entonces, los objetivos de la enseñanza religiosa?

Elíade (1974:39), un estudioso de las religiones afirma que, enseñando al hombre los símbolos religiosos universales, podría, reflexionando sobre ellos, llegar a descubrir su modo de ser auténtico. Y, desde la psicología, Jung (1980a) muestra como los símbolos religiosos actúan en el psiquismo humano conduciendo al hombre al descubrimiento y aceptación de si mismo, de su propia individualidad como persona, y describe prolijamente el modo como tiene lugar este proceso (1980b). No nos detenemos en lo que indica, pero baste recordar - a manera de ejemplo simplificado - experiencias del simbolismo cristiano como la descrita por San Pablo: *“Me amó y se entrego por mí”*. Si recordamos que esta experiencia tiene lugar en una época en la que el individualismo personal carece de todo reconocimiento y relevancia,

podremos caer en la cuenta de cómo el símbolo religioso contribuye al descubrimiento y aceptación de la propia individualidad.

Así pues, la enseñanza de los símbolos religiosos tiene un primer objetivo: llevar al hombre al conocimiento y aceptación de sí mismo como persona individual.

Pero no sólo ha sido la Psicología quien se ha ocupado del problema religioso. También ha sido objeto de estudio por parte de la Sociología. Weber y Durkheim, dos sociólogos de obligada referencia, definieron el problema sociológico como el problema de la relación que cada individuo establece con la sociedad que le rodea. Afirmaron que este problema era de “naturaleza religiosa” (Luckmann, 1973).

La siguiente descripción de Dahrendorf nos explica la “naturaleza religiosa” del problema sociológico: *“Sólo al introducir el individuo en su interior las normas de la sociedad, que existen fuera de él, y convertirlas en base normativa de su comportamiento, es comunicado con la sociedad y nace por segunda vez como homo sociologicus”* (Dahrendorf, 1973:102).

De este modo, la enseñanza religiosa, al llevar al hombre a conocer y asumir su individualidad, le enseña a asumir, asimismo, las expectativas de rol que la sociedad tiene puestas en él. Puede pensarse, a este respecto, en la importancia que para la inserción social tiene un símbolo o concepto religioso como es el de “vocación” o “misión”.

Puede decirse, por tanto que la segunda finalidad y objetivo de la enseñanza religiosa es la inserción social del individuo: conocer y asumir

su papel dentro de la sociedad, y ejercerlo de acuerdo con las expectativas que la propia sociedad establece.

Podríamos reproducir el paradigma que Rodríguez Medina (1972) aplicaba a la catequesis, pero referido a la enseñanza religiosa escolar. Según este paradigma, podemos apreciar tres niveles en la enseñanza religiosa escolar:

1. Un nivel objetivo de instrucción o enseñanza.
2. Un nivel subjetivo, o pretensión de que esa enseñanza lleve a la persona a descubrir y aceptar su propia individualidad personal.
3. Un nivel de relación que le conduzca a una perfecta integración social, haciéndole asumir su papel en la sociedad y las leyes que presiden el ejercicio del mismo.

El curso 1979-80 fue un curso académico experimental regulado por Órdenes ministeriales de 28 de julio y 28 de Diciembre de 1979, mientras las Cortes españolas ratificaban los Acuerdos de 3 de Enero 1979, ratificación que se hizo el 4 de diciembre de 1979 (BOE de 15 de Diciembre de 1979).

En 1980 dos Órdenes Ministeriales concretizan la Enseñanza religiosa una para Educación de Preescolar y Enseñanza General Básica, otra para Bachillerato y Formación Profesional: La enseñanza de religión y moral católicas en los centros docentes de Preescolar de Educación General Básica (BOE 16 de Julio de 1980) y Enseñanza de la religión y moral católicas en Bachillerato y Formación Profesional (BOE de 16 de Julio de 1980). Es interesante notar que se les denomina "religión y moral católicas". Es la llamada "Ley Otero Novas":

*“Este Ministerio, de acuerdo con la jerarquía eclesiástica en lo que se refiere a la enseñanza de la Religión y Moral Católicas, ha dispuesto lo que sigue:*

*1. Enseñanza.*

*1.1. La enseñanza de la Religión y Moral Católicas se impartirá en todos los centros docentes, públicos y privados, como materia ordinaria de los planes de estudio, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales, en los niveles de Educación Preescolar y Educación General Básica- siempre que haya alumnos cuyos padres o tutores soliciten que se imparta dicha enseñanza, tanto en su modalidad ordinaria como en las de Educación Especial y Educación Permanente de adultos.*

*1.2. En cualquier caso, la educación que se imparta en todos los centros docentes será respetuosa con las convicciones religiosas de los alumnos. En consecuencia, todos los profesores están obligados en su tarea educativa a respetar tales valores así como la conciencia de los alumnos y el derecho de éstos y de sus padres a la enseñanza religiosa, según sus propias convicciones.*

*1.3. El tiempo dedicado a la enseñanza de la Religión y Moral Católicas, de acuerdo con su condición de disciplina fundamental, será de una y media a dos horas semanales, según los ciclos, concretadas en las orientaciones pedagógicas de la Educación General Básica y Preescolar.*

*1.4. La enseñanza de la Religión y Moral Católicas se impartirá en condiciones pedagógicas y materiales iguales a las restantes disciplinas, especialmente en lo que concierne a métodos y medios de enseñanza, a la disponibilidad y utilización de instalaciones y a la adecuada proporción entre profesor y número de alumnos.*

*1.5. Los libros de texto y material didáctico que se utilizan deberán haber sido autorizados por el Ministerio de Educación, previo dictamen favorable del organismo correspondiente de la Conferencia Episcopal Española.*

*1.6. La evaluación de la enseñanza de la Religión y Moral Católicas se realizará de forma similar a las restantes materias.*

## *2. Alumnos.*

*2.1. De acuerdo con la aplicación del principio de libertad religiosa, los padres, o tutores harán constar, personalmente o por escrito, su decisión de que el alumno asista o no a la enseñanza de la Religión y Moral Católicas. Los centros recabarán esta decisión cuando se realice la primera inscripción del alumno y será válida para todos los cursos de Preescolar y Educación General Básica mientras permanezca en el mismo Centro, sin que ello implique renuncia al derecho de rectificar el sentido de la decisión antes de comenzar cada curso escolar. A quienes cursen la enseñanza de EGB, a través de la modalidad de EPA, se les recabará también la correspondiente decisión acerca de la enseñanza religiosa.*

*2.2. Los directores arbitrarán las medidas oportunas, teniendo en cuenta las circunstancias concretas de los centros, para que no suponga discriminación alguna al recibir o no enseñanza religiosa, principalmente en lo que atañe al respecto a la opción de los padres y a la debida atención y cuidado de los alumnos.*

## *3. Profesores.*

*3.1. En los centros públicos de Educación Preescolar y Educación General Básica, las clases de Religión y Moral Católicas serán impartidas preferentemente por los profesores del centro que sean considerados competentes para dichas enseñanzas y estén dispuestos a asumirlas. Se juzgará competente a aquellos profesores de Educación General Básica o maestros de Enseñanza Primaria del centro que hayan cursado la materia*

*de Religión en su plan de estudios y la jerarquía eclesiástica considere idóneos.*

*3.2. La dirección del centro tomará las medidas oportunas para asegurar la enseñanza de Religión y Moral Católicas, bien con profesores del centro o con otras personas que, en ambos casos, sean propuestos por la jerarquía eclesiástica.*

*3.3. Al comienzo del curso escolar, el ordinario diocesano y el delegado provincial de Educación o los representantes de ambos, procederán, respectivamente, a la propuesta y designación de los profesores que hayan de impartir la enseñanza de la Religión y Moral Católicas en todos los centros públicos de Educación Preescolar y EGB, tanto en su modalidad ordinaria como en las de Educación Especial y Educación Permanente de Adultos, de su circunscripción.*

*A efectos de elaborar la correspondiente relación de profesores de Religión y Moral Católicas, el ordinario diocesano o sus representantes se pondrán previamente en contacto con los directores de los mencionados centros para conocer qué profesores se manifiestan dispuestos a asumir esta enseñanza.*

*3.4. No se podrá obligar a ningún profesor a impartir la clase de Religión y Moral Católicas, ni se impedirá hacerlo a ninguno que esté dispuesto a ello, siempre que posea las condiciones requeridas y la jerarquía eclesiástica no haya formulado reparo alguno al respecto. Los profesores que opten por no impartir la enseñanza de la Religión y Moral Católicas están obligados a contribuir a que se dé solución adecuada dentro del centro, tanto a esta enseñanza religiosa como a la atención de aquellos alumnos que no se hayan inscrito en la misma.*

*3.5. En el caso de que para algún centro público no existiera un número suficiente de profesores dispuestos a asumir la enseñanza religiosa, la jerarquía eclesiástica propondrá al delegado provincial del Ministerio de*

*Educación la persona o personas competentes que resulten idóneas para ser designadas. Respecto a estos profesores, el Ministerio de Educación no contraerá ninguna relación de servicios, sin perjuicio de lo que resulte en aplicación del artículo VII del acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre enseñanza y asuntos culturales.*

*3.6. En relación con los centros privados, el ordinario diocesano o su representante se pondrá en contacto con los directores de los mismos, a fin de conocer la relación de profesores que se manifiestan dispuestos a asumir la enseñanza de la Religión y Moral Católicas. En los casos en que sea preciso acudir a la contratación de profesores ajenos a los propios centros, dicha contratación se efectuará entre personas que posean las condiciones exigidas en el apartado 3.2 de la presente orden y previa conformidad de la jerarquía eclesiástica.*

*3.7. En los casos en que la jerarquía eclesiástica estima procedente el cese de algún profesor de Religión, el ordinario diocesano comunicará tal decisión, a los efectos oportunos, al delegado provincial del Ministerio de Educación o, por lo que se refiere a la enseñanza privada, al director del centro o a la entidad titular del mismo.*

*3.8. Los profesores de Religión formarán parte, a todos los efectos, del claustro de profesores de los centros de Educación Preescolar y Educación General Básica.*

#### *4. Actividades de carácter complementario.*

*4.1. La jerarquía de la Iglesia, previo acuerdo con la dirección del centro o, en su caso, con la entidad titular, podrá designar un asesor religioso que, ayudando a los profesores, promueva y organice las actividades religiosas complementarias en uno o más centros. Estas actividades serán voluntarias para los alumnos.*

*4.2. La realización de estas actividades se acomodará a las orientaciones temáticas y a las normas que a tal efecto establezca la jerarquía*



*eclesiástica, dentro del marco de la disciplina académica del centro y de los objetivos educativos del nivel de que se trate.*

*4.3. La autoridad diocesana comunicará a la autoridad competente los nombres de las personas designadas como asesores religiosos para los diversos centros, quienes se pondrán de acuerdo con la dirección de los mismos a fin de fijar el calendario y el horario de las actividades complementarias que hayan sido previamente convenidos.*

*5. Supervisión.*

*5.1. La jerarquía eclesiástica podrá ejercer la correspondiente inspección de las clases de Religión y Moral, Católicas en aquellos aspectos que se reconocen como competencia de la Iglesia.*

*5.2. La Inspección Central de la Iglesia y la de las respectivas diócesis coordinarán su actuación con la de las inspecciones de Educación Básica del Estado con objeto de intercambiar información y a fin de asegurar la existencia y debida ordenación de la enseñanza de la Religión y Moral Católicas.*

*6. Centros confesionalmente católicos.*

*6.1. La enseñanza religiosa y las actividades complementarias de formación y asistencia religiosa en los centros privados confesionalmente católicos se acomodará a las directrices específicas que establezca la jerarquía eclesiástica, sin perjuicio del respeto debido a los principios de la Constitución y a lo que prescriben el acuerdo entre el Estado y la Santa Sede y las leyes generales para el campo educativo.*

*Si se diera el caso de alumnos cuyos padres pidieran que sus hijos no reciban las enseñanzas de la Religión y Moral Católicas, se atenderá adecuadamente en estos centros a dichos alumnos.*

*7. Disposición transitoria.*

*7.1. Se considerará válida la consulta efectuada a los padres o, en su caso, a los tutores de los alumnos en el año académico 1979-80, en orden al cumplimiento de lo dispuesto en el punto 2.1 de la presente orden.*

*8. Disposición final.*

*8.1. Queda autorizada la Dirección General de Educación Básica para la interpretación y aplicación de lo dispuesto en la presente orden, de acuerdo con la jerarquía eclesiástica en lo que le compete.”*

La conclusión a la que llegamos es que por primera vez la enseñanza de la religión en la escuela, se realiza desde la secularidad, respetando la libertad de todos.

El Partido Socialista Obrero Español (PSOE) accede al poder en el año 1982 y se plantea como cuestión prioritaria la reforma del sistema educativo. Inicia entonces una serie de experimentaciones. Empieza por la Enseñanzas Medias (Bachillerato y Formación Profesional). En lo que se refiere a la enseñanza de la religión, el Ministerio toma una decisión unilateral que desencadenará un proceso de deterioro de la enseñanza de la religión en esos centros: suprime la Ética como alternativa y reduce su horario lectivo en un cincuenta por ciento (de dos horas semanales sólo contaría con una). De esta forma la Religión deja de ser una materia alternativa, sólo es una materia voluntaria y con una hora semanal. La Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, solicitó al Ministerio que esos Centros experimentales en materia de enseñanza religiosa respetaran lo que las leyes decían: Ética como alternativa y el horario de dos horas semanales; porque de lo contrario se estaban vulnerando el Acuerdo suscrito entre dos estados soberanos (el español y la Santa Sede) el año 1979 y las leyes internas del parlamento español. Se consiguió recuperar las dos horas de religión, no la alternativa de Ética. Lo más que

se podría aceptar por parte del Ministerio para los alumnos que no cursaran religión eran “actividades de estudio asistido”, no Ética, dado que todos los alumnos cursarían de forma obligatoria una materia llamada “Educación para la convivencia”.

El profesorado de religión, sometido a constantes discriminaciones, tuvo que recurrir constantemente a los Tribunales de Justicia para que se les reconociese lo que las leyes garantizaban. Fueron varios los contenciosos perdidos por el Ministerio por vulnerar las leyes vigentes (Cf. números de la revista *Religión y Escuela*). Sí logró la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis que se incorporara al Ministerio un asesor de religión, para realizar la experimentación y el seguimiento de un nuevo programa.

El resultado de este planteamiento sobre la enseñanza de la religión en los Centros de reforma es el de su oscurecimiento: baja vertiginosamente el porcentaje de los alumnos que la cursan; “las actividades de estudio asistido” como alternativa no se realizaron en casi ningún centro porque entre otras cosas casi ningún profesor quiere hacerse cargo de ello; la hora de religión se fija al principio o al final del horario lectivo para comodidad organizativa.

Al poco tiempo de iniciada la experimentación en las Enseñanzas Medias, se inicia la experimentación el Ciclo Superior de la Educación General Básica. Los problemas de la experimentación de las Medias se extendieron también a esta experimentación.

En el curso 1986-87 se va a producir una profunda reestructuración del Ministerio y este considera que en lugar de

reformas parciales, lo coherente es reformar todo el sistema educativo desde la Educación infantil hasta el final de la enseñanza no universitaria. Se crean nuevas Direcciones Generales y se crea un servicio encargado de elaborar los futuros currículos educativos. Se hace una apuesta por un currículo abierto con varios niveles de concreción. La Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis pudo contar con la colaboración de dos asesores en la preparación del primer nivel de concreción curricular de Religión Católica; uno para la Educación Primaria (6-12 años) y otro para la Educación Secundaria Obligatoria (12-14 años) y Postobligatoria (14-16 años). El planteamiento que éstos hacían de la asignatura era siguiendo las directrices episcopales de 1979; sin embargo, en el Ministerio se creía que desde las clases de religión lo que se hacía era “catequesis” o un “adoctrinamiento ideológico”.

A lo largo del proceso de reflexión sobre la propuesta de Reforma hecha por el Ministerio y presentada a debate ante la sociedad (Ministerio de Educación y Ciencia, 1987) fueron viendo la necesidad de crear un Área de religión en el nuevo sistema educativo. Pronto se ven dos grandes dificultades para ello: un Área constituye un “gran ámbito de experiencia y conocimientos” y tiene “carácter obligatorio”. Ninguna de las dos es aplicable a la enseñanza confesional de la religión.

Una vía de solución, estudiando las fuentes curriculares (sociológica, psicológica, epistemológica y pedagógica), los objetivos generales de las etapas educativas... era crear un Área de religión con varias modalidades o al menos dos: una con carácter confesional (abordando los contenidos desde el enfoque de una determinada confesión religiosa), y otra con un carácter netamente cultural (en el que

se aborda la religión como fenómeno cultural condicionante y configurante de una historia, de arte, literatura...). Es decir, el Área de Religión sería obligatoria para todos los alumnos, pero el logro de estos objetivos educativos podría hacerse cursando una de las dos modalidades: confesional o cultural. Esta propuesta pedagógica fue presentada por los obispos al Ministerio el 30 de Mayo de 1988, pero no fue atendida.

En los documentos que el Ministerio de Educación sometía a debate se contenían todos los currículos menos el de religión. En el *Libro Blanco* para la reforma del sistema educativo (1989a), como en los documentos curriculares, la religión aparecía como Área, pero con un paréntesis contradictorio que decía: *“de oferta obligada para los centros, pero voluntaria para los alumnos”*. Es una incongruencia. Si es Área significa que forma parte del currículo básico obligatorio de todos los alumnos, ¿cómo se dice, entonces, “voluntaria”? La justificación del Área se veía en la misma Constitución y en el respeto a los Acuerdos suscritos entre la Santa Sede y el Estado español. Se hablaba también de otras confesiones religiosas y de la posibilidad de incluir todo lo que facilitara el desarrollo de la personalidad de los alumnos.

En este contexto de debate público son muchos los que esperan que se resuelva por fin el lugar de la religión en la escuela pública. He aquí un ejemplo del obispo de Valladolid (Delicado Baeza, 1989):

*“Vivimos en un momento histórico privilegiado para dejar resuelta de una vez para siempre la cuestión de la enseñanza de la religión en la escuela, que fue sumamente conflictiva en el siglo pasado y en los comienzos del presente”*.

## **7. La enseñanza religiosa en la última década: la aplicación de la LOGSE (1990-2000).**

Tras el debate, el Ministerio de Educación presenta a aprobación del consejo de Ministros para que remita al Parlamento la que sería la Ley Orgánica de Ordenación General del Sistema Educativo, el 30 de Marzo de 1990. En ella encontramos una modificación en el tema de la enseñanza de la religión: no aparece en el articulado de la Ley (como lo estaba en el *Libro Blanco*) sino en una disposición adicional. Se afirma que se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre enseñanza y asuntos culturales entre la Santa Sede y el Estado español y, en su caso, a lo dispuesto en aquellos otros que pudieran suscribirse con otras confesiones. Se incluirá como materia o área en los diversos niveles educativos, siendo de obligada oferta para los Centros y voluntaria para los alumnos. Tras el trámite parlamentario pertinente, a pesar de las propuestas de modificación en lo referente a la enseñanza de la religión, sale del mismo sin sufrir ninguna modificación. Se aprueba la Ley el 13 de septiembre de 1990 y aparece publicada en el Boletín Oficial del Estado el 4 de octubre de 1990 *Ley Orgánica 1/1990*, de 3 de octubre (BOE de 4), de *Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*.

La misma Ley y los Decretos que posteriormente iban a desarrollar la enseñanza de la religión, suscitan tal debate que en los medios de comunicación se va a convertir en un tema estrella.

El texto de la disposición adicional segunda de la LOGSE (1990) es el siguiente:

*“La enseñanza de la religión se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre enseñanza y asuntos culturales entre la Santa Sede y el Estado español y, en su caso, a lo dispuesto en aquellos otros que pudieran suscribirse con otras confesiones religiosas. A tal fin, y de conformidad y con lo que dispongan dichos acuerdos, se incluirá la religión como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligada para los Centros y de carácter voluntario para los alumnos.”*

No nos detenemos para hacer una valoración de esta disposición, pero sí nos parece conveniente indicar que no es lo mismo que aparezca aquí que en el cuerpo de la Ley. Algunos autores expresan que en las 19 disposiciones adicionales de la LOGSE se deciden cuestiones absolutamente decisivas, por tanto no importa mucho este hecho, si bien “hubiese sido preferible lo que la religión formase parte del propio articulado de la Ley” (Esteban, 1995:145).

De todas formas, aunque sea en precario, ahora se trata de poner en marcha esta disposición que será área o materia en todos los niveles educativos; es decir, será área en Educación Infantil, en Educación Primaria y en Educación Secundaria Obligatoria, y materia en Bachillerato.

Pero a pesar de la claridad de la Ley en esta cuestión, encontraremos contradicciones en la aplicación de la misma y que afectarán decisivamente al área y a su profesorado para que queden integrados en los claustros con total normalidad. Un ejemplo: el Reglamento Orgánico de los Institutos de Secundaria en su artículo 75,

no enumera la religión como departamento didáctico (BOE del 13 de Julio de 1993).

En lo referente al tema de la enseñanza religiosa hay que señalar que en la Ley de Ordenación General del Sistema Educativo de forma general hay una ausencia de planteamientos, de referencias explícitas. Esto es muy significativo y llama poderosamente la atención, no sólo porque contrasta con el pasado escolar español, sino porque además contrasta con la práctica común de los países europeos del ámbito comunitario, a excepción de Francia. Llama la atención esta “ausencia de lo religioso”, además, porque en el contexto plural y democrático de la sociedad española, la religión es un factor muy significativo en el ámbito educativo, aunque sólo desde el punto de vista cultural. Resulta, cuando menos extraña, esta ausencia y exclusión de lo religioso en la redacción final, cuando en los borradores previos había una referencia clara.

Además de ese tratamiento generalizado del área de religión en todos los niveles educativos, existe otro más específico de cada nivel y que es el currículo de etapa. Este queda concretado en dos momentos: en primer lugar en los Reales Decretos sobre las enseñanzas mínimas de cada etapa con un carácter prescriptivo para todo el Estado; en segundo lugar, este decreto de mínimos es concretado por cada Comunidad Autónoma si tiene transferidas competencias en Educación, o por el propio Ministerio de Educación y Ciencia, si no es así.

El *Real Decreto 1006/1991* sobre enseñanzas mínimas para la Educación Primaria (14 de junio de 1991) establecía de esta forma el tratamiento del área de Religión Católica en su Artículo 14:



*“Art. 14.1. Con el fin de dar cumplimiento a lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, el área de 'Religión Católica' será de oferta obligatoria para los Centros, que así mismo organizarán actividades de estudio adecuadas a la edad de los alumnos y orientadas por un Profesor en relación con las enseñanzas mínimas de las áreas del correspondiente ciclo. Al comenzar la Educación Primaria o en la primera adscripción del alumno el Centro, los padres o tutores de los alumnos manifestarán a la dirección del Centro la elección de una de las dos opciones referidas anteriormente, sin perjuicio de que la decisión pueda modificarse al comienzo de cada curso escolar.*

*2. La determinación del currículo del área de 'Religión Católica' corresponderá a la jerarquía eclesiástica.*

*3. La evaluación de las enseñanzas de la Religión Católica se realizará de forma similar a la que se establece en el Real Decreto por el conjunto de las áreas, si bien, dado el carácter voluntario que tales enseñanzas tienen por los alumnos, las correspondientes calificaciones no serán tenidas en cuenta en las convocatorias que, dentro del sistema educativo y a los efectos del mismo, realicen las Administraciones públicas y en las cuales deban entrar en concurrencia los expedientes académicos de los alumnos”.*

Tratamiento equiparable es el que recibe la Religión en los Decretos de Currículo en Educación Infantil, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (Real Decreto 1006/1991, de 14 de Junio)

Podríamos decir que en la LOGSE nos encontramos con una voluntaria exclusión de lo religioso en la escuela, en un doble sentido:

como objetivo educacional; es decir, como una capacidad y dimensión a cultivar en la persona en reconocimiento a su derecho a una educación integral; y además como hecho cultural de significación y relevancia sociales para contribuir a una inserción lúcida en la tradición cultural española, en la que lo religioso, para bien o para mal es parte integrante.

Sin embargo, se puede precisar que, dentro de la ley, tanto en su preámbulo como en su articulado - especialmente al referirse a los "objetivos generales de la etapa"- se hace alusión indirecta. He aquí unos ejemplos:

Al referirse en el Art. 13 a los objetivos de Educación Primaria: "*Apreciar los valores básicos que rigen la vida y la convivencia humana y obrar de acuerdo con ellos*" (Ministerio de Educación y Ciencia, 1989b, art. 13,e). "*Conocer las características fundamentales de su medio físico, social y cultural, y las posibilidades de acción en el mismo*" (Id. Art. 13,g).

De la misma forma, en Educación Secundaria Obligatoria, al presentar los objetivos generales se dice: "*Conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorecen su desarrollo integral como personal*" (Ministerio de Educación y Ciencia, 1989c, art. 19,h).

El tratamiento que se le da al área de Religión en la LOGSE no pareció adecuado ni consensuado desde sus inicios. Fue recurrido por vía judicial.

Un recurso contencioso-administrativo interpuesto contra el tratamiento que se le ha dado en Educación Secundaria, tuvo el 3 de febrero de 1994 una sentencia que obliga a rectificar el tratamiento que se da en dos aspectos fundamentales: la alternativa de estudio asistido y la evaluación. La sentencia dice: *“Declaramos no ser conformes a derecho, y, por consiguiente nulos, el citado artículo 7, y los apartados 1 y 3 del artículo 16”* (Sentencia de 3 de febrero de 1994 -Recurso 1635/91).

Lo mismo sucede para las otras etapas (9 de junio de 1994 -Recurso 7300/91; 30 de junio de 1994 -Recurso 1636/91; y 17 de marzo de 1994 -Recurso 4915/92). En el caso concreto de las Enseñanza Mínimas de Educación Primaria (Real Decreto 1006/1991, de 14 de Junio), la respuesta de la Sala Tercera del Tribunal Supremo, Sección Tercera, la sentencia dice: *“Declaramos no ser conformes a derecho, y, por consiguiente anulamos, el artículo 7, y los apartados 1 y 3, del artículo 14, del mencionado Real Decreto impugnados”*.(Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 2001: 150).

La Comisión Permanente de la Conferencia Episcopal Española, en su CLX reunión, celebrada en Madrid durante los días 20 al 22 de septiembre de 1994, aprobó un comunicado sobre la asignatura de Religión y su alternativa para ser publicado en la Nota de Prensa al final de la reunión. El texto entre otras cosas declara (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 2001: 177):

*“Los Obispos miembros de la comisión Permanente manifestamos nuestra honda preocupación por el actual estado de las cosas en asunto tan importante, como es la enseñanza religiosa escolar, que está repercutiendo de manera negativa en el ejercicio del derecho*

*de los alumnos católicos y de los padres a que sus hijos reciban 'la enseñanza de la religión católica en todos los centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales' como establece el Acuerdo entre la Santa Sede y el Estado Español sobre Asuntos culturales de 3 de enero de 1979. Están en juego libertades democráticas fundamentales de los ciudadanos católicos."*

El Ministerio de Educación reacciona, haciendo una nueva propuesta que en nada modifica los puntos conflictivos: mantiene el estudio asistido como alternativa de la Religión y ésta no es evaluable a todos los efectos. El Consejo de Ministros celebrado el 16 de diciembre de 1994 aprueba el Real Decreto por el que se regula la enseñanza de la Religión y que aparecerá en el Boletín Oficial del Estado (BOE, nº 22 de 26 de Enero de 1995), a pesar de la primera sentencia del Tribunal Superior de Justicia anulando la anterior regulación (Real Decreto 2438/1994). He aquí el texto:

*"Conforme a la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre de Ordenación General del Sistema Educativo, la enseñanza de la Religión ha de ajustarse a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado Español y, en su caso, a lo dispuesto en aquellos otros que pudieran suscribirse con otras confesiones religiosas.*

*Durante el período de desarrollo de la citada Ley e implantación de la reforma educativa se han promulgado diversos reales decretos por los que se establece las enseñanzas mínimas de los distintos niveles*

*educativos y se introduce una regulación concreta de la enseñanza de la Religión Católica.*

*A lo largo del curso académico 1993-1994 el Tribunal Supremo ha dictado sucesivas sentencias en las que, al resolver recursos contencioso administrativos sobre la citada regulación se ha pronunciado declarando la nulidad de determinados artículos de las normas de referencia. Todo ello, así como el hecho de que durante los años transcurridos, y mediante las leyes correspondientes se han aprobado acuerdos de cooperación entre el Estado Español y las confesiones Evangélica, Israelita e Islámica, hace necesario que se aborde con un reglamento específico la ordenación de la enseñanza de la religión en el sistema educativo.*

*Para los alumnos que no opten por seguir enseñanzas de religión se prevé una serie de actividades orientadas al análisis y reflexión acerca de contenidos que no se encuentren incluidos en el currículo de los respectivos ciclos o cursos y que se refieran a diferentes aspectos de la vida social y cultural. No obstante, durante dos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y otro del Bachillerato dichas actividades versarán sobre aspectos Culturales relacionados con las religiones. Con ello se pretende que tales actividades no condicionen los resultados de la evaluación de los alumnos y se atiende a los criterios contenidos en las sentencias del Tribunal Supremo, que veían en el refuerzo del aprendizaje de otras áreas y materias del currículo, a través del estudio asistido, una posible discriminación de los alumnos de religión.*

*El tratamiento que el presente Real Decreto da a la evaluación difiere de manera sustancial de la que se atribuye a esta actividad en las normas declaradas nulas por el Tribunal Supremo. Afecta no sólo a la enseñanza de la Religión Católica sino también a la enseñanza de*

*las demás religiones que hayan de ser evaluadas y cuyas calificaciones deban reflejarse en los libros de escolaridad, y toma en consideración el diferente carácter que como tal tienen en los distintos niveles educativos. Mientras en la enseñanza obligatoria la evaluación del Área de religión surte los mismos efectos que la del resto de Áreas del currículo, en el Bachillerato las calificaciones de Religión no se computan a los efectos de obtención de la nota media para el acceso a la Universidad, ni para la selección de solicitudes de becas y ayudas al estudio cuando hubiera que acudir a los expedientes académicos para establecer un criterio de prioridad. Esta salvedad deriva del obligado respeto al principio de igualdad entre los alumnos, del mismo modo que entre todos los ciudadanos, que no han de verse discriminados por la razón de la Religión que profesen, circunstancia que ha de ser evitada, tanto en sentido negativo como positivo, por parte de un Estado no confesional. Por esta clausula relativa a la evaluación en el Bachillerato no se restringe indebidamente el tratamiento de la enseñanza de la Religión como área o materia educativa en condiciones equiparables a las demás enseñanzas fundamentales, ya que se trata de un punto concreto y determinado que encuentra su fundamento constitucional y legal en ese principio de igualdad, que necesariamente ha de respetarse y promoverse asegurando las condiciones en que puede operar al desenvolverse el derecho a la educación.*

*Sobre el proyecto de Real Decreto han sido consultadas las Comunidades Autónomas en la Conferencia de Educación y ha dictaminado el Consejo Escolar del Estado. Por otra parte se han llevado a efecto sucesivas consultas con la Conferencia Episcopal Española. Por último, se ha oído también a las autoridades*

*representativas de las confesiones religiosas con las que el Estado ha firmado los correspondientes Acuerdos.*

*En virtud, a propuesta del Ministro de Educación y Ciencia, de acuerdo con el Consejo de Estado y previa deliberación del Consejo de Ministros en su reunión del día 16 de diciembre de 1994.*

*Dispongo:*

*Artículo 1.*

*1. Conforme a lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo y en el Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, de 3 de enero de 1979, la enseñanza de la Religión Católica se impartirá en los centros docentes de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato; tanto públicos como privados, sean o no concertados estos últimos, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales. En consecuencia, dicha enseñanza figurará entre las áreas o materias de los diferentes niveles educativos.*

*2. De acuerdo con lo dispuesto en el apartado anterior, la enseñanza de la Religión Católica en los niveles de la Educación Infantil, Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos.*

*Artículo 2.*

*1. Del mismo modo, y en aplicación de la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, y de los Acuerdos de Cooperación del Estado con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, Federación de Comunidades Israelitas de España y*

*Comisión Islámica de España, aprobados, respectivamente, por las Leyes 24, 25 y 26/1992, de 10 de noviembre, se garantiza el ejercicio del derecho a recibir enseñanza de las respectivas confesiones religiosas en los niveles educativos y centros docentes mencionados en el apartado 1 del artículo anterior.*

*2. De conformidad con lo establecido en el apartado anterior la enseñanza de dichas religiones se ajustará a los diferentes Acuerdos de Cooperación con el Estado Español.*

*Artículo 3.*

*1. Los padres o tutores de los alumnos, o ellos mismos si fueran mayores de edad, manifestarán, voluntariamente, al Director del centro al comienzo de cada etapa o nivel educativos o en la primera adscripción del alumno al centro su deseo de cursar las enseñanzas de religión, sin perjuicio de que la decisión pueda modificarse al inicio de cada curso escolar. Los centros docentes recabarán expresamente esta decisión del alumno en la primera inscripción del alumno en el centro o al principio de cada etapa.*

*2. Para los alumnos que no hubieran optado por seguir enseñanza religiosa los centros organizarán actividades de estudio alternativas, como enseñanzas complementarias, en horario simultáneo a las enseñanzas de religión. Dichas actividades, que serán propuestas por el Ministerio de Educación y Ciencia y por las Administraciones educativas que se encuentren en pleno ejercicio de sus competencias en materia de educación tendrán como finalidad facilitar el conocimiento y la apreciación de determinados aspectos de la vida social y cultural en su dimensión histórica o actual, a través del análisis y comentario de diferentes manifestaciones literarias plásticas y musicales, Y contribuirán como toda actividad educativa, a los objetivos que para cada etapa están establecidos en la Ley*



*Orgánica 1/1330 de 3 de octubre. En todo caso, estas actividades no versarán sobre contenidos incluidos en las enseñanzas mínimas y en el currículo de los respectivos niveles educativos.*

*3. Durante dos cursos de la Educación Secundaria Obligatoria y durante otro del Bachillerato las actividades de estudio alternativas, como enseñanzas complementarias, versarán sobre manifestaciones escritas, plásticas, y musicales de las diferentes confesiones religiosas, que permitan conocer los hechos, personajes y símbolos más relevantes, así como su influencia en las concepciones Filosóficas y en la cultura de las distintas épocas.*

*4. Las actividades a que se refieren los apartados 2 y 3 de este artículo serán obligatorias para los alumnos que no opten por recibir enseñanza religiosa y se adaptarán a la edad de los alumnos. Tales actividades no serán objeto de evaluación y no tendrán constancia en los expedientes académicos de los alumnos.*

*Artículo 4.*

*1. La determinación del currículo de las enseñanzas de Religión Católica; y de las diferentes confesiones religiosas que hubieren suscrito con el Estado Español, los Acuerdos a los que se refiere la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990 de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, será competencia, respectivamente de la jerarquía eclesiástica y de las correspondientes autoridades religiosas.*

*2. Los libros y materiales curriculares de la enseñanza religiosa deberán respetar en sus textos e imágenes los preceptos constitucionales y los principios a que se refiere el artículo 2.3 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo.*

3. *Las decisiones sobre la utilización de libros de texto y materiales didácticos y, en su caso, la supervisión y aprobación de los mismos corresponden a las autoridades de las respectivas confesiones religiosas, de conformidad con lo establecido en los respectivos Acuerdos suscritos con el Estado Español.*

*Artículo 5.*

1. *En la Educación Primaria y en la Educación Secundaria Obligatoria la evaluación de la enseñanza de Religión Católica se realizará a todos los efectos, de acuerdo con la normativa vigente, del mismo modo que la de las demás áreas o materias del currículo, haciéndose constar en el expediente académico de los alumnos las calificaciones obtenidas.*

2. *La evaluación de las enseñanzas de otras confesiones religiosas en los niveles citados en el apartado anterior se -, ajustará a lo establecido en las normas que disponen la publicación de los currículos correspondientes, haciéndose constar, en su caso, las calificaciones u observaciones pertinentes en el expediente académico de los alumnos.*

3. *En el Bachillerato, y con el fin de garantizar el principio de igualdad y la libre concurrencia entre todos los alumnos, las calificaciones que se hubieran obtenido en la evaluación de las enseñanzas de Religión no se computarán en la obtención de la nota media a efectos de acceso a la Universidad ni en las convocatorias para la obtención de becas y ayudas públicas cuando hubiera que acudir a la nota media del expediente para realizar una selección entre los solicitantes.*

*Artículo 6.*

1. *En los niveles de Educación Infantil (segundo ciclo), Primaria, Secundaria Obligatoria y Bachillerato, las enseñanzas de Religión*

*Católica serán impartidas por las personas designadas por la autoridad académica entre aquellas que el ordinario diocesano proponga para ejercer esta enseñanza, según lo establecido en el Acuerdo sobre enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado Español. En los centros públicos de Educación Infantil y Primaria esta designación recaerá con preferencia en los profesores del Cuerpo de Maestros, destinado en el centro, que así lo soliciten, con el visto bueno del ordinario del lugar.*

*2. En los niveles educativos antes mencionados las enseñanzas de Religión de las confesiones que hubieran suscrito los Acuerdos pertinentes con el Estado Español serán impartidas por las personas designadas por las Comunidades e Iglesias correspondientes, conforme a lo previsto en las leyes que aprueban los respectivos Acuerdos de Cooperación. En los centros públicos de Educación Infantil y Primaria esta designación podrá recaer en profesores del Cuerpo de Maestros, con destino en el centro que lo soliciten.*

*3. El Ministerio de Educación y Ciencia y los órganos competentes de las Comunidades Autónomas determinarán a qué departamentos y profesores se asigna la responsabilidad de organizar y dirigir las actividades de estudio previstas en los apartados 2 y 3 del artículo 3 de este Real Decreto. En todo caso, y en lo que se refiere a los centros públicos, esta responsabilidad se encomendará a funcionarios de los Cuerpos de Maestros y de Profesores de Enseñanza Secundaria*

*Disposición adicional única.*

*Las administraciones educativas organizarán las actividades de formación del profesorado y la elaboración de materiales didácticos necesarios para el desarrollo de las actividades de estudio a que se*

*refiere el artículo 3, apartados 2 y 3, del presente Real Decreto. Asimismo velarán por el cumplimiento de lo previsto en éste.*

*Disposición transitoria única.*

*La enseñanza de la Religión Católica y de otras confesiones religiosas en los niveles educativos regulados por la Ley 14/1970, de 4 de agosto, General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa, continuará impartándose conforme a las disposiciones dictadas en desarrollo de la misma hasta la completa extinción de aquellos niveles educativos.*

*Disposición final primera.*

*El presente Real Decreto, que se dicta en virtud de la habilitación que confiere al Gobierno el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, y en uso de la competencia estatal para la ordenación general del sistema educativo, establecida expresamente en la disposición adicional primera, dos, párrafo a), de la Ley Orgánica 86/1985, de 3 de julio, reguladora del Derecho a la Educación, tiene carácter de norma básica.*

*Disposición final segunda.*

*El Ministro de Educación y Ciencia y los correspondientes órganos de las Comunidades Autónomas, podrán dictar, en el ámbito de sus competencias, cuantas disposiciones sean precisas para la ejecución y desarrollo de lo establecido en este Real Decreto.*

*Disposición final tercera.*

*El presente Real Decreto entrará en vigor el día siguiente al de su publicación en el 'Boletín Oficial del Estado', siendo de aplicación lo establecido a partir del curso académico 1995-1996.*

*Dado en Madrid a 16 de diciembre de 1994."*

Las consecuencias de esta integración tan débil son graves y están sin resolver: para el “*área*” porque aunque se le denomina así, sin embargo no parece serlo, ni en lo de “*materia fundamental*” ni en lo de “*alternativas*”; para los alumnos porque necesitando una educación integral tendrán la ausencia de un campo que aborda cuestiones inabordables desde el resto de las áreas (el sentido de la vida y la trascendencia); y para el profesorado porque no está aclarada su identidad y función dentro del marco escolar.

En la 174 Reunión del Comité Ejecutivo de la Conferencia Episcopal Española celebrada en Madrid en diciembre de 1994, este aprueba un texto en el que leemos (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 2001:183):

*“1. Reconociendo en el texto definitivo algunas mejoras en relación con los proyectos elaborados a raíz de las Sentencias del Tribunal Supremo, que declararon nulos varios apartados de Decretos anteriores sobre la regulación de la enseñanza de la Religión, consideramos que la discriminación académica de los alumnos que eligen la asignatura de Religión católica subsiste en el nuevo Decreto.*

*2. Con él, la Religión no será impartida ‘en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales’, ni se garantizará ‘que el hecho de recibir o no recibir enseñanza religiosa no suponga discriminación alguna en la actividad escolar’, como exige el artículo 2º del Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales de 3 de enero de 1979, que fue aprobado por el Parlamento Español.”*

Contra el mencionado Real Decreto interpusieron Recurso Contencioso-Administrativo varios organismos: la Confederación Católica Nacional de Padres de Familia y Padres de Alumnos 26 de enero de 1998), la Asociación Juvenil Encuentros, Asociación de Padres de Alumnos del Colegio San Ignacio de Loyola (31 de enero de 1997), la Asociación Profesional de Profesores de Religión en Centros Estatales y otros (14 de abril de 1998), etc. Todos ellos fueron desestimados por la Sala de lo Contencioso-Administrativo , Sección Tercera del Tribunal Supremo (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 2001: 185-189).

La Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis a través de una *nota* de 20 de febrero de 1997 sale al paso de la interpretación que algunos medios de comunicación hacen a tal polémica y declaran (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 2001: 204): “ *Sigue siendo, por tanto, cuestión no zanjada la posibilidad de que se esté incumpliendo tal Acuerdo: cuestión que se haya actualmente pendiente de recurso ante el Tribunal Supremo por la vía procesal ordinaria.*”

Estas cuestiones hoy son un debate abierto, cuando está sobre la mesa un *Borrador de proyecto de Real Decreto por el que se regulan las enseñanzas opcionales comunes para la educación en valores* según los diversos niveles de enseñanza regulados por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

## **BIBLIOGRAFÍA**

ACUERDO ENTRE EL ESTADO ESPAÑOL Y LA SANTA SEDE SOBRE ENSEÑANZA RELIGIOSA Y ASUNTOS CULTURALES (1979). En *Actae Apostolicae Sedis*: Città del Vaticano, 1980, 72.

ÁLVAREZ BOLADO, A. (1975): *La experiencia del Nacional-Catolicismo (1939-1975)*. Madrid: Cuadernos para el diálogo.

ÁLVAREZ BOLADO, A. (1979): "Factor católico y sociedad entre las dos crisis del capitalismo: 1929-1973. Ensayo bibliográfico". En *Actualidad Bibliográfica*: diciembre.

ARCHIVO DEL SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1973): El ministerio de la Palabra. En *Segunda ponencia de la XVIII Asamblea Plenaria*, 75-82.

ARTACHO, R. (1972): *El área de experiencia religiosa en la Educación General Básica*. Madrid: Bruño.

ASAMBLEA DE COMUNIDADES DE MADRID (1976): *Encuentros*. Madrid.

BULCKENS, J. (1987): Bélgica. En J. Gevaert (ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 88-91.

BULCKENS, J. (1993): L'insegnement de la religion dans les écoles secondaires catholiques en Flandre. En J. Bulckens - H.

Lombaerts: *L'insegnement de la religion catholique a l'ècole secondaire, enjeux pour la nouvelle europe.* Leuven, 143-182.

CÁRCEL ORTÍ, V. (1988): *León XIII y los católicos españoles. Informes vaticanos sobre la Iglesia de España.* Pamplona.

CATECISMO CATÓLICO (1957). Barcelona: Herder.

COLECCIÓN LEGISLATIVA DE ESPAÑA, t. CXXVI.

COMISIÓN EPISCOPAL DE CATEQUESIS (1952): *Catecismo de la doctrina cristiana. Primer grado. Texto único nacional. Proyecto, España, (sic).*

COMISIÓN EPISCOPAL DE CATEQUESIS (1952): *Catecismo de la doctrina cristiana. Segundo grado. Texto único nacional. Proyecto, España, (sic).*

COMISIÓN EPISCOPAL DE CATEQUESIS (1952): *Catecismo de la doctrina cristiana. Tercer grado. Texto único nacional. Proyecto, España, (sic).*

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA (1956): *Catecismo de la doctrina cristiana. Texto único nacional. Proyecto definitivo, España.*

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979): *Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980.* Madrid:



Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (2001):  
*Documentación jurídica, académica y pastoral sobre la Enseñanza Religiosa Escolar y sus profesores (1990-2000)*. Madrid: Edice.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA  
(1967a): *Catecismo escolar 1*. Madrid.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA  
(1967b): *Guía de los Catecismos Escolares*. Madrid:1967

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA  
(1969a): *La Iglesia y educación en España, hoy*. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACION RELIGIOSA  
(1969b): *Informe*. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

CONFEDERACIÓN CATÓLICA NACIONAL DE PADRES Y ALUMNOS  
(1979): *Libertad de enseñanza en el derecho internacional y en los países miembros de la Unión Europea*. Madrid.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1968): Principios cristianos relativos al sindicalismo. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1968): Sobre libertad religiosa. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1970): La Iglesia y los pobres. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1973): Sobre la Iglesia y la comunidad política. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1975a): La Iglesia ante el momento actual: petición de libertad para detenidos políticos. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1975b): La reconciliación en la Iglesia y en la sociedad. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1977): Los valores religiosos y morales ante la nueva Constitución. En J. Iribarrem (Ed.):

*Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983.*  
Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1986): "Los católicos en la vida pública". En *Boletín de la Conferencia Episcopal española*, 10, 59-63.

CRÓNICA DEL QUINTO CONGRESO CATÓLICO CELEBRADO EN BURGOS EN EL AÑO 1899, (1989). Burgos.

CRÓNICA DEL SEXTO CONGRESO CATÓLICO NACIONAL ESPAÑOL, (1989). Santiago.

CUEVA , J. de la y MONTERO, F. (2000): Clericalismo y anticlericalismo en torno a 1898: perspectivas recíprocas. En Sánchez Mantero, R. (Ed.): *En torno al "98"*. Huelva.

DAHRENDORF, R. (1973). *Homo sociológicus*. Madrid: Instituto de Estudios políticos.

DELGADO CRIADO, B. (1979): *La Escuela Moderna de Ferrer y Guardia*. Barcelona: CEAC.

DELGADO CRIADO, B. (Coord.) (1994): *Historia de la Educación en España y América. 3. La Educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Madrid.

DELICADO BAEZA, J. (1989): "Enseñanza de la Religión". En *Razón y Fe*, n. 1091-1092.

DÍAZ DE LAGUARDIA, E. (1988): *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico.* Madrid.

ELÍADE, M. (1974): *Imágenes y símbolos.* Madrid: Taurus,

EPISCOPADO ESPAÑOL, DESDE ROMA, (1965): Sobre acción en la etapa postconciliar. En J. Iribarrem (ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983.* Madrid: BAC.

ESTEBAN GARCÉS, C. (1995): *Didáctica del área de religión en le marco curricular de la LOGSE.* Madrid: San Pío X.

FEDERACION CATOLICA ASOCIACIONES DE PADRES DE FAMILIA (1977): *Libertad de enseñanza para todos.* Madrid.

FERNANDEZ CANTOS, J.- CARRASCO, G. (1971): *Ley General de Educación. Espíritu y realidad de la reforma educativa española.* Salamanca: Sígueme.

FERRER GUARDIA, F. (1912): *La escuela moderna. Póstuma explicación de la enseñanza racionalista.* Barcelona: Publicaciones de la Escuela Moderna.

FETE (1977): *Una Alternativa Socialista para la Enseñanza.*

FORNER MUÑOZ, S. (1993): *Canalejas y el Partido Liberal Democrático (1900-1910).* Madrid.

- GALINO, A. (1969): "La calidad de la enseñanza". En *Revista Española de Pedagogía*, 108, 319-336.
- GARCIA ESCUDERO, J.M. (1984): *Presencia de la Iglesia en la política. En Al servicio de la Iglesia y del pueblo. Homenaje al Cardenal Tarancón en su 75 aniversario*. Madrid.
- GARCIA REGIDOR, T. (1985): *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)*. Madrid: S. M.
- GARCIA REGIDOR, T. (2000): "La secularización de la enseñanza en la España del siglo XX". En *Religión y Escuela* 137, 15-20.
- GARCIA, M. (1980): Valoración política. En C. Corral- L. Echeverría: *Los acuerdos entre la Iglesia y España*. Madrid: BAC.
- GINER DE LOS RIOS, F. (1969): La enseñanza confesional y la escuela. En *Ensayos*. Madrid: Alianza Editorial.
- GONZALEZ DE CARDEDAL, O. (1985): *España por pensar. Ciudadanía hispánica y confesión católica*. Salamanca.
- IV CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGÍA (1969). En *Revista Española de Pedagogía*, 104, 379-384.
- JUNG, C.G. (1980a): *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Caralt.
- JUNG, C.G. (1980b): *Psicología y religión*. Barcelona: Paidós.

JUNGMAN, J.A. (1957): *Catequética*. Barcelona: Herder.

KORHERR, E.J. (1987): Austria. En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 88-91.

LEY DE ENSEÑANZA PRIMARIA, 2 de febrero 1967, BOE 13 febrero 1967.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA, Ley 14/1970, de 4 de agosto, BOE del 6 y 7 de Agosto de 1970.

LEY ORGANICA 1/1990, de 3 de octubre (BOE de 4), de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

LOMBAERTS, H. (1993): *L'insegnement de la Religion catholique à l'école secondaire. Enjeux pour la nouvelle Europe*. Leuven: University Press.

LOMBAERTS, H. (1999): La situación de la enseñanza de la religión en Bélgica y Holanda. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *La enseñanza de la religión, una propuesta de vida. I Congreso Nacional de profesores de religión*. Madrid: PPC.

LUCKMANN, T. (1973): *La religión invisible: el problema de la religión en la sociedad moderna*. Salamanca: Sígueme.

MARQUINA, A. (1980): Introducción histórico-jurídica. En C. Corral- L.

Echeverría: *Los acuerdos entre la Iglesia y España*. Madrid: BAC.

MEER DE, F. (1978): *La Constitución de la II República*. Pamplona.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1980): La enseñanza de la religión y moral católicas en bachillerato y formación profesional (BOE de 16 de Julio de 1980).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1980): La enseñanza de religión y moral católicas en los centros docentes de preescolar y educación general básica (BOE 16 de Julio de 1980).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1969): La educación en España. Bases para una política educativa. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1987): Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para debate. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989a): Libro Blanco para la Reforma del Sistema Educativo. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989b): Diseño curricular Base de Educación Primaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989c): Diseño curricular Base de la Educación Secundaria Obligatoria.

MONTERO, J. (1967): "La enseñanza en la escuela estatal primaria: posibilidades, limitaciones y principales orientaciones didácticas".

En *Actualidad Catequética*, 38.

PEDROSA, V.M. (1987): España (evolución catequética). En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 131-133.

REAL DECRETO 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Primaria (BOE 26 de Junio, 1991).

REAL DECRETO 1007/1991, de 14 de Junio; 1178/1992.

REAL DECRETO 2438/1994, de 16 de diciembre por el que se regula la enseñanza de la Religión. (BOE del 26 de enero de 1995).

REVUELTA GONZÁLEZ, M. (1998): *Los colegios de jesuitas y su tradición educativa (1868-1906)*. Madrid.

REVUELTA GONZÁLEZ, M. (2001): La enseñanza de la Iglesia, una acción discutida y afianzada. En Alvarez Lázaro (Dir.): *Cien años de educación en España. En torno a la creación del Ministerio de Instrucción pública y Bellas artes*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

RODRÍGUEZ MEDINA, J.J. (1972): *Pedagogía de la fe*. Salamanca: Sígueme.

ROMANONES, Conde de (1999): *Notas de una vida*. Madrid.

RUIZ J.I. y otros (1977): *Enseñanza, elecciones políticas y futuro*



*educativo. Madrid.*

SAGRADA CONGREGACIÓN DEL CLERO (1971): *Directorio General de Pastoral Catequética*. Madrid: EDICE.

SAUER, R. (1987): Alemania. I. Iglesia católica. En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 36-40.

SECADAS, F. (1969): "Criterios para una reforma de la educación". En *Revista Española de Pedagogía*, 105, 3-56.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1951): *Actas del IV Congreso Nacional de Catecismo*. Valencia.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1968): *Programas de enseñanza religiosa para la Escuela Primaria*. Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1957): *Catecismo Nacional*  
1. Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1958): *Catecismo Nacional*  
2. Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1962): *Catecismo Nacional*  
3. Madrid.

SEMINARIO DE EDUCACIÓN (1976): *Enseñanza: debate público*.  
Madrid.

VEIRA, C. (1976): "El laberinto de la Enseñanza". En pliego de *Vida Nueva*, n.1023.

VOLONTÉ, E.W. (1987): Holanda. En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 429-434.

YANES, E. (1977): *¿Qué esperaría un cristiano leer en una constitución democrática?* Madrid.





## **CAPÍTULO II: LEGITIMACIONES DE LA PRESENCIA DE LA RELIGIÓN EN LA ESCUELA Y MODOS DE INTEGRACIÓN EN EL CURRÍCULO**

En este capítulo vamos a abordar las razones por las que la religión ha estado presente en la escuela. Es decir, los argumentos que han legitimado su presencia en el ámbito escolar. En el capítulo anterior, al hacer el recorrido histórico veíamos que se esgrimían argumentos diferentes a la hora de comprender su presencia dentro del marco educativo, y justamente eso es lo que la conducía a integrarla de una u otra forma.

Podríamos decir que encontramos cuatro argumentos fundamentales:

- el argumento pastoral.
- el argumento sociológico
- el argumento jurídico.
- el argumento desde la escuela

En el último apartado describiremos la realidad que descubrimos en los programas oficiales del nuevo sistema educativo y sus diseños curriculares.

### **1. El argumento pastoral.**

Analizamos en primer lugar la enseñanza religiosa, desde el punto de vista pastoral de la Iglesia, y más concretamente entendida como “catequesis”. Esta palabra proviene del griego, un derivado del verbo “*Katexeo*”, cuyo significado es “*hacer resonar en los oídos*”. Es comprensible que en una cultura de transmisión oral, se llegase a usar este término como sinónimo de “enseñanza”.

En el ámbito eclesial, ya desde el Nuevo Testamento, se empleó esta palabra con el significado de “*instrucción de los contenidos de fe cristiana*”. Rodríguez Medina presenta una serie de definiciones del concepto de catequesis. El elemento común de todas ellas es el hecho de que se trata de una instrucción, aunque luego sean diferentes las formas de realizarse las mismas (Rodríguez Medina, 1972; Colomb, 1971; Alberich, 1973).

Siguiendo a Rodríguez Medina (1972:42-44), podríamos establecer tres niveles en el concepto:

1. Un nivel objetivo, de instrucción o enseñanza.
2. Un nivel subjetivo, o de pretensión de que esa enseñanza llegue a formar la personalidad y mentalidad cristiana.
3. Un nivel de relación, o pretensión de que el hombre llegue a “*establecer una relación interpersonal con Dios*” y a “*ser portador de la vida de la comunidad*”.

La catequesis, es una instrucción o enseñanza, cuyos objetivos o fines son el posibilitar que se madure la fe o relación interpersonal con Dios y el que se de una incorporación progresiva a la vida de la comunidad cristiana.

Supone, por tanto la catequesis, una adhesión previa a la fe y a la comunidad cristiana. Se trata de una enseñanza destinada a consolidar y profundizar la fe y los vínculos de comunión que en mayor o menor grado se poseen.

Lo dicho hasta aquí nos ayudará a enmarcar y entender mejor la enseñanza religiosa que abordamos en este epígrafe. Esta modalidad es de la época concordataria vigente durante la etapa de los *Cuestionarios* de 1965, de los *Catecismos nacionales* (1957-1961) y de los *Catecismos escolares* (1968-1969). Es una enseñanza integrada en el sistema escolar como una asignatura obligatoria como las demás: es una instrucción de la doctrina católica en clave confesional.

A partir de los *Cuestionarios* de 1965 se hace patente la tendencia a transformar ese tipo de enseñanza en una "catequesis" dejando de ser sólo instrucción. Al frente del Secretariado Nacional de Catequesis está J.M. Estepa. Conviene recordar lo que decíamos en el capítulo anterior a propósito de este tipo de catequesis denominada *escolar*. La importancia de esta catequesis es incluso mayor que la parroquial. En la escuela está el eje sobre el que se asienta la catequesis en España (Ginel:1986). Encontramos testimonios como el siguiente: "*Hay que renunciar a la tentación de planear para el futuro una catequización parroquial, al margen de la escuela, por miedo a que la regulación civil de la libertad religiosa nos*

*dejara algún día, de la noche a la mañana, sin posibilidad de actuación en los centros estatales de enseñanza primaria” (Garde, 1967:567).*

Las razones de esa preferencia de la escuela sobre la parroquia son, sencillamente, porque en esta se llega a más personas, y en esos momentos, todo el sistema educativo escolar apoya que pueda llevarse a cabo de esta forma, sin ningún tipo de problema, al menos por ahora. La razón de acentuar este argumento es la siguiente (Montero, 1967): “*No es exagerado afirmar que el porvenir cristiano se juega en gran parte en la escuela*”. Si bien esta acción evangelizadora de la Iglesia, no deja por ello de ser parroquial, ni se hace al margen de la eclesialidad (Montero, 1969:1-14).

La escuela es vista como un cuadro regular y privilegiado para la educación cristiana, permite una síntesis de las verdades de la fe y de los conocimientos profanos. Se concebía como el lugar idóneo de la germinación de la fe y la Iglesia es la encargada de la sistematización del contenido (Estepa, 1970:14).

Después del Concilio fueron muchos los que cuestionaban, en el ámbito escolar español, la enseñanza de la religión entendida como *catequesis escolar*. Podría ésta quedar convertida en una asignatura más, obligatoria, acentuar la dimensión memorística, no contener la necesaria participación en la vida litúrgica (Mencia, 1965:71-91; Montero, 1967:5-36).

Viene esto avalado por el hecho de que se necesita recurrir a “*actividades extraescolares*”, pero se insiste en que a pesar de desarrollarse en el ámbito escolar, y sin dejar las modalidades propias de



este ámbito (sistematización, adaptación al desarrollo del niño, síntesis de los contenidos de las verdades de la fe), tiene unas características específicas y distintas de las demás materias: el ambiente, los recursos didácticos y la misma pedagogía empleada es la propia de la educación en la fe. Es interesante constatar que en estos aspectos coinciden e insisten los autores (Montero, 1967:33-34; Estepa, 1970:14; Arroyo, 1965:39).

En la XVIII Asamblea Plenaria de la Conferencia Episcopal española (1973), la II Ponencia: *El ministerio de la Palabra*, hace alusión a las tensiones que existen sobre la educación de la fe en el ámbito escolar. Se indica que algunos hablan “*sólo de instrucción religiosa*”; otros de “*catequesis ocasional*”, pero no orgánica; otros denuncian la escuela como “*degradación del ministerio de la fe*”. A pesar de tales “*condicionantes negativos*” reconocidos en la ponencia, también se dice que ni son exclusivos del momento catequético ni totalmente insuperables como para obligar a la Iglesia a abandonar el ámbito escolar, como medio eficaz para educar en la fe (Archivo del Secretariado Nacional de catequesis, 1973:75; Yanes, 1971:fasc. 3, 1-27).

Las argumentaciones de la presencia de la catequesis en la escuela son dos:

- En primer lugar, esa formación responde a la misión misma encomendada a la Iglesia, y que se remonta al mandato de Jesús a los apóstoles: “*Id al mundo entero, predicad el evangelio a toda criatura*” (Mc 16,15). Los educadores realizan este mandato en el interior de los centros escolares.

- En segundo lugar, la legislación española sobre educación, habla de inspiración católica (*Ley de Enseñanza Primaria*, 2 de febrero de 1967, BOE 13 febrero 1967, cap. I, art. 5), y concede a la Iglesia el derecho a la vigilancia e inspección de toda la enseñanza en lo que tenga que ver con la fe y las costumbres (Ibidem. cap. I, art. 3; cap. IV, art. 37 y 38).

Son esos los argumentos presentados por los obispos españoles en el documento *La Iglesia y la educación en España, hoy* (1969), inspirados en los presupuestos del nacional-catolicismo (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1969a). En virtud de la confesionalidad del Estado -no de la legitimidad de la clase de religión por razón de las mismas escuelas del Estado- hay una generalización de la oferta de esta enseñanza. En el organigrama escolar del documento episcopal subyace una única escuela católica, si bien ésta se bifurca en dos direcciones: la escuela nacional-católica y los centros de la Iglesia. Seleccionamos algunos textos:

*“La escuela católica persigue, en no menor grado que las demás escuelas, los fines culturales y la formación humana de la juventud. Su nota distintiva es crear un ambiente de comunidad escolar animado por el espíritu evangélico de la libertad y caridad, ayudar a los adolescentes para que en el desarrollo de la propia persona crezcan a un tiempo según la nueva criatura que han sido hechos por el bautismo, y ordenar últimamente toda la cultura humana según el mensaje de la salvación, de suerte que quede iluminado por la fe el conocimiento que los alumnos van adquiriendo del mundo, la vida y el hombre”(Gravissimum educationis, n. 8).*

*El estado español, respondiendo a la realidad sociológica del país, ha promulgado leyes ordenadoras de la Enseñanza en sus diversos niveles, que reconocen el carácter de escuelas católicas a los centros docentes, al aceptar que éstos se inspiren en la doctrina de la Iglesia sobre la realidad escolar, en conformidad con los artículos 26 y 27 del Concordato vigente entre la Santa Sede y España” (n.25).*

*“Hay que reconocer que, de hecho, en las circunstancias actuales, la Iglesia no puede disponer de otros instrumentos tan eficaces para anunciar explícitamente el mensaje de salvación a niños, adolescentes y jóvenes, como la presencia de educadores cristianos en el ámbito docente. Por esta razón, la Iglesia española, por la boca de sus Pastores, ha llamado y enviado a sacerdotes, religiosos y seglares, para que transmitan la enseñanza de la fe en los centros de educación.*

*La población escolar española, en su inmensa mayoría, ha recibido el bautismo y procede de familias que se consideran a sí mismas cristianas, aún cuando a veces su conocimiento explícito del contenido de la fe y su práctica religiosa sean deficientes. Esta realidad da a los padres el derecho y les impone el deber de exigir que la escuela estatal o no estatal ofrezca normalmente la oportunidad de que todos los alumnos reciban en la misma la conveniente educación religiosa” (n. 26).*

La enseñanza religiosa católica en la escuela es legitimada por los obispos por las siguientes razones:

- 1) *“El deber y derecho que tiene la Iglesia de anunciar el mensaje de salvación a todos aquellos que no se oponen a escucharlo”.*

este argumento maximalista en la perspectiva del nacional-catolicismo. Será abandonado en documentos posteriores.

- 2) *“Necesidad de una exposición sistemática y orgánica del mensaje de salvación”* para la formación cristiana, y dado que ésta es una dimensión constitutiva de la formación integral del alumno católico, cuyo marco adecuado es la escuela (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1969a, n. 2, 15, 21)
- 3) No hay un instrumento tan eficaz como la escuela, *“en las actuales circunstancias”* para el anuncio del mensaje de salvación a los niños, adolescentes y jóvenes (Ibid. n. 26).
- 4) Renunciar a la presencia de la religión en la escuela pública sería caer en la tentación de *“elitismo pedagógico”* con exclusión del campo de su pastoral de muchos bautizados: *“Si la Iglesia de España cediera, como algunos parecen desear, a la tentación de un elitismo pedagógico, excluiría del campo de su acción pastoral, aunque fuera ésta deficiente y limitada, a muchos miles de bautizados que de hecho encuentran en la escuela ordinariamente la oportunidad de alcanzar un conocimiento siquiera mínimo del mensaje cristiano”* (Conferencia Episcopal Española, 1976, n.39).

En multitud de ocasiones los obispos españoles en sus documentos expresan cómo entienden este tipo de formación y los aspectos que se relacionan con ella. He aquí un par de citas a este respecto (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1969a):

*“La vida de fe no ha de entenderse como un proceso de crecimiento espiritual separado e independiente de la evolución de los demás aspectos de la vida humana. El cristiano no puede tener dividida su conciencia, sino que ha de lograr la síntesis entre los valores humanos y los valores evangélicos, según la perspectiva que nos ofrece el actual plan de Dios sobre el mundo: ' restaurar en Cristo todo lo que hay en el cielo y en la tierra' (Ef 1,10)” (n.11).*

*“El destinatario de la acción evangelizadora y catequética de la Iglesia es todo hombre de cualquier ambiente y condición social, sobre todo, durante las etapas de la vida humana especialmente llamadas educativas o pedagógicas. La catequesis cristiana toma el hombre desde su infancia, prosigue con él durante su adolescencia y juventud, y le acompaña también en el transcurso de su edad adulta...” (Ibid n.19).*

En otro documento del año 1973 se matizará esta argumentación, y la obligatoriedad de la enseñanza de la religión se restringe, al menos al nivel de principios, a la “*comunidad católica*”, y se legitimará por razones de “*bien común*” (Conferencia Episcopal Española, 1973, n. 61).

A partir de este momento, la legitimación política del establecimiento civil de la enseñanza religiosa sufre un cambio de orientación, se deslinda de la confesionalidad del Estado. Un cambio de orientación, motivado de manera decisiva por la doctrina del Vaticano II sobre el tema de la libertad religiosa.

Es la argumentación que aparece reflejada con toda claridad en el año 1979 que entiende la religión en la escuela como un servicio a la sociedad, y no del Estado y para el Estado (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979, n. 10-14, 25-28, 42-43).

La inercia que se mantuvo durante tiempo (décadas), hizo que la enseñanza de la religión en la escuela, mirada desde hoy, fuese sencillamente una catequesis deficiente. El aprendizaje de sus dos núcleos fundamentales, la “historia sagrada” y la “doctrina” propiamente dicha, hizo que a partir de la reforma de 1970 cambiase de planteamiento, el modelo ahora será la “catequesis de la experiencia”. Pero la programación de ésta en las escuelas no difiere ni en objetivos, ni en medios, ni en los destinatarios de la catequesis que se realizaba en los ámbitos eclesiales.

Un ejemplo para confirmar esto: en la introducción a la *“Formación Religiosa en Bachillerato”* en 1975 se dice:

“Estas Bases de Programación se presentan como instrumento válido para la educación de la fe de los adolescentes en cualquiera de los ámbitos de la comunidad cristiana en que se mueven. Son, pues, el punto de partida para las programaciones concretas en el marco escolar y también para una actuación a nivel familiar, de los grupos juveniles, de movimientos apostólicos, de acción catecumenal y parroquial” (Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1975:5).

Concebida la enseñanza religiosa como catequesis, el esquema metodológico que se aplica, tanto en EGB como en BUP, es el de

“catequesis de la experiencia” que en España tiene un extraordinario ejemplo en el catecismo *Con vosotros está*, aparecido en 1976, y “posiblemente estemos ante el más conseguido logro catequético desde el lejano siglo XVI” (Resines, 1995:132). Dejó de editarse en 1987. Era un planteamiento que seguía la orientación catequética dominante en Francia y Bélgica. Los presupuestos de cambio de modelo didáctico se van a orientar en dos direcciones: una de ruptura radical con el modelo precedente, reduciendo la enseñanza religiosa a “cultura religiosa”; otra, la de remodelar la enseñanza religiosa entendiéndola como síntesis de fe con la cultura, distinta de la catequesis y complementaria a la vez. Esta es la opción de la Iglesia española a partir del año 1979, y que da un giro a la inercia mantenida anteriormente.

Se trata de integrar la Religión Católica como Área curricular, asumiendo las exigencias de la pedagogía curricular, de modo que esta materia no se entienda solo como una acción de la Iglesia en la escuela, sino como una actividad específicamente escolar. Es lo que encontramos en los actuales Diseños curriculares para el Área de Religión Católica, adaptados al menos al espíritu de la Reforma, en cuanto a sus fines educativos, a los principios psicopedagógicos y a la dinámica y estructura.

Así pues, la enseñanza religiosa escolar era entendida como “catequesis” en tiempos ya pasados y fundados en argumentos de tipo histórico, y sobre todo teológico, pero hoy no se encuentra eso en la nueva situación educativa. Hoy resulta obvio que tal forma de presencia, si se afirma con caracteres de generalidad (para toda la escuela) y de especificidad (una auténtica catequesis), sea en la escuela pública o en la confesional, ha de ser diferenciada y matizada:

1. En la *escuela pública*: Para que se diese una “catequesis escolar” sería necesario que se diesen dos condiciones fundamentales que hoy no se cumplen en la escuela pública: en primer lugar, que haya una *escuela confesional*, o sea, avalada por un Estado que profesa una determinada religión y que establece para todos los alumnos en todas las escuelas una acción catequística y pastoral (hoy, en cambio, la realidad es la de una sociedad plural, la de un reconocimiento jurídico aconfesional, la de un derecho reconocido y ejercido de libertad religiosa y de no discriminación por motivos religiosos); y en segundo lugar, la “catequesis” aunque se le denomine “escolar”, supone la existencia de un grupo de creyentes, que poseen ya la fe y desean profundizarla con una vinculación expresa a la comunidad eclesial, llegando a la celebración litúrgica de la misma y a los compromisos testimoniales de tal confesión de fe (tampoco ésto es viable en una realidad secular y plural como la escuela pública). La escuela no es lugar adecuado para una catequización en el sentido estricto de esta acción. La enseñanza religiosa escolar no debe ser entendida como una “catequesis escolar”. Tal denominación, además de anacrónica, falsearía a la escuela como un lugar secular y público, y a la catequesis como realidad que tiene su propio ámbito. Es diferente la “enseñanza religiosa escolar” y la “catequesis”.
2. En la *escuela confesional*: Tampoco en ésta se puede identificar la “enseñanza religiosa escolar” con la “catequesis”, aunque a veces en el pasado se les haya podido confundir. En la escuela, aunque sea cristiana, los grupos quedan unidos



primordialmente por vínculos pedagógicos, en los que se debe respetar la diversidad. Catequesis y enseñanza religiosa escolar, son acciones diferenciadas, aunque en el marco de la acción global de una escuela confesional ambas acciones estén estrechamente relacionadas. Se debe evitar el riesgo de realizar una actividad híbrida en la que queden desvirtuadas tanto una acción como la otra.

Para los obispos españoles, la enseñanza religiosa bien impartida reclama una catequización (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979):

*“ Una buena enseñanza religiosa creará el deseo de una plena catequización en el seno de la comunidad cristiana”* (n.66).

*“Pasar de una enseñanza religiosa de calidad a una catequesis de la comunidad lo consideramos como el caso más frecuente, si nos referimos a adolescentes y a jóvenes”* (n.68).

## **2. El argumento sociológico.**

Este argumento es el que podríamos definir como el derecho que tienen los grupos sociales a una educación religiosa según sus propias convicciones. El delimitar y concretar este derecho social es tarea de los poderes públicos arbitrando medidas legales para que esa opción tenga cauces adecuados para su realización práctica en y a través del sistema educativo.

Este derecho social, tiene su base en el derecho humano fundamental a la educación religiosa (Asamblea General de las Naciones Unidas, 1948: Declaración de los derechos humanos):

*“Los Estados en el presente pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres, y en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o apruebe en materia de enseñanza, y hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones”* (Art. 13).

Aquí entran en juego varios factores:

- 1) La escuela: respuesta de la sociedad al derecho que tiene todo ciudadano para adquirir un grado de cultura que le permita realizarse como persona, en estrecha conexión con la familia y los grupos sociales.
- 2) El Estado: es el que canaliza la educación, el que garantiza jurídicamente la calidad y efectividad de ese servicio para todos sus ciudadanos, articulando los saberes de interés general con los propios de cada grupo cultural, tanto por la vía de la escuela estatal como de la no-estatal.
- 3) La sociedad: no es uniforme, está configurada por grupos diversos que tienen diferentes concepciones de la vida, por eso

encontramos diferentes grupos culturales y religiosos dentro de un país.

4) Grupos religiosos y culturales de la sociedad: desarrollan dentro del cuerpo social de manera desinteresada y por su propio camino, las convicciones últimas sobre la naturaleza, origen y fin del hombre y la sociedad (*Dignitatis humanae*, 3; *Gaudium et Spes*, 59).

En relación con el tema de la enseñanza religiosa, no toca al Estado ni a los grupos políticos pronunciarse o decidir en lo referente a las últimas verdades, eso es competencia de cada hombre en libertad, adhiriéndose a la cosmovisión o verdad religiosa que le parezca que da razón es esos interrogantes radicales, algo que en el orden del conocimiento trasciende al terreno de las concepciones políticas, aunque en algunos puntos pueda haber zonas de confluencia.

Podríamos traer a colación el texto de Pablo VI, en la carta apostólica *Octogesima adveniens*, n. 27:

*“¿Es necesario subrayar las posibles ambigüedades de toda ideología social? Unas veces reduce la acción política o social a ser simplemente la aplicación de una idea abstracta, puramente teórica; otra, es el pensamiento el que se convierte en puro instrumento al servicio de la acción, como simple medio para una estrategia. En ambos casos, ¿no es el hombre quien corre el riesgo de verse enajenado? La fe cristiana es muy superior a estas ideologías y queda situada a veces en posición totalmente contraria a ella, en la medida en que reconoce a Dios, trascendente y creador, que*

*interpela, a través de todos los niveles de lo creado, al hombre como libertad responsable”.*

En un Estado democrático como el caso de España, los que deben decidir si se enseña o no religión a los alumnos son los padres de los mismos. No puede imponerse por parte del Estado como obligatoria esta materia a los alumnos cuyos padres no deseen este tipo de enseñanza por afectar a algo tan decisivo para la vida, pero es un derecho fundamental del niño, del que deriva el derecho de los padres a que vean garantizada, si es su deseo, la educación religiosa en una u otra confesión religiosa.

La formación religiosa vista desde el punto de vista sociológico, no es un deber que nazca desde propio Estado, sino un derecho que los ciudadanos pueden o no ejercer y que el Estado ha de garantizar. A la pregunta de si en un Estado no confesional, en una sociedad secularizada y pluralista que respeta la diversidad de concepciones de la vida, cabe una enseñanza religiosa en la escuela pública, nuestra respuesta es que sí. La escuela debe ser un lugar representativo y reflejo de esa sociedad plural, debe por tanto garantizar y proponer entre sus objetivos y finalidades la enseñanza religiosa, para los que la soliciten. Los grupos tienen derecho a ser reconocidos y respetados, siempre que contribuyan al bien común. A este respecto dicen los obispos españoles en el año 1979:

*“Ante la nueva situación constitucional y jurídica de España, pudiera parecer, examinada superficialmente la cuestión, que, desaparecida toda confesionalidad del Estado, no tiene por qué impartirse enseñanza religiosa en las instituciones docentes, sobre todo en las escuelas estatales. Pero hay que advertir que la razón jurídica de que*

se imparta enseñanza religiosa en el sistema educativo no está en la confesionalidad del Estado. No le toca al Estado decidir la orientación del saber sobre el significado último y total de la vida humana. No le corresponde a él, en efecto, pronunciarse en lo referente a las últimas verdades, no por falta de comprensión, ni por indiferencia en relación con las verdades religiosas, sino por respeto a las decisiones del hombre en materia de fe, sobre cuyo contenido no han de decidir ni el Estado ni los partidos políticos” (n. 23).

“Esta tarea compete a las comunidades religiosas y a los grupos culturales de la sociedad. ‘Toca a los grupos establecidos por vínculos culturales y religiosos –dentro de la libertad que a sus miembros corresponde– desarrollar en el cuerpo social, de manera desinteresada y por su propio camino, estas convicciones últimas sobre la naturaleza, el origen y el fin del hombre y de la sociedad’ Pablo VI, ‘Octogesima adveniens’” (n. 24).

### **3. Argumentación desde el punto de vista jurídico.**

La declaración sobre la Libertad religiosa *Dignitatis Humanae* del Concilio Vaticano II y el capítulo de la segunda parte de la Constitución Pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual *Gaudium et Spes* dedicado a la vida de la comunidad política (GS: nn. 73ss.), vinieron a aclarar doctrinalmente algunos aspectos fundamentales de la teoría concordataria saliendo al encuentro de las nuevas tendencias del derecho internacional, plasmadas en las iniciativas de las Naciones Unidas y otras paralelas de la Comunidad Europea (hoy Unión Europea).

Son los textos fundamentales que recogen los derechos humanos los que legitiman la presencia de lo religioso en la escuela, atendiendo a dos realidades fundamentales: los derechos de toda persona y los derechos de los grupos sociales.

En la *Declaración Universal de los derechos humanos* se dice: “*Toda persona tiene derecho a la educación*” (1943). “*La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la persona humana y el fortalecimiento del respeto a los derechos humanos y a las libertades fundamentales... Los padres tendrán el derecho preferente de escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos*”(art. 26).

También es reconocido el derecho a la educación en el *Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales* reconocido por la Asamblea General de las Naciones Unidas en 1966: “*Los Estados en el presente pacto se comprometen a respetar la libertad de los padres, y en su caso, de los tutores legales, de escoger para sus hijos o pupilos escuelas distintas de las creadas por las autoridades públicas, siempre que aquellas satisfagan las normas mínimas que el Estado prescriba o aprueba en materia de enseñanza, y hacer que sus hijos o pupilos reciban la educación religiosa o moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones*” (art. 13).

Aún más explícito es el *Protocolo Adicional n. 1 de la Convención Europea* para salvaguardar los derechos del hombre y las libertades fundamentales: “*A nadie se le puede rehusar el derecho a la instrucción. El Estado, en el ejercicio que se asumirá en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas*” (art. 2).

Podríamos pensar que lo que está en juego aquí es el derecho fundamental a la Educación y el de la libertad de elección de un modelo educativo que asegura la educación moral y religiosa en conformidad con las convicciones de los padres; es decir, la elección de modelos educativos alternativos al modelo estatal o público.

Tal interpretación podría derivarse del hecho de que en los textos que hemos mencionado o en otros de Constituciones de algunos Estados no se mencione explícitamente el deber del Estado a asegurar la enseñanza religiosa pedida por los educandos, a través de los padres o tutores, en los centros estatales, sino que el deber del Estado aparece como el de “facilitar o no impedir” la libertad de opción a favor de una educación moral y religiosa determinada. Advertimos esto porque parecen textos pretendidamente ambiguos, al igual que veremos en la Constitución española de 1978 (art. 27. 3).

En el nuevo derecho constitucional español se ve claramente la sensibilización hacia esa doble línea de evolución en las fórmulas jurídicas con las que se va a regular la relación del Estado con la Iglesia católica. El art. 16, junto con los 10 y 14 de la Constitución, abren ampliamente las puertas a una ordenación bilateral del estatuto jurídico de las Confesiones religiosas bajo el signo del derecho internacional con una incidencia especial en lo que se refiere a la Iglesia católica.

*“1. Se garantiza la libertad ideológica, religiosa y de culto de los individuos y las comunidades sin más limitación, en sus manifestaciones, que la necesaria para el mantenimiento del orden público protegido por la ley.*

2. Nadie podrá ser obligado a declarar sobre su ideología, religión o creencias,

3. Ninguna confesión tendrá carácter estatal. Los poderes públicos tendrán en cuenta las creencias religiosas de la sociedad española y mantendrán las consiguientes relaciones de cooperación con la Iglesia Católica y las demás confesiones” (art. 16).

“1. La dignidad de la persona, los derechos inviolables que le son inherentes, el libre desarrollo de la personalidad, el respeto a la ley y a los derechos de los demás son fundamento del orden político y de la paz social.

2. Las normas relativas a los derechos fundamentales y a las libertades que la Constitución reconoce, se interpretarán de conformidad con la Declaración de los Derechos Humanos y los tratados y acuerdos internacionales sobre las mismas materias ratificados por España” (art. 10).

“Los españoles son iguales ante la ley, sin que pueda prevalecer discriminación alguna por razón de nacimiento, raza, sexo, religión, opinión o cualquier otra condición o circunstancia personal o social” (art. 14).

Esta opción jurídica también se hizo viable para otras confesiones religiosas en virtud de la Ley Orgánica de Libertad Religiosa de 3 de julio de 1980; art. 7.1. El 10 de noviembre de 1972 se aprobaba por Ley ordinaria de las Cortes Generales dos Acuerdos con la Federación de Entidades Religiosas Evangélicas de España, con la Federación de Comunidades de israelitas de España y con la Comisión Islámica de España.



A nosotros nos interesa centrar la atención en cómo se regula jurídicamente la enseñanza de la religión en tres textos fundamentales: La *Constitución española* de 1978, los *Acuerdos Parciales* entre la Santa Sede y el Estado español, y en la *LOGSE*.

Con respecto a la *Constitución española* de 31 de octubre de 1978, ya hicimos referencia en el capítulo primero de este trabajo al debate político de fondo que suscitó el artículo 27, en relación con la libertad religiosa y de educación. Unido al problema de la libertad de opción educativa se sitúa el fundamento de la presencia y legitimidad de la enseñanza religiosa en el sistema educativo español.

He aquí el texto constitucional:

- “1. Todos tienen el derecho a la educación. Se reconoce la libertad de enseñanza.*
- 2. La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales.*
- 3. Los poderes públicos garantizan el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones.*
- 4. La enseñanza básica es obligatoria y gratuita.*
- 5. Los poderes públicos garantizan el derecho de todos a la educación, mediante una programación general de la enseñanza, con la participación efectiva de todos los sectores afectados y la creación de centros docentes.*

6. *Se reconoce a las personas físicas y jurídicas la libertad de creación de centros docentes, dentro del respeto a los principios constitucionales.*

7. *Los profesores, los padres y, en su caso, los alumnos intervendrán en el control y gestión de todos los centros sostenidos por la Administración con fondos públicos, en los términos que la ley establezca.*

8. *Los poderes públicos inspeccionarán y homologarán el sistema educativo para garantizar el cumplimiento de las leyes.*

9. *Los poderes públicos ayudarán a los centros docentes que reúnan los requisitos que la ley establezca.*

10. *Se reconoce la autonomía de las Universidades, en los términos que la ley establezca”.*

Merece un comentario este artículo 27, sobre todo en los epígrafes 2 y 3. Contienen dos aspectos diferentes, pero complementarios:

- Por un lado, consagra un principio/derecho de toda persona: *“La educación tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad del alumno”* (art. 27, 2).

- Por otro, declara el derecho a la formación religiosa y moral de los educandos, según las convicciones de los padres, pide que los poderes públicos garanticen esa formación: *“Los poderes públicos garantizarán el derecho que asiste a los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa que esté de acuerdo con sus propias convicciones”* (art. 27,3).

Encontramos interpretaciones diferentes a propósito de lo que dicen estos números. Para algunos, no queda determinada la enseñanza

religiosa, puesto que solo hay una afirmación genérica ("*pleno desarrollo*"), por dos razones:

En primer lugar, porque este *pleno desarrollo* puede estar garantizado aunque no se imparta la enseñanza religiosa en la escuela (dado que ésta pueda estar presente en todo el conjunto de la educación escolar, o podría también entenderse que una educación es integral aunque falte lo religioso para aquellos que no se consideran creyentes).

En segundo lugar, porque los poderes públicos (el Estado) no deben expresar una determinada concepción de la vida y han de dar por sentado que esa "integralidad" se logra promoviendo los valores propios de toda sociedad pluralista y que atañen a toda la población escolar, mientras que la religión es algo que solicitan libremente los que quieran, aunque sean una mayoría.

Para otros, por el contrario, en este artículo hay un fundamento apreciable para apoyar la necesidad de una enseñanza de la religión, ya que ese "*pleno desarrollo de la personalidad*" no se logra si falta la dimensión religiosa; es decir, si no se incorpora en el Sistema Educativo entre los objetivos a conseguir lo referente a las cuestiones más radicales del pensamiento humano con todas sus implicaciones éticas.

De acuerdo con esta expresión última podría entenderse que el derecho lo satisface y lo favorece el Estado a través del ejercicio de la libertad de educación, es decir, mediante la posibilidad de que los grupos sociales puedan crear y elegir otros centros educativos en los cuales se procure una educación religiosa específica.

Parece que en el espíritu del derecho de la Constitución, se dan “dos derechos” diferentes que no se deben unificar o confundir:

- uno es el derecho a la educación religiosa de los hijos;
- y otro, el derecho a la elección de los centros educativos, tal como señala la sentencia del Tribunal Constitucional: *“El derecho de los padres a decidir la formación religiosa y moral que sus hijos han de recibir, consagrado en el artículo 27,3 de la Constitución, del Pacto internacional de Derecho Económico, Social y Cultural, aunque también es obvio que la elección de Centro docente sea un modo de elegir una determinada formación moral y religiosa”* (BOE, 24 de febrero de 1981, p.19).

La afirmación de que se trata de “*un modo de elegir*” supone que existen otros modos o, al menos, otro. Este es, obviamente la escuela pública, tal como se desprende del contexto de la sentencia

Si vemos cómo resuelven los diferentes estados europeos esta cuestión, observamos que en su mayoría el derecho a la enseñanza religiosa se satisface en y a través de la escuela pública.

En síntesis, queda claro que, con relación al derecho a la educación religiosa:

- a) Todo ciudadano tiene el derecho a que se le eduque según las convicciones religiosas de sus padres, realizando la opción educativa concreta que deseen.
- b) La educación religiosa debe ser asegurada por el Estado, tanto garantizando la libertad de crear centros educativos alternativos

a las escuelas públicas, como a través de una legislación que regule la enseñanza de la religión en las escuelas públicas.

- c) A nadie se le puede imponer la obligación de ser educado en una determinada religión, en virtud del respeto a la libertad de conciencia o religiosa.

Lo que parece cierto es que en este artículo 27,3 encontramos más un reconocimiento y una garantía de un derecho de los padres (que éstos pueden o no ejercer) que la sanción de un derecho fundamental de la persona humana y que la escuela debiera garantizar para todos sus educandos.

Por tanto, aquí se está apuntando a una opción concreta de enseñanza religiosa, no emanada desde el “interior mismo de la escuela” sino “desde fuera” de ella. Los padres tienen derecho a optar (o no) por la enseñanza religiosa que quieran en relación con una Confesión religiosa. El Estado no impondrá en el Sistema Educativo ningún núcleo referencial de valores religiosos o creencias por muy mayoritario que sea, porque coartaría el derecho a la libertad de opción (tanto para elegirla como para no elegirla).

En resumen, desde la Constitución nos encontramos con una firme garantía de la presencia de lo religioso en la escuela desde una concreta modalidad:

- a) Confesional.
- b) Materia escolar de derecho pleno (se imparte en la escuela).
- c) Materia voluntaria (en virtud de la “libertad de educación”).

Queda consagrada, pues, una determinada forma de presencia de la religión en la escuela, respetando, asegurando y garantizando la formación religiosa de unos alumnos y que, sin negarla, deja la puerta abierta a que otros no reciban ningún tipo de enseñanza o formación religiosa.

Esto nos lleva a deducir que desde la Constitución se sanciona más la libertad de la educación religiosa (“*según las convicciones de los padres*”) que el derecho primario de los educandos a una educación integral en la que obviamente esté presente el acontecimiento religioso. Contrasta esto con lo que los obispos españoles entienden: “*es un derecho fundamental del niño, del que deriva el derecho de los padres*” (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979: n. 22).

Un segundo acuerdo de suma importancia es el *Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales entre la Santa Sede y el Estado Español*, dentro de los *Acuerdos parciales* firmado en enero de 1979. Estos *Acuerdos parciales* sustituyen al *Concordato* de 1953 que regulaba las llamadas “*cuestiones mixtas*” entre la Iglesia y el Estado español. Aprobados estos *Acuerdos* después de entrar en vigor la *Constitución*, van a significar un nuevo modelo de relación entre el Estado ahora no confesional, representante de una sociedad plural y democrática, la Iglesia católica.

Los temas especialmente sensibles en el encuentro de la Iglesia con la sociedad son los abordados en este *Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales entre la Santa Sede y el Estado Español*: la enseñanza, el patrimonio histórico-artístico y el de los medios de comunicación social. De ellos el más explícito es el de la enseñanza.

En materia de enseñanza, el *Acuerdo* distingue dos campos: el de los centros donde se educan los propios ministros y fieles de la Iglesia (Art. VIII, XI y XIII); y el campo de la Enseñanza de los ciudadanos, donde se reconocen derechos relativos a la formación religiosa y moral de los alumnos y a la posibilidad de crear y dirigir centros propios en todos los niveles del sistema educativo (Art. I-VII y IX-X y XII).

El ámbito de la enseñanza, sobre todo la no superior, ha sido el que ha concentrado más interés, preocupación y energías por parte de la Iglesia y de las acciones de gobierno, llegando incluso a ser un tema de opinión y discusión públicas. Los temas relativos a la escuela católica y los relativos a la enseñanza de la religión y moral católica han sido catalizadores en la actualidad política y eclesial.

Respecto al derecho de la Iglesia a crear y dirigir libremente sus propias escuelas en los niveles de enseñanza no superiores la jurisprudencia constitucional de los primeros años ochenta quedó completada por sentencias del Tribunal Constitucional, recaídas sobre las dos Leyes Orgánicas (LOECE y LODE) en las que se interpretaba el derecho de dichos centros para fijar y establecer su propio ideario, participar sus titulares en los organismos de dirección con competencias especialmente relevantes en el régimen económico y de contratación del profesorado. Otro aspecto muy discutido y resuelto fue el derecho a recibir financiación pública, a través del “régimen de conciertos”.

Más compleja se presenta la situación de la enseñanza de la religión y moral católica en los colegios públicos de primaria y secundaria. Este Acuerdo se enfrenta con la materia más ardua de todas la

convenidas (Corral, 1980:439): “*constituye un compromiso entre las corrientes antagónicas de los partidos, así como entre los contrapuestos ideales de la realidad*”. Aunque calificado de “*restrictivo*” se le considera “*valioso*” ya que “*ofrece una regulación bastante aceptable sobre un campo tan vidrioso que permite salir del atascamiento normativo y apunta a soluciones de futuro acordes con la Constitución*” (Loc.cit).

El *Acuerdo* está enlazado con el espíritu y la letra de la Constitución en asuntos de educación: se cruzan, por una parte, la confesión de libertad y el reconocimiento de pluralismo real en la sociedad española, por parte de la Iglesia, la cual renuncia... a una reivindicación de la confesionalidad de toda la sociedad... por el otro lado, el reconocimiento, por parte del Estado, de la realidad sociológica mayoritaria del catolicismo y la voluntad de garantizar el derecho a ser educado en la escuela pública de acuerdo con el catolicismo profesado.

Si atendemos al articulado del *Acuerdo*, la enseñanza religiosa escolar presenta las siguientes características:

1. Queda incluida en el Sistema Educativo (niveles no universitarios) como una *materia fundamental* (“*en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales*” Art. II.). Lo que asegura el cumplimiento del derecho de los padres a la enseñanza religiosa escolar es justamente ese carácter de asignatura fundamental, ya que no se podría hablar de verdadero respeto “*si la enseñanza religiosa estuviera en la escuela al margen de la actividad docente y educativa del centro, fuera del plan de estudios o fuera del horario escolar*” (Corral, 1980:465). Sin embargo, dada su dimensión confesional, y por respeto a



libertad religiosa y de conciencia, “no tendrá un carácter obligatorio para los alumnos”, aunque se garantiza el derecho de todos a recibirla.

El que sea disciplina o materia fundamental y al mismo tiempo voluntaria, hace que nos encontremos en una situación específica. Pero esa situación ambigua y contradictoria, que es juzgada como necesaria por imperativo de la realidad social y educativa, a pesar de las ventajas que suponga, es el elemento que mas dificulta su integración plena en el sistema educativo. Esto no sucede con ninguna de las demás asignaturas fundamentales. Evidentemente esto tendrá sus repercusiones en su valoración y carácter propiamente escolar.

2. Dado que es materia fundamental, exige que quede integrada en el programa o currículo escolar con todas las garantías sin que ello suponga ninguna *discriminación* para los que opten por ella frente a los que no deseen seguir esta asignatura (Art. II).

En este punto nos encontramos con algo que puede ser ambiguo en su formulación y que deja gran margen para su puesta en práctica. Se entendió desde un principio, tanto por parte de la Administración como de la Comisión Episcopal, que la no discriminación suponía el ofrecimiento de una materia alternativa al mismo nivel académico y con las mismas exigencias que la clase de religión.

Así pues, en el texto, nada se dice de “materia alternativa”. Sólo se habla de que la recepción o no de ésta no sea motivo de discriminación para los alumnos. Pero entra dentro de toda lógica y del espíritu del texto, afirmar que sería muy difícil mantener una “no discriminación” si no se dan garantías a este respecto. Si los alumnos de la enseñanza religiosa

(“*materia fundamental*”) tienen un plus de tiempo escolar en un horario marginal, estamos ante una discriminación, con lo cual se vulnera un derecho reconocido y garantizado por el Estado.

3. Será una materia de *carácter confesional*. A través de un convenio entre el Estado y la Confesión religiosa cristiana católica, se regula el derecho que tiene el alumno a una formación religiosa. La confesionalidad es algo que emana directamente del sentido y finalidad de los Acuerdos.

La confesionalidad es un rasgo característico que afectará a todo el conjunto de la acción educativa:

- A los contenidos de la materia: *“A la Jerarquía eclesiástica corresponde señalar los contenidos de la enseñanza y formación religiosa católica, así como de proponer los libros de texto y material didáctico relativo a dicha enseñanza y formación”* (Art. VI);
- A los alumnos, puesto que optan por una determinada confesión religiosa;
- A los profesores que serán las personas designadas por la autoridad académica *“entre aquellas que el Ordinario diocesano proponga para ejercer esta enseñanza”* (Art. III). El profesor de religión depende pues de la confesión religiosa a la que pertenece y ésta será la que juzgue su competencia en esta función; pero dada la libertad de opción que supone la fe; *“ningún profesor estará obligado a impartir enseñanza religiosa”* (Ibidem.).

El factor confesionalidad tiene también sus problemas a la hora de llevar a cabo una mayor o menor integración de la religión en la escuela, aunque en principio no debiera ser así. Así por ejemplo:

1. Dado el carácter voluntario de ésta para los alumnos, puede conducir a que esta materia sea vista en ocasiones más como algo propio de una confesión religiosa que se hace presente en el marco escolar (es invitada) a prestar ese servicio dada la petición de (¿algunos/muchos/todos?) los alumnos, más que como algo específicamente escolar.
2. Además, la no obligatoriedad de impartición para el profesor por motivos de conciencia, puede que haga necesaria la incorporación de profesores propuestos por la Iglesia, que no son los habituales o “normales” en la escuela. ¿Qué tipo de integración tienen estos? El texto del *Acuerdo* afirma que “*formarán parte a todos los efectos, del Claustro de profesores de los respectivos Centros*” (Art. III). Sin embargo desde el punto de vista jurídico, hay responsabilidades en los Centros educativos (ejemplo, responsabilidades directivas) que el profesor de religión no puede desempeñar ya que no asegura su continuidad en el mismo y esto es imprescindible.

Lo que se decía en el Art. 2 respecto a que la enseñanza de la religión fuese asignatura equiparable a las demás fundamentales, optativa y que no fuese motivo de “*discriminación alguna en la actividad escolar*”, encontró un encuadre académico en las Órdenes Ministeriales pactadas entre el Ministerio y la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis en los años 1980/81 (*Orden de 16 de julio de 1980 sobre*

*enseñanza de la Religión y Moral Católicas en los centros docentes de Educación Preescolar y Educación General Básica).*

Entresacamos algunas de las especificaciones de dicha Orden:

- a) La enseñanza religiosa se imparte en cada curso de cada nivel como materia ordinaria, en condiciones equiparables a las demás materias fundamentales.
- b) Su carácter es optativo para los alumnos, no para el Centro.
- c) Su duración será de una y media, a dos horas semanales.
- d) Las condiciones pedagógicas y materiales en que se imparta tienen que ser equiparables a las de las restantes disciplinas.
- e) Los libros de texto y el material didáctico que se utilice, debe contar con la aprobación del Ministerio de Educación, previo dictamen favorable del organismo competente de la Conferencia Episcopal Española.
- f) La evaluación será en forma similar a la de las demás materias escolares.

El tercer elemento legislativo que abordamos es el de la *Ley General de Ordenación del Sistema Educativo (LOGSE)*. Veíamos en el capítulo primero de este trabajo que en la LOGSE hay una voluntaria omisión de lo religioso en la escuela. No aparece como preocupación y objetivo explícito entre sus objetivos, no existe tal realidad en la concreción y delimitación del currículo escolar, es decir en la descripción de las Áreas curriculares ya que su referencia directa ha sido sacada del articulado de la Ley (tal como en un principio constaba en los proyectos de Reforma) incluyéndose en una *disposición adicional segunda*:

*“La enseñanza de la religión se ajustará a lo establecido en el Acuerdo sobre enseñanza y asuntos culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado Español, y en su caso a lo dispuesto en aquellos otros que pudieran suscribirse con otras confesiones religiosas. A tal fin, y de conformidad con lo que dispongan dichos acuerdos, se incluirá la religión como área o materia en los niveles educativos que corresponda, que será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos” (Ley Orgánica 1/1990 , de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo).*

Con todo, también señalábamos que podemos encontrar alusiones indirectas tanto en el *preámbulo* como en el articulado de la Ley, especialmente al referirse a los *“objetivos generales de etapa”*. Así por ejemplo, el artículo 19 al referirse a los objetivos de la Secundaria Obligatoria, se afirma: *“conocer las creencias, actitudes y valores básicos de nuestra tradición y patrimonio cultural, valorarlos críticamente y elegir aquellas opciones que mejor favorecen el desarrollo integral como personas”*.

¿Qué significado puede tener esta relegación? A nuestro entender se puede hacer una doble interpretación:

En primer lugar, la Administración da a entender que lo religioso en la educación es una cuestión privada de los educandos o de determinados grupos sociales; por tanto, si se ofrece la educación religiosa será como *“concesión”* a esos grupos sociales avalados o representados por las correspondientes confesiones religiosas. Dicho

con otras palabras, el argumento de legitimidad es el “argumento sociológico”.

También lo entienden de esa forma los Obispos españoles en dos documentos de muy distinta naturaleza, el documento de 1969 (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1969a) y en 1979 (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, n. 25): *“El estado español, respondiendo a la realidad sociológica del país, ha promulgado leyes ordenadoras de la Enseñanza en sus diversos niveles, que reconocen el carácter de escuelas católicas a los centros docentes, al aceptar que éstos se inspiren en la doctrina de la Iglesia sobre la realidad escolar, en conformidad con los artículos 26 y 27 del Concordato vigente entre la Santa Sede y España”*. Los mismos argumentos los encontramos como una constante de pensamiento por parte de los obispos (Conferencia Episcopal Española, 1973: 61, 1976: 33).

Este argumento de legitimación desde el punto de vista socio-jurídico, ha revestido en nuestro país en el último decenio dos modalidades: el primero fue el avalado por el *“nacional-catolicismo”* (en virtud de la confesionalidad del Estado); y el actual, por otra parte, como observamos, admitido por la Iglesia desde el 1969 donde se entiende que la legitimación de la enseñanza es independiente de su confesionalidad, pero que *“la comunidad católica”* y *“el bien común”* reclaman su presencia en el marco escolar, en correspondencia con el deber y el derecho de los padres y alumnos católicos a elegir educación cristiana

En segundo lugar, al integrar la enseñanza de la religión dentro del Sistema educativo de la forma que se ha hecho, se está negando el valor educativo de lo religioso en la escuela, sea como factor de personalización,

o sea, simplemente como hecho y valor cultural, del que ningún alumno debería verse privado en su formación para que ésta sea “integral”. No sería válido aducir que al no incluirla se trata de evitar un “adoctrinamiento” o una “catequización” encubierta por parte de la religión cristiana, puesto que la misma Iglesia desde el año 1979 aclara que concibe a la enseñanza religiosa escolar como una modalidad diferente en cuanto se refiere a ámbito, fuente de iniciativa, intencionalidad de los destinatarios y objetivos (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, nn. 59-65).

Son dos ámbitos distintos:

*“En la escuela los grupos humanos quedan primariamente unidos por relaciones académicas de índole pedagógica, mientras que en los ámbitos de Iglesia, los grupos de creyentes están primordialmente reunidos por el vínculo de la fe, constituyendo comunidades eclesiales: la relación con los catequizandos es de índole testimonial, exigiendo una comunión en la misma fe” (n. 59).*

Diversa es la fuente de iniciativa:

*“En la catequesis de la comunidad cristiana, la Iglesia actúa por propia iniciativa en las estructuras que ella misma establece para catequizar... Es la comunidad la que convoca e invita. En la enseñanza religiosa escolar, en cambio, la Iglesia actúa en un ámbito creado primordialmente para la creación del ciudadano en cuanto tal, en las estructuras de la sociedad para tal fin. En ellas, la Iglesia es llamada a prestar un servicio, como pueden ser llamadas otras*

*confesiones religiosas u otros grupos culturales. La Iglesia puede tener o no posibilidades de responder a esta petición” (n. 60).*

Distinta es la intencionalidad de los destinatarios:

*“Respecto a la catequesis de la comunidad cristiana, en los padres que envían a sus hijos, o en los niños y jóvenes que acuden a ella por propia iniciativa, se supone una intención directa y explícita de buscar la evangelización y una más profunda integración en la comunidad cristiana” (n. 62).*

*“Respecto a la enseñanza religiosa escolar, cuando los padres piden que la educación de sus hijos no carezca de esta dimensión, lo que de modo más o menos explícito desean es que lo religioso se integre en la formación humana, que el sentido de la vida y la visión del mundo que van a recibir en la escuela tengan una perspectiva cristiana” (n. 63).*

Los objetivos son diversos:

*“La catequesis de la comunidad tiene como objetivo que la fe del cristiano se inicie y madure en el seno de esa comunidad, enraizándose en la fe de la misma, explicitándose en todas sus dimensiones noéticas o cognoscitivas, nutriéndose en las celebraciones litúrgicas y robusteciéndose en los compromisos cristianos. La vivencia de la comunidad cristiana, en suma, es el lugar apropiado para la maduración de la fe personal y comunitaria” (n.64).*



*“La enseñanza religiosa escolar tiene como objetivo estimular a que, desde un conocimiento de la fe cristiana, tenga lugar el diálogo interdisciplinar que debe establecerse entre el Evangelio y la cultura humana, en cuya asimilación crítica madura el alumno. La enseñanza religiosa pretende integrar esta dimensión en la formación de la personalidad, incorporar el saber de la fe en el conjunto de los demás saberes y la actitud cristiana en el interior de la actitud general que el alumnado va adoptando ante la vida”* (n.65).

Tampoco es compatible la opción hecha por la LOGSE con el cómo se entiende por parte de la Iglesia esa “integralidad de la educación”. Por razón de esta integralidad, se debe incluir la enseñanza de la religión no sólo como un “*derecho de los bautizados*” (cosa que sí se admite en la Ley) sino además como un “*derecho del hombre*”; por tanto, como una exigencia de la misma escuela, derivada de su función al servicio de una formación integral. Con este argumento los obispos intentan “desesclesiastizar” el derecho a la formación religiosa en la escuela (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979: n. 11).

Las consecuencias de este modo de integración afectan al área, a los alumnos y a los profesores, añadiendo de esta forma, más dificultades a las ya señaladas:

- Al área: aunque se le denomine “materia fundamental”, los alumnos que no la elijan no tendrán una formación en algo “fundamental”. No hay “materia alternativa” con lo que la igualdad de condiciones está por verse; su horario se impondrá desde criterios de orden funcional en el Centro.

- A los alumnos: tendrán formación religiosa en la modalidad confesional aquellos que elijan la asignatura, los que no opten por ella no tendrán ningún acercamiento sistemático (algo propio de la escuela) ni siquiera al hecho religioso como algo que forma parte de nuestro patrimonio histórico- cultural.
- A los profesores: A pesar de los *Acuerdos*, el profesor de un área integrada curricularmente de forma tan inestable, tiene una integración inestable en el Centro. Su doble dependencia (Iglesia que le propone y Estado que le designa) y su inestabilidad laboral (cada año debe renovar su continuidad, con lo cual no podrá formar parte del equipo directivo, no existen los departamentos de religión) son cuestiones que aún necesitan una mejor resolución.

Posterior a la promulgación de la Ley, Reales Decretos de 1991, y subsiguientes regulaciones ministeriales, eliminan la alternativa de la clase de Religión, cambiándola por actividades no evaluables, con lo que el resultado es una maraña de cuestiones no resueltas satisfactoriamente.

#### **4. Legitimación desde la escuela.**

A estas alturas de la exposición nos referimos a la legitimación de la presencia de lo religioso desde la misma escuela, es decir, sustentada en su misma naturaleza y finalidades, al servicio de la maduración de los educandos y al servicio de la sociedad.

La escuela tradicionalmente fue considerada como lugar de socialización transmitiendo a los niños y adolescentes normas y pautas de conducta social, ofreciendo la síntesis más significativa de la cultura, y los elementos suficientes para adquirir en el futuro una profesión para poder integrarse en la vida social.

Hoy se entiende esa delimitación como demasiado estrecha, porque los rasgos y el entramado de la cultura no son uniformes sino plurales. Mas aún, la comprensión de una cultura cambiante, con rasgos contrapuestos e incluso contradictorios, reclama un modelo diferente de escuela. No puede contentarse con tratar de reproducir, sin más, la sociedad en su configuración fundamental, sino que debe analizarla, criticarla, comprenderla y tratar que los alumnos se integren en ella con lucidez.

La escuela es concebida hoy no sólo como un lugar de socialización, o como fuente de conocimientos científicos, técnicos y culturales, o como preparación a una profesión, sino también como contribución, desde su originalidad, a una educación integral de la persona.

Esto que la teoría educativa dice es recogido en los textos que regulan el derecho a la educación en España. La *Constitución* afirma que la educación “*tendrá por objeto el pleno desarrollo de la personalidad*” (Art. 27,2). En la *Ley General de Ordenación del Sistema Educativo* (LOGSE) se afirma igualmente: “*El objetivo primero y fundamental de la educación es el de proporcionar... una formación plena que les permita conformar su propia y esencial identidad*” (Preámbulo...). Esto mismo, con palabras muy semejantes, lo encontramos dicho desde

el ámbito eclesial: la escuela debe ser lugar *“para la formación integral del hombre, mediante la asimilación sistemática y crítica de la cultura”* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979: n. 8). El problema surgirá cuando se expliciten los modos concretos en los que se debe traducir esa educación integral y en las dimensiones que se deben cultivar.

Podríamos sintetizar lo dicho en tres objetivos fundamentales íntimamente relacionados, y en los que básicamente habría un consenso:

1. Ayudar al alumno al conocimiento y asimilación del variado y rico patrimonio científico: los saberes, la ciencia, la técnica, sus destrezas.
2. Ayudar al alumno en la comprensión crítica de la cultura, es decir, sus diversas expresiones, sistemas de valores...
3. Contribuir al desarrollo de una personalidad integral e integradora, es decir con capacidad de relación y de autonomía.

Consecuentemente, la argumentación de la presencia de la enseñanza de religión legitimada desde la razón de ser de la misma escuela, nos llevaría a analizar varios aspectos:

- 1) Si desde las funciones y finalidades de la escuela emerge la necesidad de que lo religioso forme parte de su currículo;

- 2) Si la oferta de tal enseñanza no obedece más bien a la finalidad educadora de la misma escuela, y no a que los alumnos la demanden.
- 3) Si por ser una oferta considerada como nuclear, como las demás áreas de carácter fundamental, no debiera afectar a todos los alumnos.
- 4) Aún afectando a todos, si debiesen establecerse diferencias en el modo de expresión o presentación de la misma.

Como vemos, el problema de la legitimación de la religión en la escuela, desde la escuela, es no sólo que los alumnos cuyos padres la soliciten tengan una respuesta positiva por parte de la Administración, y esta invite a las Confesiones religiosas a participar dentro del marco escolar; sino que el problema es más radical, es el de si la religión nace en la escuela como deber y responsabilidad educativa de la misma. Es decir, que la religión, como cualquier disciplina debe integrarse en la escuela desde y según las finalidades de la escuela.

La respuesta a este interrogante desde la *Ley* ha sido criticada por muchos sectores que piensan que se podía, y se debía, haber ido más lejos. El saber religioso, en un país occidental como el nuestro, profundamente influido por la tradición judeocristiana, resulta fundamental para poder interpretar el mundo cultural, histórico, filosófico o artístico.

Podríamos señalar múltiples argumentos para que el saber religioso esté en la escuela: argumento antropológico, histórico, cultural, intercultural, sociológico, lingüístico, pedagógico y metafísico.

El saber religioso es un “Gran Relato”, es como una gran imagen del mundo, de Dios y del hombre. Un “Gran Relato” incluye una visión integral de la realidad, una descripción genérica de los tres polos fundamentales de la realidad (Rosenzweig, 1998): Dios, hombre y mundo. Incluso, cuando en la actualidad la postmodernidad ha puesto en crisis todo gran relato y ha instalado al hombre en el microrelato, es decir, en una descripción parcelada y concreta de algún aspecto de la realidad, resulta más fundamental reivindicar el Gran relato, porque sólo desde ahí es posible orientar al ser humano y situarlo en el conjunto de la historia y de la realidad.

El hombre necesita de muchos lenguajes. Está el lenguaje lógico-conceptual, que sirve para construir la ciencia exacta. Tiene el lenguaje poético con el que crea imágenes y expresa sus emociones, vivencias y sentimientos. Tiene el lenguaje musical, el gestual... El lenguaje religioso que le sirve para articular sus vivencias religiosas, sus creencias personales, su sentido de pertenencia a una determinada comunidad simbólica. No se debe caer en un reduccionismo lingüístico porque eso acarrearía graves consecuencias. El hombre necesita todos los lenguajes para poder construir su mismidad. El marco educativo de la escuela debe ser un lugar propicio para cultivar esos lenguajes.

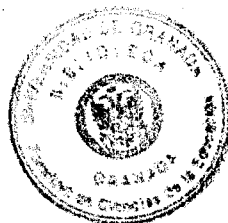
Las distintas formas que tiene el hombre de hablar y decir la realidad son “*juegos de lenguaje*” (Wittgenstein, 1992). Cada juego de lenguaje expresa un juego de vida y tiene sus propias reglas y su propia

gramática. Resulta ilegítimo analizar un juego de lenguaje desde una perspectiva exógena a él, puesto que cada juego tiene su autonomía y sus rasgos definitorios. El lenguaje religioso es un intento por ir más allá del lenguaje común y de la razón. Trata de ir más allá del lenguaje empírico. Busca el ámbito de lo inefable y del sentido de la vida.

El saber religioso no se refiere al cómo sino al para qué. Aristóteles distingue dos tipos de causas: las causas segundas y las causas primeras. El análisis de las causas segundas es propio de las ciencias naturales, mientras que el análisis de las causas primeras es el campo de la metafísica entendida como saber fundamental. El saber religioso trata de dar respuesta a las últimas preguntas desde una terminología simbólica y mitológica que obliga a una constante interpretación y contextualización. Las creencias y prácticas religiosas no sólo reclaman imágenes que enseñan cómo vivir, sino que además enseñan cómo interpretar las enseñanzas religiosas.

El saber religioso da respuesta a la pregunta por el origen último del mundo (protología), pregunta ineludible del ser humano. Es una pregunta que trasciende el marco de la reflexión de la ciencia empírica y exige una reflexión de carácter metafísico. El saber religioso se acerca a la cuestión del origen desde un relato simbólico, mitológico y literario que es objeto de fe y que precisa de un trabajo de hermenéutica.

También se refiere el saber religioso a las preguntas por el final de la historia (escatología), otra de las preguntas básicas e ineludibles de la condición humana. L. Duch (1997:36): *“Porque el ser humano nunca podrá dejar de ser; al mismo tiempo, un ser contingente y capaz de símbolos (capax symbolorum), el interrogante religioso como*



*cuestionamiento acerca de la protología y la escatología es imposible que pueda desaparecer de la problemática existencial inherente al horizonte humano, sean cuales sean las modificaciones que sufran los contextos donde, aquí y ahora, se despliega la existencia concreta de un pueblo o de una cultura”.*

En el seno de todo saber religioso hay una cierta filosofía de la historia, se ofrece una imagen global de la historia, aunque no se haga al modo propiamente racional. Por lo general existen dos formas globales de entender la historia. Desde el universo simbólico de las religiones orientales (Brahmanismo, Budismo, Taoísmo), la historia se representa como un círculo eterno, el eterno retorno de las cosas, siguiendo el esquema circular de los ciclos de la naturaleza (Elíade, 1978). Por otro lado, desde la perspectiva judeocristiana, la historia constituye un camino de liberación de signo inequívocamente ascendente. La finalidad de la historia es la plena liberación del ser humano y su participación en el Reino de Dios. Así, el saber religioso permite comprender la filosofía de la historia que hay implícita en una determinada cultura.

El saber religioso constituye un cuerpo de conocimientos, objetivos y evaluables como cualquier tipo de conocimientos de tipo humanístico. Los conocimientos referentes al fenómeno religioso pueden objetivarse y analizarse desde la perspectiva científica. M. Elíade (1999:17): *“Como cualquier otro fenómeno humano, el fenómeno religioso es extremadamente complejo. Para poder captar todas sus valencias y todos sus significados, debe ser abordado desde diferentes puntos de vista”.* Por ello, el saber religioso puede ser objeto de



distintas disciplinas (la filosofía, la fenomenología, la historia, la psicología, la sociología, la teología).

Por último señalemos que el saber religioso no es la fe. Esta es un don, una experiencia íntima y un acto libre. La fe no se puede transmitir como se transmite una información física. Sólo se puede comunicar mediante el testimonio vivido auténticamente. El profesor de religión transmite la riqueza y múltiples dimensiones del saber religioso, de modo pedagógico y adecuado a las circunstancias del educando, pero no lo hace al modo “apologético”. En la transmisión de este saber puede despertar en el educando la pregunta por el sentido de la religión y por el sentido último de la existencia.

Siguiendo a F. Pajer (1987:449-450) se puede decir que en el contexto europeo existen “tres modos cualitativamente diversos de tratar el objeto-Religión en la escuela”: Una enseñanza “religiosa” de la fe y para la fe, asimilable al discurso catequético extraescolar; una enseñanza “sobre la religión” y/o sobre las religiones y los sistemas éticos, con intento de objetividad y neutralidad; y una enseñanza “a partir de la religión”, o mejor, de una confesión religiosa, aquella inherente a la opción personal o a la cultura del alumno. Esta última modalidad es la que encontramos en el contexto educacional español en la actualidad pero será necesario que en su momento hagamos algunas precisiones.

Para simplificar el esquema y no insistir en aspectos ya tratados, esto nos lleva a plantear, en teoría, dos formas de presencia de lo religioso claramente diferenciadas: una modalidad *confesional*, y otra modalidad de *cultura religiosa aconfesional*:

La forma de presencia de la Religión bajo la modalidad de *Confesional* es la más frecuente y extendida en todos los países de Europa. Se trata de la existencia de una religión determinada o, en su caso, de varias, dentro del ámbito escolar. En el Sistema Educativo español las razones antes apuntadas (de reconocimiento del derecho de los padres a una determinada opción educativa y religiosa, recogido en la Constitución, en diversos Acuerdos entre el Estado español y las Confesiones religiosas...) son las que influyen directamente en la modalidad confesional. Insistimos: en esa opción, sólo el grupo de alumnos que opta por la asignatura de religión es beneficiario de la presencia de lo religioso en la escuela.

Conviene aclarar lo que entendemos con rigor por “confesionalidad” en la enseñanza religiosa y ver cómo esto facilita o dificulta su inserción en el conjunto del currículo.

Existen varios tipos de confesionalidad. También siguiendo a Pajer (1991:449) vamos a referirnos a dos: la confesionalidad *plena* o *formal* y la confesionalidad *débil* o *material*.

- La confesionalidad *plena* o *formal* es aquella en la que la confesión religiosa invade desde sus objetivos, contenidos y métodos el contexto de la escuela. Su gestión depende en su totalidad de la jerarquía o responsables de la confesión religiosa. Se trataría de una acción claramente pastoral o catequética en un espacio público creado por la sociedad para la formación de sus ciudadanos y donde el último responsable es el Estado. Sobre la pertinencia de esta modalidad ya nos

hemos referido anteriormente cuando abordamos la enseñanza religiosa entendida como catequesis.

- La confesionalidad *débil* o *material* se da cuando los contenidos son ofrecidos por la confesión religiosa, pero los objetivos no son los “confesionales”, sino que se realizan según las finalidades de la escuela, y su gestión está repartida entre la confesión religiosa y el Estado. Esta última modalidad es la que encontramos en el contexto educacional español en la actualidad.

Es necesario realizar algunas precisiones: sólo se estudia la religión escogida. Además de la religión católica, en la actualidad existen acuerdos con la religión evangélica, judía e islam (*Ley Orgánica de Libertad Religiosa* de 3 de julio de 1980, artículo 7.1). En nuestro caso, la religión católica, ésta se hace presente en la escuela en virtud del derecho de los padres a elegir la religión que deseen para sus hijos (*Constitución*. Artículo 27,3; y *Acuerdo entre la Santa Sede Estado Español*. Artículo II: “*Los planes educativos en los niveles de... incluirán la enseñanza de la religión católica en todos los Centros de educación, en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales*”). Se trata de estudiar una sola religión según la opción realizada.

Es una asignatura voluntaria para los alumnos: “*Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos*” (*Acuerdo entre Santa Sede y Estado Español*. Artículo II). “*Por su propia naturaleza la enseñanza religiosa cristiana, presupone la libertad de fe. La respuesta al mensaje cristiano es siempre una adhesión libre, un consentimiento responsable a la Palabra de Dios y por*

*ello mismo un acto de fidelidad a la propia conciencia. Ninguna otra disciplina es, de suyo, tan respetuosa con la libertad como la enseñanza religiosa”* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979: n. 20).

Puede haber alumnos que no tengan nada como alternativo en referencia a lo religioso, dado que sólo se plantea en la escuela la modalidad confesional o el estudio asistido (Real Decreto 2438/1994 de 16 de diciembre), cosa que en principio nada tiene que ver con el hecho religioso.

No se puede decir que sea enseñanza religiosa “*plena*” en el sentido explicado anteriormente, sobre todo desde que los obispos españoles en el año 1969 (*La Iglesia y la educación en España, hoy*) y sobre todo desde el año 1979 (*Orientaciones Pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar*), optan por un modelo de remodelación de la que se ofrecía entonces llamada *catequesis escolar*. Ahora quiere ser una materia distinta y complementaria de la catequesis de la comunidad, bajo la modalidad confesional en la escuela y entendiéndola como una síntesis de la fe y la cultura y con un fuerte componente interdisciplinar. O sea, se quiere un planteamiento didáctico diferente que tenga como parámetro didáctico referencial no el catequético, sino el escolar.

Tampoco se puede afirmar que sea tan sólo una enseñanza de la religión “*a partir de la religión*”, en sentido neutral, pues existen objetivos y contenidos cuya expresión como veremos más adelante revelan la presencia de un acción de la Iglesia tendente a la educación en la fe de los creyentes. Por otra parte la Iglesia siempre ha entendido

su acción, aunque sea en el marco escolar, como una acción pastoral, como un servicio eclesial. Se trata de una modalidad de acción catequética de la Iglesia, a la vez distinta y complementaria de la catequesis de la comunidad cristiana.

Así las cosas, el resultado que queda consagrado respecto a la enseñanza religiosa en el sistema educativo español, es un compuesto “híbrido” eclesial y escolar. Por un lado se afirma que dado que se trata de una materia confesional, corresponde a la Iglesia formular la identidad, objetivos y contenidos de la misma, con objeto de dar respuesta a la demanda que los alumnos reclaman. Por otro, se afirma que dicha actividad se ha de realizar teniendo en cuenta las finalidades, objetivos y métodos propios de la escuela pública. Estamos por tanto ante una acción que tiene una doble vertiente: en lo que se refiere a objetivos y contenidos parece que son formulados por la Iglesia; lo referente a la metodología parece ser definido desde criterios estrictamente escolares. Estas dos dimensiones contradictorias, al menos en teoría, a veces entran en conflicto como veremos, o se confunden en los Diseños Curriculares Básicos.

La confesionalidad afecta a:

- 1) Los programas (al *Diseño Curricular Base*) y a la elaboración de los materiales didácticos para la puesta en práctica del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- 2) A los alumnos, pues aunque se afirme la posibilidad de que puedan optar a ella los alumnos no creyentes o de otras religiones, la existencia de ésta, como opción confesional, obedece a la demanda “confesional” de los padres, en

reconocimiento del art. 27.3 de la *Constitución*. El que asistan alumnos no creyentes o creyentes de otras confesiones religiosas, no es un elemento definidor de esta modalidad de enseñanza religiosa, sino una concesión o apertura de la actividad.

- 3) A los profesores (realizan una actividad en el marco escolar reuniendo los requisitos que debe tener todo profesional de la enseñanza, pero además en conexión con la Iglesia que le ha presentado y en actitud confesante).

La enseñanza religiosa escolar, opta por *“tener en cuenta los principios pedagógicos del Diseño curricular y los incorpora a la especificidad propia de la enseñanza religiosa católica”* (Diseño Curricular Base del Área de Religión Católica, p. 9). Esto quiere decir, al menos, tres cosas:

- 1) Que la enseñanza religiosa escolar *adopta*, para su formulación y para su ejercicio en la escuela, los *principios pedagógicos* que configuran la pedagogía curricular expresada en la Reforma educativa: el aprendizaje significativo y constructivista, el principio de funcionalidad de lo aprendido, el principio de actividad en el aprendizaje, la “memorización comprensiva”, los principios de globalización e interdisciplinariedad.
- 2) Que adopta la forma curricular normativa para la acción pedagógica: *Diseño Curricular Base*, desarrollado posteriormente a través del “Proyecto Curricular” y de la “Programación de aula”.

- 3) Que se constituye, como los demás conjuntos de conocimientos y experiencias desarrollados a través del currículo, en *Área curricular*.

De este modo, la presencia de la enseñanza religiosa escolar confesional en el currículo se realiza, al menos intencionalmente, de acuerdo con los principios y normas de la pedagogía curricular. Decimos intencionalmente porque habría que precisar algunos aspectos:

- El Área de Religión, en realidad, no tiene las mismas características que el resto de las Áreas curriculares, sea esto debido a su carácter más bien “disciplinar” que de “Área”, sea por su condición de “materia voluntaria”, incluso en las etapas en las que no entra en juego aún la opcionalidad disciplinar.
- El Área de Religión adolece en su *Diseño Curricular Base* de ciclo de defectos que contradicen en cierta medida su pretensión de integración curricular: carácter más bien cerrado del currículo, inadecuación de algunos elementos básicos de la estructura curricular...

Describimos algunos de sus elementos en dos aspectos muy importantes, las *fuentes* del currículo y los *Objetivos generales del Área*:

- 1) En el *Diseño Curricular Base* no se han planteado con rigor las cuatro *fuentes* que nutren el currículo (socioantropológica, epistemológica, psicológica y pedagógica) tal como aparece en la teoría básica del Diseño curricular (Ministerio de Educación y Ciencia, *Diseño Curricular Base de Religión para Educación*

*Primaria*: p. 17), aunque sí encontramos abundantes razones y fundamentos para convencer a un supuesto destinatario de la necesidad de la presencia de la religión en la escuela. En lugar de las *fuentes* encontramos unas *características* y unas *dimensiones* de la religión (dimensión cultural e histórica, dimensión humanizadora, dimensión ético moral, dimensión teológica y dimensión pedagógica).

- 2) Los *Objetivos generales de Área*, como los *Objetivos generales* de cualquier otro Área, están al servicio de los *Objetivos generales* de Etapa, los cuales se expresan en términos de *capacidades* que ha de desarrollar el alumno a lo largo de todo su proceso educativo en la etapa correspondiente (capacidades que se refieren a ámbitos de la personalidad: capacidad intelectual, capacidad psicomotora, capacidad afectiva, capacidad de relación interpersonal y capacidad de inserción social). Si observamos con rigor estos *Objetivos Generales* en el Área de Religión para Educación Primaria, o Educación Secundaria Obligatoria, de ellos se desprende lo siguiente:
  - a) Parecen formulados atendiendo preferentemente a contenidos del mensaje cristiano, y no a las capacidades que el alumno debe desarrollar a través del aprendizaje de la Religión, además explicitan de manera casi abusiva los contenidos que luego se expresan en los Bloques de contenido.
  - b) No existe un adecuado equilibrio entre los objetivos que se refieren a capacidades de tipo cognitivo - son los más



abundantes- y los que se refieren al resto de las capacidades que también han de desarrollar los alumnos.

Del resto de los elementos que componen el *Diseño Curricular Base* no decimos nada, sería objeto de otro estudio.

Es necesario hacer una observación, dada la apertura con la que se presenta la enseñanza religiosa confesional católica: no se trata de una confesionalidad entendida en términos "cerrados", sino "abiertos". De hecho se admiten alumnos que no profesan dicha religión. Diferente es el caso de los *contenidos*, que sí son "cerrados", son estrictamente confesionales, aunque mantengan cierta apertura a lo religioso como hecho sociocultural y se mencionen otras religiones.

Todo esto hace que se den tendencias a la hora de comprender teóricamente, o de llevar a la práctica educativa, la enseñanza religiosa: algunos se acercan más al grado de catequización por no acertar a deslindar o a matizar la diferencia que existe con ésta aunque se trate de una materia confesional, otros se sitúan más cerca de la llamada "cultura religiosa" en términos confesionales, es decir, a la enseñanza de la religión confesional sólo en sus aspectos externos, como elemento configurador de la cultura.

Además de la modalidad *confesional*, tenemos la modalidad que llamamos *cultural* o "*cultura religiosa*": es la que aboga por el hecho religioso como configurador de la tradición cultural, por tanto como algo necesario para comprender la cultura de un pueblo. Pero el término *cultura religiosa* puede entenderse en su acepción escolar con un doble sentido:

- como presencia de lo religioso en un sentido pluralista y laico; es decir, no confesional. Se trata de estudiar las diversas manifestaciones religiosas con todas sus implicaciones educativas.

- como presencia de lo religioso confesional en un sentido restringido y laico; es decir, se trata de estudiar la religión mayoritaria o tradicional de un determinado país como dato que configura su cultura.

Esta modalidad de presencia de la religión en la escuela tendría su lugar propio (en la escuela) en tanto que ésta es un lugar cultural, un lugar de asimilación sistemática y crítica de la cultura, en tanto que la religión es un fenómeno cultural configurador del pasado y presente. El origen de un pueblo y los factores que han contribuido a su formación en todos los ámbitos de la existencia son elementos esenciales que debe transmitir la escuela. La religión es uno de éstos (Duch, 1980). Se hará, una presentación de la religión desde el parámetro didáctico escolar en lo referente a objetivos, contenidos y métodos.

En lo referente a los contenidos de esta modalidad se abarcaría un campo muy amplio, explicitado y desarrollado de acuerdo con los objetivos de la escuela. Deberían aparecer los grandes temas de lo religioso, aquello que de una forma u otra está presente en toda religión, en las grandes experiencias y expresiones religiosas. Al elaborar los grandes contenidos se tendrían en cuenta las grandes áreas del fenómeno religioso:

- El hombre como ser religioso: cómo ha sido vivida y expresada la religión por la humanidad en las distintas épocas. Formas concretas de expresión religiosa.
- El concepto y la imagen de Dios en las religiones: el monoteísmo, el politeísmo...
- El concepto y la imagen del hombre según las religiones: Breve descripción de la antropología subyacente en las religiones.
- El sentido de la vida humana: las etapas de la vida (nacimiento, crecimiento...) y su valor como signo religioso; y el sentido religioso de las grandes realidades humanas (amor, dolor, trabajo, felicidad, muerte...).
- El más allá de esta vida: la explicación que ofrecen las religiones a este enigma.
- Los grandes personajes vinculadas a la religión: fundador, testigos, propagadores...
- Las grandes expresiones religiosas: fórmulas, oraciones, ritos...
- Los tiempos sagrados: la sacralización del tiempo en función de determinadas necesidades (agricultura...), de fiestas...
- Los lugares religiosos.
- Objetos con significado religioso.
- Influencia de lo religioso en la vida cotidiana y sus grandes problemas: trabajo, paz, justicia...

Este planteamiento teórico, en el contexto español, tuvo en la década de los setenta bastante acogida, y se realizaron muchos ensayos. La valoración de esta modalidad de “cultura religiosa” nos lleva a considerar aspectos positivos y algunos inconvenientes o riesgos:

1) Aspectos positivos:

- Se produce una valoración del fenómeno religioso en sí, no sólo desde como le ve la confesión religiosa.
- Se trataría de una tarea esencialmente escolar para todos los alumnos. Todos estarían en igualdad de condiciones para poder interpretar su propia cultura desde las claves religiosas.
- Se integraría lo religioso en la escuela sin ningún tipo de confesionalidad, sin ningún tipo de “intromisión” exterior o ajena la escuela.
- Se hace una presentación de la cultura religiosa de forma amplia y abierta, pudiéndose dar una mayor libertad en la consideración, valoración y crítica del fenómeno religioso
- El profesor de religión es un experto en las ciencias de lo religioso que integra cultura y religión en el ámbito escolar.

2) Aspectos negativos:

- Hay quienes piensan que esta modalidad de “cultura religiosa” no educa en la religión, sino que únicamente presenta datos, hechos o experiencias como “mera información”
- Lo importante para la educación del sentido de lo religioso no es una información, cuanto más plural mejor, sino la educación en una religión determinada y concreta que sirva como referencia personal.
- Tiene el peligro de una ideologización, manipulación o tergiversación de lo religioso, dado que éste es susceptible de varias interpretaciones. Incluso podría favorecerse una

“lectura arreligiosa”, es decir, una crítica religiosa que destruyese lo religioso.

- Esta opción no responde a una determinada “demanda social”, puesto que la mayoría de los padres de familia lo que buscan en la escuela es una educación en una determinada confesión religiosa a través de la enseñanza religiosa escolar.
- En cuanto al profesor de esta asignatura no quedaría su figura bien delimitada, porque ¿quién es el “experto en ciencias religiosas”? ¿dónde se forma? ¿de quién depende?

Los obispos españoles abordaron explícitamente este asunto de la llamada “cultura religiosa” en *Orientaciones Pastorales para la Enseñanza Religiosa Escolar* (1979). En él se destaca “el esfuerzo desplegado últimamente por varios grupos que, en su deseo de renovar la enseñanza religiosa, vienen propugnando la implantación de una enseñanza como información cultural sobre el hecho religioso y como educación de la dimensión religiosa en general” (n.52). La jerarquía se muestra de acuerdo con algunas cuestiones de fondo (reconocimiento del “carácter escolar” de la enseñanza religiosa, preocupación por el estatuto jurídico de pleno derecho del profesor de religión, y el deseo de clarificar la distinción entre enseñanza religiosa y catequesis), pero no comparten la opción *cultura religiosa* por varios motivos:

“ - el prescindir del derecho de los padres a que la escuela imparta oficialmente una enseñanza religiosa según su propia confesión, como estricta materia escolar, porque consideramos que este derecho es anterior y previo al planteamiento del sistema docente y debe configurarlo;

- *la obligatoriedad civil de la enseñanza de la religión para todos, porque creemos que esta enseñanza, aunque fuera impartida de manera no confesional y como transmisión de la cultura, lleva consigo siempre en las edades de maduración del alumno, una educación del sentido religioso que no puede ser nunca impuesta obligatoriamente para quienes optan por un tipo de educación que no implique esta dimensión. No olvidemos, por otra parte, que el significado cultural del hecho religioso, como conocimiento para todos los alumnos, estará necesariamente presente en diversas disciplinas: filosofía, historia, literatura, arte, historia de la cultura...;*

- *la afirmación de que quien debe de impartir esta cultura es simplemente 'aquel que la posea', de cuya competencia profesional se haga cargo la sociedad e instancias civiles, sin que implique necesidad alguna de una vinculación confesante con la iglesia cuya fe se enseña, porque consideramos que los padres que solicitan una enseñanza religiosa confesional tienen derecho a que ésta sea oficialmente garantizada, y la instancia civil no es competente para otorgar esta garantía. La clase de religión podría convertirse en escuela de indiferentismo, de agnosticismo o de crítica sistemática a la religión, si no se imparte en una actitud de fe en comunión con la Iglesia." (nn. 53-55).*

Años más tarde, en la elaboración de los Diseños Curriculares para el Área de Religión Católica, de acuerdo con la Reforma Educativa consagrada por la LOGSE, la Comisión episcopal de Enseñanza no se muestra ajena a esta fórmula. Sería una forma posible, no la única, integrada dentro de un Área de Religión y valores, donde se incluirían

varias materias: Religión confesional; Cultura Religiosa y Ética y valores.

En resumen, desde ambas modalidades (*Confesional* y *Cultural*) se haría una fundamental contribución en sintonía con los fines de la escuela, desde la propia especificidad de lo religioso, e integradas plenamente en el currículo escolar, porque:

1. Se daría respuesta a la pregunta por el sentido último de la vida. Las preguntas más radicales en torno a sí mismo, a su vida en la comunidad, el sentido último de la historia y del mundo, a las limitaciones y fracasos, y a la muerte.
2. Se abordarían campos de significado importantes para el desarrollo del hombre que ha de vivir en sociedad, ayudándole a insertarse lúcidamente en la tradición cultural. La religión revela el sentido profundo de las realidades humanas, crea lazos de comunión, celebración y compromiso, permite integrar aspectos que escapan al mundo de lo empírico, proporciona una axiología, una jerarquía de valores.
3. Se ofrecería la posibilidad de abordar todo lo referente a valores, actitudes y normas, dado que la religión es necesariamente una instancia crítica de la sociedad, y eso permite al alumno hacerse un juicio en orden a la transformación de la sociedad en todas sus dimensiones.

## **5. Carácter curricular del Área de Religión en el Nuevo Sistema Educativo.**

Con la Reforma de la Enseñanza religiosa surgida a partir del cambio de régimen (1978), de los *Acuerdos* parciales entre la Santa Sede y el Estado español (1979) y la aparición del documento *Orientaciones Pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar* (1979), de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, la presencia de la Religión en la escuela se hace en los siguientes términos: enseñanza religiosa confesional, que es elegida libremente, y ausencia de todo otro modo de presencia religiosa no confesional.

La incardinación de la Enseñanza de la Religión católica en la escuela estatal viene a significar:

- La integración de la enseñanza de la religión de modo no conflictivo, dado el carácter pedagógico que se le quiere atribuir a la misma (otra cosa es que se haya conseguido realmente).
- Que esa integración no es sólo una “cuestión de Iglesia”, sino un derecho y una necesidad de la sociedad en un marco legítimamente plural.
- Que la enseñanza religiosa debe ser una materia rigurosamente escolar, equiparable a las demás asignaturas en el planteamiento de sus objetivos, en el rigor científico de sus contenidos y en los planteamientos didácticos en que se desarrolle.



La pedagogía emanada de la Reforma educativa, centra su atención en la acción conjunta y organizativa de la acción educativa de la escuela a través del currículo. La enseñanza de la religión quiere estar integrada en el currículo y contribuir, desde el, *“al pleno desarrollo de la persona”*.



## **BIBLIOGRAFÍA**

ACUERDO ENTRE EL ESTADO ESPAÑOL Y LA SANTA SEDE SOBRE ENSEÑANZA RELIGIOSA Y ASUNTOS CULTURALES (1979). En *Actae Apostolicae Sedis*, 72: Città del Vaticano, 1980.

ALBERICH, E. (1973): *Naturaleza y tareas de la catequesis*. Madrid: CCS.

ARCHIVO DEL SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1973): El ministerio de la Palabra. En *Segunda ponencia de la XVIII Asamblea Plenaria*.

ARROYO, M. (1965): "Hacia una nueva orientación de los cursos religión en nuestros ambientes de enseñanza media". En *Boletín de Orientación Catequística*, 32.

ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS (1948): *Declaración de los derechos humanos*.

COLOMB, J. (1971): *Manual de catequética*. Barcelona: Herder.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979): Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado*

*español sobre formación religiosa y educación 1969-1980.* Madrid: Edice.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACION RELIGIOSA (1969a): *La Iglesia y la educación en España, hoy.* En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980.* Madrid: Edice.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACION RELIGIOSA (1969b): *Los católicos españoles ante la reforma del sistema educativo del país.* En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980.* Madrid: Edice.

CONCILIO VATICANO II (1965): *Declaración sobre la libertad religiosa Dignitatis Humanae.* Madrid: BAC.

CONCILIO VATICANO II (1964): *Constitución Pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual Gaudium et Spes.* Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1973): *La Iglesia y la comunidad política.* En J. Iribarrem (ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983.* Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1976): *Los problemas actuales de la enseñanza.* En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980.* Madrid: Edice.

CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA, aprobada por las Cortes Españolas el 31 de octubre de 1978.

CORRAL, C. (1980): Principios inspiradores y garantía de los derechos fundamentales en la enseñanza. En C. Corral.- L. Echeverría: *Los Acuerdos entre la Iglesia y España*. Madrid: BAC.

DUCH, L. (1997): *Educación y crisis de la modernidad*. Barcelona: Paidós.

DUCH, L. (1980): La cultura religiosa como acción pedagógica. En AA.VV.: *Enseñar Religión hoy*. Madrid/Barcelona: Bruño-EDB.

ELÍADE, M. (1978). *Historia de las ideas y creencias religiosas*. Madrid: Cristiandad.

ELÍADE, M. (1999): *La búsqueda*. Barcelona: Paidós.

ESTEPA, J.M. (1970): *Los primeros pasos hacia el Señor*. Madrid: Marova.

GARDE, R. (1967): "La formación religiosa en la escuela estatal primaria". En *Ecclesia*, 1336.

GINEL, A. (1986): La enseñanza religiosa escolar y catequesis en los documentos del episcopado español 1965-1983. Contexto histórico y cambio interno. Tesis de doctorando. Madrid.

LEY ORGANICA 1/1980, de 3 de julio (BOE de 4), de Libertad religiosa.

LEY ORGANICA 1/1990, de 3 de octubre (BOE de 4), de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

LYOTARD, J.F. (1987): *La Postmodernidad (explicada a niños)*. Barcelona: Gedisa.

MENCIA, G. (1965): "Problema fundamental de la catequesis escolar". En *Sínite*, Vol. VI.

MONTERO VIVES, J. (1967): "La enseñanza en la escuela estatal primaria: posibilidades, limitaciones y principales orientaciones didácticas". En *Actualidad Catequética*, 38.

MONTERO VIVES, J. (1969): "Catequesis escolar y catequesis extraescolar". En *Actualidad Catequética*.

PABLO VI: Carta Apostólica *Octogesima adveniens*.

PAJER F. (1991). *L'insegnamento scolastico della Religione nella nuova Europa*. Torino: Ed. Elle di Ci.

PAJER, F. (1987): Enseñanza religiosa escolar. En Gevaert J. (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS.

REAL DECRETO 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Primaria (BOE 26 de Junio, 1991).

RESINES, L. (1995): *Historia de la catequesis en España*. Madrid: CCS.

RODRÍGUEZ MEDINA, J.J. (1972): *Pedagogía de la fe*. Salamanca: Sígueme.

ROSENZWEIG, F. (1998): *La estrella de la redención*. Salamanca: Sígueme.

SECRETARIADO DE LA COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACION RELIGIOSA (1975): *Bases para la programación. Primer curso*. Madrid.

TORRALBA, F. (1999): La clase de religión, una propuesta humanizadora. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *La enseñanza de la religión, una propuesta de vida. I Congreso Nacional de profesores de religión*. Madrid: PPC.

WITTGENSTEIN, L. (1992): *Lecciones y conversaciones sobre estética, psicología y creencia religiosa*. Barcelona: Paidós.

YANES, E. (1971): "La acción catequética de la Iglesia en el ámbito escolar". En *Actualidad Catequética*, 51, fasc. 3, 1-27.





### **CAPÍTULO III: LEGISLACIÓN RELATIVA LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN Y MORAL CATÓLICA Y SUS MÍNIMAS CONSECUENCIAS EN REFERENCIA A LA LOGSE**

Este capítulo no pretende ser una recopilación exhaustiva de la normativa básica de la Enseñanza Religiosa Católica en el ámbito escolar, sino que recoge solamente la legislación que atañe directamente a la aplicación de la misma y de su alternativa en los centros educativos.

El marco más amplio en que se inscribe lo que sigue es la *Constitución Española* (BOE de 29 de Diciembre de 1978), el *Acuerdo* entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales (BOE de 15 de Diciembre de 1979) y la *Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE)*. Los tres anteriores llevarán al *Convenio entre la Consejería de Educación y Ciencia y las Diócesis de la Comunidad Autónoma de Andalucía, sobre Enseñanza de la Religión Católica*, de 21 de Mayo de 1993 (*Orden del 21 de Junio de 1993, BOJA, nº 75 de 13 de Junio de 1993*).

## **1. Normativa básica sobre la Enseñanza Religiosa Escolar.**

B.O.E. 24 de julio de 1980: Ley Orgánica de Libertad Religiosa (Artículos 2.1.c y 3.1).

B.O.E. 4 de octubre de 1990: Ley Orgánica 1/1990 de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE). Disposición Adicional Segunda.

B.O.E. 30 de octubre de 1990: O.M. de 19 de octubre por la que se resuelve la convocatoria de subvenciones a instituciones privadas, sin fines de lucro para desarrollar determinadas actividades de educación compensatoria durante el curso 1990.91.

B.O.E. 5 noviembre 1990: Resolución 8 de octubre, de la Secretaría de Estado de Educación por la que se dispone la publicación de los proyectos seleccionados de innovación pedagógica y curricular.

B.O.E. 19 diciembre 90: R.D. 1618/1990, de 14 de diciembre por el que se regula el Plan Nacional de Formación e Inserción Profesional.

B.O.E. 28 de mayo de 1991: Resolución 17 de mayo, de la Dirección General de trabajo, por la que se acuerda la inscripción y publicación del VIII Convenio colectivo para la Enseñanza Privada, corrección de erratas en el B.O.E. 1 de julio, 1991.

B.O.E. 25 de junio de 1991: R.D. 986/19991, de 14 de Junio por el que aprueba el calendario de aplicación de la nueva ordenación del Sistema Educativo.

B.O.E. 26 de junio de 1991: R.D. 1004/91, de 14 de junio, por el que se establece los requisitos mínimos de los centros que imparten enseñanza de régimen general no universitaria- corrección de erratas en el BOE 18 julio 91.

B.O.E. de 26 de junio de 1991: R.D. 1006/91, de 14 de junio por el que se establece las enseñanzas mínimas de la Educación Primaria.

B.O.E. de 26 de junio de 1991: R.D. 1007/91, de 14 de junio por el que se establece la enseñanza mínimas de la Educación Secundaria Obligatoria. Corrección de erratas en el B.O.E. 1 de Agosto 1991.

B.O.E. de 7 de septiembre de 1991: R.D. 1330/91, de 6 de septiembre por el que se establece los aspectos básicos del currículo de Educación Infantil

B.O.E. 9 de septiembre de 1991: R.D. 1333/91 de 6 de septiembre por el que se establece el currículo de Educación Infantil.

B.O.E. 13 de septiembre de 1991: R.D. 1345/91 de 6 de septiembre por el que se establece el currículo de la Educación Primaria.

B.O.E. 13 de septiembre de 1991: R.D. 1345/91 de 6 de septiembre por el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria

B.O.E. 14 de septiembre de 1991: Orden de 12 de septiembre por la que se regula la implantación del segundo ciclo de Educación Infantil.

B.O.E. 12 de octubre de 1991: Resolución del 20 de septiembre de 1991 de la Dirección General de Renovación Pedagógica por la que se dan instrucciones en materia de educación académica del segundo ciclo de Educación Infantil.

B.O.E. 16 de octubre de 1991: O.M. 8 de octubre, por la que dictan normas para la elección y constitución de los Consejos Escolares de los centros públicos de Enseñanza General Básica, Bachillerato, Formación Profesional y otros centros de características singulares,

B.O.E. 2 diciembre 1991: R.D. 29 de noviembre por le que se establece la estructura del Bachillerato.

B.O.E. 10 de marzo 1992: O.M. 20 de febrero por la que se establece el currículo del Area de Religión Católica en la Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.

B.O.E. 25 de marzo de 1992: Resolución 5 de marzo de la Secretaria de Estado de la Educación por la que se regula la elaboración de proyectos curriculares para la Educación Secundaria Obligatoria y se establecen orientaciones para la distribución de objetivos, contenidos y criterios de evaluación para cada uno de los ciclos.

B.O.E. 23 de Abril de 1992: R.D. 388/92 de 15 de abril por la que se regula la supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de Régimen General y su uso en los centros docentes.

B.O.E. 2 de mayo de 1992: O.M. 28 de abril por la que se regula el procedimiento de selección, designación y renovación de los órganos de gobierno de centros de profesores.

B.O.E. 8 de mayo de 1992: O.M. 27 de abril sobre la implantación de la Educación Primaria.

B.O.E. 8 de mayo de 1992: O.M. 27 de abril sobre la implantación anticipada del segundo ciclo de la E.S.O.

B.O.E. de 11 de junio de 1992: O.M. 2 junio por la que se desarrolla el R.D. 388/92 de 15 de abril sobre supervisión de libros de texto y otros materiales curriculares para las enseñanzas de Régimen general y su uso en los centros docentes.

B.O.E. 19 de junio de 1992: Resolución 10 junio de la Dirección general de Renovación Pedagógica por la que se aprueban materias optativas para su impartición en la ESO.

B.O.E. 21 de octubre de 1992: R.D. 1178/92 de 2 de octubre por el que se establece las enseñanzas mínimas de bachillerato.

B.O.E. 1 noviembre de 1992: O.M. de 30 de octubre de 92 por el que se establece los elementos básicos de los informes de evaluación.

B.O.E. 20 de noviembre de 1992: O.M. de 12 de octubre de 92 por la que se regula la evaluación y calificación de los alumnos de Bachillerato.

B.O.E. 21 de noviembre de 1992: O.M. de 12 de noviembre de 92 sobre evaluación en Secundaria.

B.O.E. de 2 de octubre de 1993: O.M. de 21 de septiembre de 1993 por el que se regula la participación, en los Órganos de Gobierno colegiados de los centros docentes, de los profesores que impartan enseñanza religiosa.

B.O.E. de 13 de septiembre de 1993: O.M. de 9 de septiembre por la que se dispone la publicación de un convenio sobre el régimen económico de las personas encargadas de la enseñanza de la Religión Católica en los centros públicos de Educación Primaria.

B.O.E. de 13 de octubre de 1993: O.M. de 5 de octubre por la que se establece el currículo de Religión Católica en Bachillerato.

B.O.E. de 11 de noviembre de 1993: O.M. de 3 de noviembre por la que se establece el currículo de Religión Católica en la Educación Infantil.

B.O.E. de 26 de enero de 1995: R.D. 2438/1994 de 16 de diciembre por el que se regula la enseñanza de la Religión.

B.O.E. de 30 de junio de 1995: Resoluciones de 6 de febrero de 1995 (por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Ministros de 18 de noviembre de 1994 sobre ejecución de sentencias) y 15 de junio de 1994 (por la que se hace público el acuerdo del consejo de Ministros de 13 de Mayo de 1994), por el que se dispone el cumplimiento de sentencias en Contenciosos Administrativos, en relación con preceptos

del R.D. 1007/1991 de 14 de Junio. Quedan nulos los artículos 7, apartado 3 del artículo 14 y 16.

B.O.E. de 1 de septiembre de 1995: O.M. de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de la Religión.

B.O.E. de 6 de septiembre de 1995: Resolución de 16 de agosto de 1995, de la dirección General de Renovación Pedagógica sobre actividades de estudio alternativas (desarrollo de la O.M. de 3 de agosto).

B.O.E. de 6 de septiembre de 1995: Resolución de 16 de agosto de 1995, de la dirección General de Renovación Pedagógica sobre actividades de estudio alternativas (Sociedad, Cultura y Religión).

B.O.E. de 12 de septiembre de 1995: Corrección de errores de la Resolución de 16 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas.

B.O.J.A. de 23 de febrero de 1993: Orden de 1 de febrero de 1993 sobre la evaluación en Educación Infantil.

B.O.J.A. de 23 de febrero de 1993: Orden de 1 de febrero de 1993 sobre la evaluación en Educación Primaria.

B.O.J.A. de 25 de febrero de 1993: Orden de 1 de febrero sobre la evaluación en Educación Secundaria Obligatoria en la Comunidad autónoma de Andalucía.

B.O.J.A. de 10 de agosto de 1994: Orden de 13 de julio de 1994, sobre procedimiento de diseño, desarrollo y aplicación de adaptaciones curriculares en los Centros de Educación Infantil, Primaria y Secundaria.

B.O.J.A. de 22 de octubre de 1994: Orden de 14 de septiembre de 1994, sobre evaluación en Bachillerato en la Comunidad autónoma de Andalucía.

B.O.J.A. de 6 de septiembre de 1997: Decreto 201/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de las Escuelas de Educación Infantil, y de los Colegios de Educación Primaria.

B.O.J.A. de 6 de septiembre de 1997: Decreto 201/1997, de 3 de septiembre, por el que se aprueba el Reglamento Orgánico de los Institutos de Educación Secundaria.

B.O.J.A. de 9 de septiembre de 1997: Orden de 9 de septiembre de 1997, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de las Escuelas Públicas de Educación Infantil y de los Colegios Públicos de Educación Primaria de la Comunidad autónoma de Andalucía.

B.O.J.A. de 9 de septiembre de 1997: Orden de 9 de septiembre de 1997, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad autónoma de Andalucía.



B.O.J.A. de 24 de Abril de 1999: Decreto 85/1999, de 6 de abril, por el que se regulan los derechos y deberes del alumnado y las correspondientes normas de convivencia en los centros docentes públicos y privados concertados no universitarios.

B.O.J.A. de 22 de mayo de 1999: Orden de 13 de mayo de 1999, por la que se regula el calendario y la jornada escolar en los centros docentes, a excepción de los universitarios.

## **2. El Área de Religión y Moral Católica en Educación Infantil.**

El currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil incluirá la enseñanza de la religión para los niños y niñas cuyos padres lo soliciten. La referencia se encuentra en la Disposición Adicional del Real Decreto 1330/1991 de 6 de Septiembre de 1991 sobre los aspectos básicos del Currículo en esta etapa (BOE de 7 de Septiembre de 1991):

*“ Disposición adicional. En virtud de lo establecido en el Acuerdo entre el Estado español y la Santa Sede sobre enseñanza y Asuntos culturales, el currículo del segundo ciclo de la Educación Infantil incluirá enseñanzas de Religión Católica para los niños y niñas cuyos padres lo soliciten.”*

O véase también el Decreto 107/1992, de 9 de Junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Infantil en Andalucía (BOJA, nº 56 de 20 de Junio de 1992).

Las enseñanzas se impartirán a los niños de Educación Infantil cuyos padres lo soliciten dentro de la jornada escolar en un horario específico, proporcional al que se le asigna en esta Área en Educación Primaria: Orden Ministerial de 3 de Noviembre de 1993 por el que se establece el currículo de Religión Católica en la Educación Infantil y se le asigna un tiempo específico (BOE de 11 de Noviembre de 1993). Art. 3º.

Consecuencias:

- Los centros están obligados a impartir esta enseñanza.
- Los padres deben pedir explícitamente que se imparta a sus hijos el Área de Religión y Moral Católica.
- La concepción global del aprendizaje en estas edades exigirá un mismo profesor para todas las áreas.
- Si en conciencia el profesor de plantilla encargado del curso no desea impartir esta área, puede hacerlo un profesor capacitado para ello, bien del mismo colegio funcionario de plantilla, o bien, un profesor no de plantilla designado por la Diócesis.

### **3. El Área de Religión y Moral Católica en Educación Primaria.**

Real Decreto 1006/1991 de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes la Educación Primaria (BOE de 26 de junio de 1991):

*“Art. 14.1. Con el fin de dar cumplimiento a lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de Octubre, el área de 'Religión Católica' será de oferta obligatoria para*

*los Centros, que asimismo organizarán actividades de estudio, adecuadas a la edad de los alumnos y orientadas por un Profesor, en relación con las enseñanzas mínimas de las áreas del correspondiente ciclo. Al comenzar la Educación Primaria o en la primera adscripción del alumno al Centro, los padres o tutores de los alumnos manifestarán a la dirección del Centro la elección de una de las dos opciones referidas anteriormente, sin perjuicio de que la decisión pueda ser modificada al comienzo de cada curso escolar.*

*2. La determinación del currículo del área de 'Religión Católica' corresponderá a la jerarquía eclesiástica.*

*3. La evaluación de las enseñanzas de la Religión Católica se realizará de forma similar a las que se establece en este Real Decreto para el conjunto de las áreas, si bien, dado el carácter voluntario que tales enseñanzas tienen para los alumnos, las correspondientes calificaciones no serán tenidas en cuenta en las convocatorias que, dentro del sistema educativo y a los efectos del mismo, realicen las Administraciones públicas y en las cuales deban entrar en concurrencia los expedientes académicos de los alumnos.”*

A dicho artículo remite el Real Decreto 1341/1991 de 6 de septiembre por el que establece el currículo en el ámbito del Ministerio de Educación y Ciencia, art. 14:

*“ Las enseñanzas del área de Religión Católica y la organización de actividades de estudio para los alumnos que no cursan tal área se ajustarán a lo dispuesto en el artículo 14 del Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria.”*

Orden de 20 de Febrero de 1992 por la que se establece el currículo del Área de "Religión Católica" en la Educación Primaria.

*"El Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio (BOE del 26), estableció las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria. Tales enseñanzas mínimas deberán formar parte del currículo de la Educación Primaria que las Administraciones educativas han de definir para sus ámbitos territoriales respectivos. El apartado 2 del artículo 14 del mencionado Real Decreto establece que la determinación del currículo del área de 'Religión Católica' corresponderá a la jerarquía eclesiástica.*

*En su virtud, a propuesta de la Conferencia Episcopal Española, este Ministerio ha dispuesto:*

*Primero: El currículo del área de 'Religión Católica' para la Educación Primaria es el que se incluye en el anexo de la presente Orden.*

*Segundo.- Las Administraciones educativas incorporarán el currículo del área de 'Religión Católica' al correspondiente de Educación Primaria en los términos previstos en el Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Primaria."*

La Orden Ministerial de 27 de Abril de 1992 desarrolla o especifica algunos aspectos, en el art. 23 y 24 así como en el Anexo I.

*"VI. Religión o actividades de estudio:*

*Vigésimo tercero.- Tal como establece el artículo 14 del Real Decreto 1006/1991, de 14 de junio (BOE del, 26), los padres o*

*tutores, de los alumnos manifestarán a la dirección, del Centro la elección de la enseñanza de Religión o actividades de estudio en relación con las enseñanzas mínimas de las áreas del ciclo.*

*Vigésimo cuarto.- Los alumnos, cuyos padres o tutores no hayan solicitado que les sean impartidas enseñanzas de Religión serán atendidos por un Profesor del Centro, que dirigirá y orientará las actividades de estudio adecuadas a la edad de los alumnos y organizadas para el caso. Dichas actividades serán organizadas por el equipo directivo del Centro.”*

Decreto 105/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Primaria en Andalucía (BOJA, nº 56 de 20 de junio de 1992).

Orden de 5 de noviembre de 1992, por la que se establecen los criterios y orientaciones para la elaboración de proyectos curriculares de centro, secuenciación de contenidos y distribución horaria en la educación primaria (BOJA, nº 128 de 12 de diciembre de 1992).

Orden de 10 de diciembre de 1992 por la que se establece el currículo de Religión Católica en la Educación Primaria en Andalucía (BOJA, nº 8 de 26 de enero de 1993).

Orden de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de la religión (BOE de 1 de septiembre).

Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden

de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de la Religión en la Educación Primaria, en el primer ciclo de ESO y en 2º curso de Bachillerato (BOE de 6 de septiembre).

Corrección de errores de la resolución de 16 de agosto sobre actividades de estudio alternativas (BOE de 12 de septiembre de 1995).

Consecuencias:

- Todos los centros, públicos o privados, están obligados a ofertar el Área de Religión y Moral Católica, dentro del horario escolar, con el número de horas semanales previsto en la normativa vigente.
- Todos los centros están obligados a organizar actividades de estudio para los alumnos que no elijan esta área.
- Las actividades de estudio versarán sobre los contenidos de las enseñanzas mínimas de las restantes áreas. Serán dirigidas y orientadas por un profesor del centro.
- El contenido de las actividades de estudio será organizado por el equipo directivo del Centro.
- Los padres o tutores deben manifestar si desean Religión y Moral Católica para sus hijos.
- Esta decisión abarca toda la etapa, sin perjuicio de que los padres pueden cambiarla al comienzo de cada curso.
- Los contenidos del currículo de Religión y Moral Católica corresponden a la Jerarquía Eclesiástica.
- La evaluación es similar a las restantes áreas. Debe estar presente en el expediente y libro de calificación del alumno, forma parte de la media que se establezca para el paso de un

ciclo a otro en la consecución de los objetivos del ciclo y etapa. En la enseñanza obligatoria los expedientes de los alumnos no concurren para el paso de un ciclo a otro.

- El horario establecido de 1, 30 semanal, sólo puede llevarse a cabo en dos sesiones, teniendo en cuenta que cada sesión no suele ser de una hora completa. Dicho horario (105 horas por ciclo) se considera mínimo. Aparece en los reales decretos de enseñanzas mínimas que establece el 55% del horario. La Orden de 27 de Abril de 1992 sobre la Implantación de la Educación Primaria establece un horario total, con carácter orientativo. Las competencias de las autonomías y la autonomía de los centros “pueden variar el horario en la forma que mejor se acomode a los mismos” “respetando siempre el horario mínimo”.
- La Orden Ministerial de 20 de Febrero de 1992 establece el currículo del Área de Religión en Educación Primaria y obliga a las Administraciones educativas a incorporarlo al currículo de esta etapa.

#### **4. El Área de Religión y Moral Católica en la Educación Secundaria Obligatoria.**

Real Decreto 1007/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria (BOE de 26 de junio de 1991):

*“Art. 16. 1. Con el fin de dar cumplimiento a lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, el área de Religión Católica será de oferta obligatoria para*

*los centros que asimismo organizarán actividades de estudio en relación con las enseñanzas mínimas de las áreas del correspondiente curso escolar, orientadas por un profesor. Al comenzar la etapa o en la primera adscripción del alumno al centro, los padres o tutores de los alumnos manifestarán a la dirección del centro la elección de una de las dos opciones referidas anteriormente, sin perjuicio de que la decisión pueda modificarse en el comienzo de cada curso escolar.*

*2. La determinación del currículo del área de Religión Católica corresponde a la jerarquía eclesiástica.*

*3. La evaluación de las enseñanzas de Religión Católica se realizará de forma similar a la que se establece en este Real Decreto para el conjunto de las áreas, si bien, dado el carácter voluntario que tales enseñanzas tienen para los alumnos, las correspondientes calificaciones no serán tenidas en cuenta en las convocatorias que, dentro del sistema educativo y a los efectos del mismo, realicen las Administraciones Públicas y en las cuales deban entrar en concurrencia los expedientes académicos de los alumnos.”*

A dicho artículo remite el Real Decreto 1345/1991 del 6 de Septiembre por el que se establece el currículo en el ámbito del Ministerio de Educación y Ciencia:

*“Art. 21. Las enseñanzas del área de la Religión católica, y la organización de actividades de estudio para los alumnos que no cursen el área se ajustarán a lo dispuesto en el artículo 16 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de junio, por el que se establecen las*



*enseñanzas mínimas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria.”*

Orden Ministerial de 27 de Abril de 1992 por la implantación anticipada del 2º ciclo:

*“VIII. Enseñanzas de religión o actividades de estudio.*

*Trigésimo segundo.- Tal como establece el artículo 16 del Real Decreto 1007/1991, de 14 de Junio (BOE del 26), los padres o tutores de los alumnos manifestarán a la Dirección del Centro la elección de enseñanzas de religión o de actividades de estudio, sin perjuicio de que la decisión pueda modificarse en el comienzo de cada curso escolar.*

*Trigésimo tercero. - Los alumnos cuyos padres o tutores no hayan solicitado que les sean impartidas enseñanzas de “Religión Católica”, serán atendidos por un profesor, que imparta clase al grupo de alumnos, encargado de dirigir y orientar las actividades de estudio adecuadas a la edad de los alumnos y organizadas para el caso.*

*Trigésimo cuarto.- Las actividades de estudio, a que se refieren los apartados anteriores, serán programadas por el equipo de profesores del curso y versarán sobre los contenidos de alguna de las áreas del currículo.”*

Decreto 106/1992, de 9 de junio, por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes a la Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA, nº 56 de 20 de junio de 1992).

Orden de 10 de diciembre de 1992 por la que se establece el currículum de Religión Católica en Educación Secundaria Obligatoria en Andalucía (BOJA, nº 8 de 26 de enero de 1993).

Orden de 28 de octubre de 1993, por la que se establecen criterios y orientaciones para la elaboración de Proyectos Curriculares de Centro, la secuenciación de contenidos, así como la distribución horaria y de materias optativas en la Educación Secundaria Obligatoria (BOJA, nº 133 de 7 de diciembre de 1993).

Sentencia de 3 de febrero de 1994 del Tribunal Supremo por la que se anulan las *“actividades de estudio asistido”* por *“no ser conformes a derecho”*.

Orden de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de la religión (BOE de 1 de septiembre).

Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de la Religión en la Educación Primaria, en el primer ciclo de ESO y en 2º curso de Bachillerato (BOE de 6 de septiembre).

Orden de 22 de Agosto de 1995 para regular las Enseñanzas complementarias contempladas en el R.D. 2438/94 en la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA, nº 118 de 2 de septiembre de 1995).

Corrección de errores de la resolución de 16 de agosto sobre actividades de estudio alternativas (BOE de 12 de septiembre de 1995).

Orden de 9 de septiembre de 1997, por la que se regulan determinados aspectos sobre la organización y el funcionamiento de los Institutos de Educación Secundaria de la Comunidad Autónoma de Andalucía (BOJA, nº 105 de 9 de septiembre de 1997).

Consecuencias:

- Todos los centros, públicos o privados, están obligados a ofertar el Área de Religión y Moral Católica, dentro del horario escolar, con el número de horas semanales previsto en la normativa vigente.
- Todos los centros están obligados a organizar "actividades de estudio" para los alumnos que no elijan este área. Esto fue anulado posteriormente.
- Aunque en un principio se dijo que las "actividades de estudio" versarán sobre los contenidos de las enseñanzas mínimas de las restantes áreas, que serán dirigidas y orientadas por un profesor del centro, y que su contenido sería organizado por el equipo directivo del Centro, esto fue anulado posteriormente por Sentencia del Tribunal Supremo.
- A las actividades de "estudio asistido" actualmente se les denomina "enseñanzas complementarias" y están reguladas por la Orden de 22 de Agosto de 1995.
- Los padres o tutores deben manifestar si desean Religión y Moral Católica para sus hijos. Esta decisión abarca toda la

- etapa, sin perjuicio de que los padres pueden cambiarla al comienzo de cada curso.
- Los contenidos del currículo de Religión y Moral Católica corresponden a la Jerarquía Eclesiástica.
  - La evaluación es similar a las restantes áreas. Debe estar presente en el expediente y libro de calificación del alumno, forma parte de la media que se establezca, para el paso de un ciclo a otro en la consecución de los objetivos del ciclo y etapa. En la enseñanza obligatoria los expedientes de los alumnos no concurren para el paso de un ciclo a otro.
  - El horario establecido de 1,30 semanal, sólo puede llevarse a cabo en dos sesiones, teniendo en cuenta que cada sesión no suele ser de una hora completa. Se considera horario mínimo.
  - La Orden Ministerial de 20 de Febrero de 1992 establece el currículo del Área de Religión en Educación Secundaria y obliga a las Administraciones educativas a incorporarlo al currículo de esta etapa.
  - Este horario establecido para el Área de Religión en el Segundo Ciclo de Secundaria, no ha sido acordado con la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis.

## **5. El Área de Religión y Moral Católica en Bachillerato.**

Real Decreto 1700/1991 de 29 de Noviembre por el que se establece la estructura del Bachillerato.

*“Art. 16. 1. Con el fin de dar cumplimiento a lo establecido en la disposición adicional segunda de la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, la Religión Católica será materia de oferta obligatoria para*

*los Centros, que, asimismo, organizarán actividades de estudio orientadas por un profesor. Al comenzar el Bachillerato los padres o tutores de los alumnos, o éstos mismos si son mayores de edad, manifestarán a la dirección del Centro la elección de una de las opciones citadas, sin perjuicio de que la decisión pueda modificarse en el comienzo de cada curso escolar.*

*2. La determinación del currículo de la Religión Católica corresponderá a la jerarquía eclesiástica.*

*3. La evaluación de las enseñanzas de la Religión Católica se realizará de forma similar a la de las otras materias, si bien, dado el carácter voluntario que tales enseñanzas tienen para los alumnos, las correspondientes calificaciones no serán tenidas en cuenta en las convocatorias que, dentro del sistema educativo y a los efectos del mismo, realicen las Administraciones Públicas y en las cuales deban entrar en concurrencia los expedientes académicos de los alumnos.”*

La misma redacción se incluye en el art. 15 del Real Decreto 1178/1992 del 2 de Octubre por el que se establecen las enseñanzas mínimas del Bachillerato.

Asimismo, en art. 27 del Real Decreto 1179/1992 del 2 de Octubre por el que se establece el Currículo del Bachillerato.

Decreto 126/1994, de 7 de junio por el que se establecen las Enseñanzas correspondientes al Bachillerato en Andalucía (BOJA, nº 115 de 26 de julio de 1994).

Orden de 29 de julio de 1994, por la que se establecen orientaciones y criterios para la elaboración de Proyectos Curriculares de Centros, así como los horarios lectivos, los itinerarios educativos y las materias optativas del Bachillerato (BOJA, nº 126 de 10 de agosto de 1994).

Orden de 13 de diciembre de 1994 por la que se establece el currículo de Religión Católica en el Bachillerato en Andalucía (BOJA, nº 3 de 10 de enero de 1995).

Orden de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de la religión (BOE de 1 de septiembre).

Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de la Religión en la Educación Primaria, en el primer ciclo de ESO y en 2º curso de Bachillerato (BOE de 6 de septiembre).

Corrección de errores de la resolución de 16 de agosto sobre actividades de estudio alternativas (BOE de 12 de septiembre de 1995).

#### Consecuencias:

- Se derivan las mismas consecuencias generales que en Educación Secundaria. Si bien en cuanto a su consideración es materia obligatoria para los centros y voluntaria para los alumnos.

- Para los alumnos que elijan las actividades de estudio específica sólo que serán orientados por un profesor, soslayando el contenido de las actividades de estudio que sí se especificaba en Educación Primaria y Secundaria.
- En cuanto a la evaluación, en el Bachillerato los expedientes de los alumnos sí concurren en Becas y Acceso a la Universidad, por lo cual no serán tenidas en cuenta las calificaciones en estos dos casos. Sin embargo, deben tenerse en cuenta para pasar de un curso a otro y deben aparecer en el expediente de los alumnos, ya que la evaluación es similar a las restantes materias.

#### **6. La evaluación en Educación Primaria, Educación Secundaria y Bachillerato.**

Como consecuencia de la regulación establecida en los Reales Decretos de enseñanzas mínimas de todas las etapas educativas donde se especifica que el Área de Religión Católica será evaluada de forma similar a las restantes áreas, con la excepción del Bachillerato, donde no será tomada en cuenta en Becas y acceso a la Universidad, las Órdenes Ministeriales siguientes incluyen la evaluación del Área de Religión en el Expediente académico, Acto de Evaluación, Informes de Evaluación Individualizados, Libro de Escolaridad para la Enseñanza Obligatoria y Libro de Calificaciones para Bachillerato.

Así aparece en:

Orden Ministerial del 30 de Octubre de 1992 por la que se establecen los elementos básicos de los informes de Evaluación. Norma

Básica para todo el Estado. Se enumera el Área de Religión junto a las demás Áreas en el Libro de Escolaridad de Educación Primaria y Secundaria (págs. 9, 10,11,20,22,24,27).

Orden Ministerial del 12 de Noviembre de 1992 sobre Evaluación en Educación Primaria. Ámbito del Ministerio de Educación y Ciencia. Se enumera el Área de Religión junto a las demás áreas en el Expediente de los alumnos, (pág. 39615 del BOE).

Orden Ministerial del 12 de Noviembre de 1992 sobre Evaluación en Educación Secundaria Obligatoria. Ámbito del Ministerio de Educación y Ciencia. Se enumera el Área de Religión junto a las demás áreas en el Expediente de los alumnos (pág. 39373 del BOE). En el Acta de Evaluación (pág. 39374 del BOE).

Orden Ministerial del 12 de Noviembre de 1992 sobre Evaluación en Bachillerato. No será tomada en cuenta la nota de Religión en Becas y pruebas de acceso a la Universidad:

*“Art. Décimo 2. A tenor de lo dispuesto en el artículo 16.3. del Real Decreto 1700/1991, de 29 de noviembre (B.O.E. de 2 de diciembre), y a efectos de las convocatorias de becas y de pruebas de acceso a la Universidad que realicen las Administraciones Públicas en la obtención de la nota media de Bachillerato de aquellos alumnos que hubieran elegido cursar la asignatura de religión católica, no se computará la calificación obtenida en esa asignatura.*



*Por ello, aparecerán dos Medias Finales en el Acta de Evaluación del 2º ciclo de Bachillerato: una donde se contabiliza la Religión y otra sin contabilizar.”*

Es necesaria para el paso de un curso a otro, así aparece enumerada junto a las restantes Áreas del tronco común de los Bachilleratos con la clave numérica 0.7.

Real Decreto 2438/1994, Art. 5º.1 (BOE de 26 de enero de 1994).

**7. Real Decreto 2438/ 1994 por el que se regula la enseñanza de la Religión y posteriores resoluciones sobre actividades de estudio alternativas a la Enseñanza de la Religión.**

Se trata de una nueva regulación de la enseñanza de la religión en los niveles de segundo ciclo de Educación Infantil, Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato (BOE de 26 de Enero de 1995).

Quiere ajustarse a lo establecido en el Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales suscrito entre la Santa Sede y el Estado Español, y otros suscritos con otras confesiones religiosas (evangélica, israelita e islámica).

Consecuencias:

- La enseñanza de la religión figurará entre las áreas o materias de los diferentes niveles educativos.

- Se impartirá en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales.
- Será de oferta obligatoria para los centros y de carácter voluntario para los alumnos.
- Para los alumnos que no opten por enseñanza religiosa los centros organizarán actividades de estudio alternativas, como enseñanzas complementarias en horario simultáneo a las enseñanzas de religión.
- Estas enseñanzas alternativas nunca podrán ser referidas a los contenidos que están incluidos en las enseñanzas mínimas y en el currículo de cada etapa.
- La evaluación de la enseñanza religiosa se realizará a todos los efectos según la normativa vigente para todas las áreas de Educación Primaria y Secundaria Obligatoria.
- En el Bachillerato se evaluarán, pero no se tendrán en cuenta en la obtención de la nota media a efectos de acceso a la Universidad ni en las convocatorias de becas y ayudas al estudio.

Orden Ministerial de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de la Religión establecidas por el Real Decreto 2438/1994, de 16 de diciembre (BOE de 1 de septiembre de 1995).

Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de la Religión en la Educación Primaria, en el primer ciclo

de la Educación Secundaria Obligatoria, y en el 2º curso de Bachillerato (BOE de 6 de septiembre de 1995).

Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de Religión en lo relativo a las actividades de Sociedad, Cultura y Religión, durante los cursos 3º y 4º de Educación Secundaria Obligatoria y 1º de Bachillerato. la Educación Primaria, en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, y en el 2º curso de Bachillerato (BOE de 6 de septiembre de 1995).

Ministerio de Educación y Ciencia (1995): Corrección de errores de la Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de Religión en la Educación Primaria, en el primer ciclo de la Educación Secundaria Obligatoria, y en el 2º curso de Bachillerato sobre actividades de estudio alternativas (BOE de 12 de septiembre de 1995).

Posteriormente, en Orden de 22 de agosto de 1995 (BOJA, nº 118 de 2 de septiembre de 1995) quedan reguladas las Enseñanzas Complementarias contempladas en el R.D. 2438 en la comunidad autónoma de Andalucía para Educación Primaria, Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato.

## **8. La Enseñanza de la Doctrina Católica y su Pedagogía en los Planes de Estudio conducentes al Título de Maestro en todas las especialidades.**

Real Decreto 1440/1991.

*“Disposición adicional. Los planes de estudio conducentes al título de Maestro, en todas las especialidades, se ajustarán a lo dispuesto en el artículo IV del Acuerdo de 3 de Enero de 1979 entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales.”*

Dada la autonomía universitaria, cada Universidad ha interpretado de diversas formas la disposición adicional, a pesar de la solicitud demandada al Ministerio de Educación y Ciencia de unos criterios comunes de interpretación.

Consecuencias:

- Se sigue de esta normativa legal que preceptivamente en los planes de estudios conducentes al título de Maestro debe constar la materia referida a “la enseñanza de la doctrina católica y su pedagogía”.
- Tendrá carácter voluntario para los alumnos.
- Los estudios de esta materia se realizarán en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales.
- Los profesores de esta materia, que serán propuestos por el Ordinario, tienen provisionalmente contrato de profesor asociado, a la espera de una solución definitiva.

Los criterios dados por la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis son estos:

- Se impartirá como materia optativa.
- Se desglosará en 2 ó 3 asignaturas que se impartirán en 2 ó 3 cursos respectivamente.
- La suma de créditos será de 18.
- Con un número menor de créditos será imposible obtener la Declaración Eclesiástica de Idoneidad.

#### **9. Legislación y consecuencias tras la promulgación de la LOGSE.**

Es necesario recordar dos principios presentes en los *Acuerdos* entre el Estado Español y la Santa Sede:

*“ La enseñanza de la religión católica se incluirá en todos los centros en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales” (art. II).*

*“Las autoridades académicas adoptarán las medidas oportunas para que el hecho de recibir o no recibir la enseñanza religiosa no suponga discriminación alguna en la actividad escolar” (Idem.).*

Prescindiendo de su estricto cumplimiento o no en las leyes actuales, es necesario insistir en estos principios a la hora de establecer horarios, de ser considerada como parte esencial en la evaluación, de medios y recursos pedagógicos y materiales en los colegios, de formación del profesorado inicial y permanente... Dichas consecuencias

se especifican en las Órdenes ministeriales de 16 de julio de 1980 y 11 de octubre de 1982.

### **9.1. Profesorado.**

Se debe hacer hincapié en las normas que establece el *Acuerdo* entre el Estado Español y la Santa Sede:

- Los profesores de Religión formarán parte, a todos los efectos del Claustro de Profesores de los respectivos Centros (Art. 1º. de la O.M. de 21 de septiembre de 1993) (BOE de 2 de octubre).
- Como miembros del claustro, estos profesores serán electores y elegibles en las elecciones de representantes de profesores en el Centro Escolar y Comisión económica constituida (Art. 2º. de la O.M. de 21 de septiembre de 1993) (BOE de 2 de octubre).
- La propuesta de profesores por el Ordinario Diocesano debe ser ratificada para su designación por la autoridad académica, Director Provincial, Consejero de Educación...
- Los propuestos o designados por la Iglesia (O.M. de 21 de septiembre de 1993)(BOE de 2 de octubre).
- Nombramiento de profesores interinos a tiempo parcial. Orden de 30 de septiembre de 1993 por la que se regula el nombramiento de Profesores interinos a tiempo parcial (BOE de 12 sw octubre).
- La propuesta de los profesores de religión realizada por los ordinarios diocesanos para impartir en el primer ciclo de la ESO, debe considerar que éstos han de tener el mismo

régimen que aquellos que imparten en Educación Infantil y Educación Primaria: ser *maestros* (Escrito del Subdirector General de Gestión del Profesorado de Educación Secundaria, de FP y de Régimen Especial, de 13 de noviembre de 1996).

- En los centros, esta designación podrá recaer en los maestros, con destino en el centro, que lo soliciten (Art. 6.2. del R.D. 2438/1994) (BOE de 26 de enero).
- Sentencia del Tribunal Supremo, Sala de lo Social. Recurso 3809/1999 del día 5 de junio de 2000 rechazando los argumentos de relación laboral indefinida .
- Sentencia del Tribunal Supremo, Sala de lo Social, de 7 de julio de 2000, por la que se afirma que la falta de inclusión de un profesor en la propuesta del Obispado, no supone despido.

### **9.2. Libros y materiales.**

- Deberán ser respetuosos con los preceptos constitucionales y los principios a que se refiere el Art. 2.3 de la LOGSE.
- Las decisiones sobre su utilización, supervisión y aprobación corresponde a las autoridades de las respectivas religiones (Art. 4 del R.D. 3438/1994).

### **9.3. Oferta obligatoria del Área de Religión Católica por parte de los centros.**

- Disposición adicional 2ª de la LOGSE y Art. 14.1 del R.D. 1006/1991 de 14 de junio (BOE de 26 de junio).

#### **9.4. Voluntariedad manifestada.**

Los padres o tutores de los alumnos manifiestan voluntariamente al Director, al comienzo de curso, su deseo de cursar enseñanzas de religión:

- Art. 14.1 del R.D. 1006/1991 de 14 de junio (BOE de 26 de junio) y Art. 14 del R.D. 1344/1991.
- Art. 23 de la O.M. de implantación de la Educación Primaria, de 27 de abril de 1992 (BOE de 8 de mayo)
- Art. 20 de la O.M. de 8 de julio de 1993 (BOE de 19 de julio) de implantación de la Educación Secundaria.
- Art. 3.1. de R.D. 2438/1994 (BOE de 26 de enero).
- Resolución de 17 de octubre de 1994 de la Secretaría General Técnica, por la que se hace público el acuerdo del Consejo de Ministros de 9 de septiembre de 1994 sobre ejecución de sentencia dictada en 9 de junio de 1994 en el recurso contencioso administrativo de la Confederación Católica Nacional de Padres de Alumnos (BOE de 8 de noviembre de 1994).
- Art. 23 de O.M. de 28 de febrero de 1996 de implantación de la Educación Secundaria (BOE de 5 de marzo).

#### **9.5. Actividades de estudio alternativas a las Enseñanzas de Religión.**

- Art. 16 del R.D. 1007/1991 de 14 de junio (BOE de 23 de junio).



- Orden de 3 de agosto de 1995 por la que se regulan las actividades de estudio alternativas a la enseñanza de la religión (BOE de 1 de septiembre).
- Resolución de 16 de agosto de 1995, de la Dirección General de Renovación Pedagógica, por la que se desarrolla lo previsto en la Orden de 3 de agosto de 1995 sobre actividades de estudio alternativas a las enseñanzas de la Religión en la Educación Primaria, en el primer ciclo de ESO y en 2º curso de Bachillerato (BOE de 6 de septiembre).
- Corrección de errores de la resolución de 16 de agosto sobre actividades de estudio alternativas (BOE de 12 de septiembre de 1995).

Las consecuencias de estas disposiciones, y de otras del mismo tema, afectan a su obligatoriedad de elección para los alumnos que no hayan optado por la enseñanza de la religión, al sistema de evaluación y al profesorado que la imparta.

Tienen un carácter obligatorio para los alumnos que no hubieren optado por la enseñanza de Religión:

- Art. 24 de la O.M. de 27 de abril de 1992 (BOE de 8 de mayo).
- Art. 21 de la O.M. de 8 de junio de 1993 (BOE de 19 de julio) de implantación anticipada de la ESO.
- Art. 3º de la O.M. de 3 de agosto de 1995 (BOE de 1 de septiembre).

No serán objeto de evaluación y no tendrán constancia en los expedientes a efectos de convocatoria de concurrencia de expedientes:

- Art. 14.3 de R.D. 1006/1991.
- Art. 3º de la O.M. de 3 de agosto de 1995 (BOE de 1 de septiembre).

La dirección de estas asignaturas correrá a cargo de los maestros y profesores que deseen atenderlas de forma voluntaria y puedan realizarlas. En su defecto, los directores de los centros las asignarán a los maestros o profesores que estimen oportuno:

- Art. 6º de la O.M. de 3 de agosto de 1995 (BOE de 1 de septiembre).





## **CAPÍTULO IV: EL PROFESOR DE RELIGIÓN EN ESPAÑA DESDE EL AÑO 1970. LINEAMENTA HISTÓRICA Y PERFILES**

Posiblemente unos de los problemas más delicados que tiene que afrontar la Enseñanza Religiosa y la Reforma es el de la situación de los profesores de religión. En el sistema educativo español no existe un marco académico consistente para la formación de los profesores de religión. Necesariamente tiene que repercutir este hecho en la profesionalidad de dicho profesorado. El problema es complejo dada la doble pertenencia de estos profesores.

En este capítulo vamos a dar una perspectiva histórica de lo que ha sido el perfil del profesor de religión desde la reforma de 1970 hasta la situación actual.

### **1. El profesor de religión en España.**

De lo que veíamos en el capítulo segundo podíamos deducir que el profesor de religión en España ha sido, durante mucho tiempo, el evangelizador o catequista del pueblo cristiano que estaba en la escuela, y en la que había una simbiosis entre ciudadanía secular y ciudadanía

eclesial. Eran los tiempos del nacional-catolicismo. Podríamos decir que esta forma de concebirle llega hasta el año 1979.

En la escuela el mismo maestro que enseñaba a sumar y a dividir, enseñaba también la religión cristiana. Estos maestros son, además de “educadores cristianos”, “educadores de la fe”. Conviene tener clara esta distinción que por otra parte encontramos en los mismos documentos episcopales:

*“El educador en la fe”* es el que educa a través de su testimonio y de su confesión explícita de fe, aunque no sea profesor de religión:

*“Cuando hablamos de educador cristiano, no nos referimos propiamente al educador que toma directamente a su cargo la formación religiosa. Aludimos más bien al que se propone unos objetivos pedagógicos y profesa unos métodos de educación que se inspiran en el concepto cristiano del hombre, aun cuando la enseñanza y tarea educativa de la que se responsabiliza no se refiere a disciplinas directamente religiosas”* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1969a:54).

*“A veces, este educador cristiano está llamado a ser, además, educador de la fe de un modo más directo. Sobre todo en el ámbito de la escuela primaria, al educador global de los niños de padres cristianos, le corresponde intervenir directamente en la formación religiosa orgánica de sus alumnos, a fin de que alcancen la síntesis entre vida de fe y cultura”* (Íbidem. 55).

El “*educador de la fe*” trata de conseguir una formación religiosa sistemática en sus alumnos para que la fe cristiana logre una síntesis con la cultura.

Ambas tareas, la de “*educador cristiano*” y “*educador de la fe*”, sobre todo en la enseñanza primaria, tienden a unificarse, porque no se conseguirá suficientemente ser “*educador de la fe*” si el maestro no vive y testimonia lo que enseña a unos alumnos que necesitan modelos de identificación.

Con todo, conviene señalar que el profesor de religión es un “*enviado*” de la Iglesia, no recibe la misión de dar religión en la escuela de parte del Estado. Tiene la *missio canónica* de parte de la Iglesia. Esta *missio*, durante los tiempos de vigencia del Concordato (de 1953 hasta 1979) es aceptada con normalidad dada la confianza de maestros e Iglesia en un ambiente de generalización del hecho religioso católico. Además, todos los maestros habían cursado obligatoriamente las asignaturas de religión en su período de formación universitaria.

La terminología que se aplica al profesor de religión es muy variada y no se repara en las diferencias esenciales de una u otra denominación. Así se le llama: educador cristiano, educador de la fe, catequista, profesor de religión... Pero hay una convergencia en los aspectos nucleares que se esperan de él. Fundamentalmente se le equipara con el catequista. Como catequista se espera que tenga conocimiento del misterio de Cristo y del designio salvador de Dios (nociones, valores, experiencias, acontecimientos...), que lleve una vida evangélica, una vida de oración, que participe en las celebraciones litúrgicas, que tenga un compromiso

apostólico y misionero, que tenga un compromiso social desde el evangelio.

Dada la importancia de la enseñanza de la religión en la escuela, como excepción, puede haber algún adulto no maestro, que con la autorización previa y la misión eclesial, pueda educar en la fe a los alumnos.

En el año 1969 los obispos en *La Iglesia y la educación en España, hoy*, mencionan una serie de características que ha de poseer el profesor de religión:

*“Aquellos educadores cristianos que están llamados a realizar de una manera más directa una educación de la fe, y a comunicar a los alumnos el contenido doctrinal del mensaje revelado, participan de manera excelente en el ministerio profético del pueblo de Dios.*

*El educador de la fe debe ser hombre de su tiempo, participe, por tanto, de las adquisiciones de la civilización actual, sujeto a las interrogantes que inquietan a los hombres de hoy. Su formación cultural general debe ser equivalente a la de los demás educadores que intervienen en el mismo nivel de la enseñanza, de modo que esté en condiciones de presentar el mensaje revelado de una manera adecuada a la hora actual. Ha de poder ayudar a sus alumnos a hacer la síntesis personal entre la palabra de Dios y los descubrimientos que su desarrollo cultural y humano les van ofreciendo.*

*El educador de la fe ha de ser hombre atento a los problemas concretos de los destinatarios de su acción educativa, a la vida real de los mismos, a las aspiraciones que les mueven, a los ideales*



*que les atraen, a las esperanzas que se abren ante ellos. Su misión es proclamar el mensaje cristiano a los alumnos, en su integridad, con todas sus exigencias comprometedoras y con toda su fuerza, pero de modo que este mensaje se integre en la persona de los educandos. Para ello, no basta el testimonio de su fe. Se necesita, además, la adecuada preparación catequética. La tarea de educar en la fe como parte integrante de la vocación cristiana, tiene su fundamento último en el bautismo, por el cual el cristiano ha sido incorporado al pueblo de Dios. Todo el pueblo de Dios tiene una responsabilidad profética a través del testimonio de fe y de caridad de todos sus miembros, y según la diversidad de carismas y vocaciones que el Espíritu Santo distribuye” (n. 45).*

Se menciona: ser hombre de su tiempo, participe de las adquisiciones e interrogantes del hombre actual; con una formación intelectual equivalente a la de los demás profesores que intervienen en el mismo nivel; no puede considerar que su acción termina en la escuela; capaz de ayudar a hacer síntesis de fe y cultura a los alumnos; atento a los problemas personales de los destinatarios a quienes debe proclamar el mensaje cristiano en toda su integridad.

En el año 1973 se adoptan en la XVIII Asamblea Plenaria del Episcopado Español (*La educación en la fe del pueblo cristiano*) una serie de líneas de acción a corto y largo plazo, que en años sucesivos la Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa deberá profundizar:

*“Encargar a la Comisión Episcopal de Enseñanza que elabore un cuadro de criterios para conferir la misión de educar en la fe a los*

*profesores de formación religiosa, sean seculares, religiosos o sacerdotes. Estos criterios iluminarán no sólo acerca de la idoneidad teológica o catequética de dichos profesores, sino respecto a sus características humanas, religiosas y apostólicas” (n.6).*

*“En orden a una mayor competencia y acierto en la acción educadora de la fe, la Comisión Episcopal de Enseñanza debe proseguir su labor de: apoyar y coordinar aquellas instituciones que preparan a los educadores en la fe y establecer por sí misma los servicios convenientes para completar esta labor” (n. 13).*

También se pide a las diócesis a corto plazo:

*“Ha de organizarse seriamente la formación de educadores en la fe para todas las edades y ambiente, en las distintas formas del Ministerio de la Palabra (es decir no sólo para la catequesis intraescolar), dotando a este servicio de las personas mejor preparadas en las diócesis y de convenientes medios económicos, de manera que resulte realmente prioritario” (n. 20).*

Por tanto, ya encontramos un cuadro de criterios para conferir la misión de educar en la fe a los profesores: capacidad y preparación para enseñar, y características humanas, religiosas y apostólicas para poder ser testigo del mensaje que transmite.

También es tema de preocupación la preparación de los profesores de religión. Si se quiere que los profesores tengan que ser *“capaces de dar educación religiosa conveniente a los niños y jóvenes, en centros de enseñanza estatales y no estatales”* (Ibid., n. 30), esto demanda un

esfuerzo en orden a la preparación de estos educadores en número y calidad suficiente. Se trata de una de las necesidades pastorales de la Iglesia española:

*“Una de las mayores necesidades pastorales de la Iglesia hoy en España es la de intensificar la preparación catequética de los hombres y mujeres, tanto seculares como religiosos, sin excluir a los sacerdotes, que tienen alguna responsabilidad concreta de la fe de los niños, adolescentes o adultos, especialmente en la catequesis escolar y parroquial” (Ibid., n. 55).*

A esto se trató de dar respuesta con la formación permanente llevada a cabo por la Comisión de Enseñanza a través de cursillos. Sin embargo, la preparación y los títulos no conceden al educador un derecho de ejercicio inmediato oficial de la docencia religiosa, sino que es necesario un reconocimiento de aptitud para recibir la misión catequética (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1970).

Al educador de la fe se le pide lo mismo que al educador cristiano; pero sin competencia profesional, no cabe verdadero servicio ni verdadero apostolado.

Se le pide fidelidad a las exigencias de la pedagogía divina, despertar actitudes de acogida y respuesta a la Palabra y despertar la libertad del alumno de manera que éste no se vea forzado a dar un asentimiento a lo que no ve o no le convence.

A propuesta de la Comisión Episcopal de Enseñanza, el Ministerio de Educación y Ciencia publica el 27 de julio de 1967 los *Cuestionarios*

para la Didáctica de la Religión en las Escuelas Normales de Magisterio. Se pretende con esta asignatura:

*“descubrir a los futuros maestros la grandeza e importancia de su misión de educadores de la fe y de la conducta del cristiano en crecimiento; estudiar la naturaleza y objetivos de la educación de la fe, muy principalmente cuando ésta se hace dentro de la institución escolar; reflexionar sobre las líneas básicas del contenido y objeto de la fe que van a enseñar; conocer la fisonomía religiosa y socio-religiosa del destinatario (...); estudiar la pedagogía general y especial de la transmisión del mensaje, finalmente presentar la pluralidad de educadores que participan en la enseñanza y formación religiosa, a través de los diversos cauces institucionales formativos, en una pluralidad y complementariedad de tareas”* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación religiosa, 1967).

En el año 1969 el Secretariado Nacional de Catequesis publica unos temas de formación *“ad usum privatum”* de los alumnos de segundo curso de Escuelas Normales de Magisterio y de profesores de enseñanza religiosa y catequistas, *“como apuntes para su empleo en este año académico, a fin de recoger sugerencias que nos ayuden a perfeccionar estos materiales, y en espera del Directorio Universal de Pastoral Catequética que ultima la Santa Sede, y cuyas orientaciones queremos tener en cuenta, antes de pasar a una redacción más definitiva y ajustada a las necesidades”* (Secretariado Nacional de Catequesis, 1969:5).

En 1970 aparece el *Plan de preparación de profesores de Religión no sacerdotes* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación religiosa,

1970). Se limita a los niveles de Educación General Básica y al Bachillerato. Se prevé también la formación de los profesores “habilitados”, tanto a nivel nacional como diocesano.

En el Plan hay tres ejes que focalizan la preparación de los profesores: la cultura general o de base, la formación teológica y la formación pedagógico-catequética. Se pide que la formación teológica y catequética se realice en centros aprobados por la competente autoridad eclesiástica (p. 13). La parte catequética debe constar de “*prácticas escolares religiosas*” y de “*una serie de trabajos de reflexión de carácter personal*” (p. 15). Necesitan de una formación constante: “*quedan obligados, para la continuación del ejercicio docente, a renovar su preparación mediante cursos y actividades de perfeccionamiento, de manera periódica, (...) nunca podrán ser superiores a los cinco años*” (Íbidem. p. 3). Se incluyan bajo la denominación de formación catequética todos aquellos aspectos prácticos y pedagógicos, relacionados con el saber hacer (p. 15).

En el año 1972 la Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, cursa a la Dirección General de Universidades una propuesta en relación con la formación religiosa en las Escuelas Universitarias de Formación de Profesorado de Enseñanza General Básica (Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa, 1972) teniendo en cuenta la *Ley General de Educación*. Dado que esta *Ley General de Educación* tiene como objetivo la educación integral de los niños españoles “*inspirada en el concepto cristiano de la vida y en la tradición y cultura patrias*” (Ley General de Educación, art. 1,1), es lógico que los educadores conozcan lo que significa la fe y vida religiosa de sus futuros alumnos:

*“Ante esta situación es indudable que se impone en los educadores o bien una postura activa como educadores específicamente cristianos, o al menos una actitud de respeto, que supone un conocimiento objetivo y adulto de lo esencial del catolicismo” (n. 1.1).*

Se pide un mínimo de tres horas semanales para lograr estos objetivos de formación tanto en el ámbito teórico como de capacitación técnica.

La misma preocupación de formación en los profesores de Bachillerato es reflejada en otro documento de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Educación Religiosa (1969b).

En la XIV Asamblea Plenaria de la Conferencia Episcopal (15-20 de febrero de 1971) se crea el *Centro Nacional de la Iglesia para la Orientación y Promoción de la Educación Cristiana* (CENIEC), que dialogará con el Gobierno sobre los problemas de la educación, y que tiene como funciones principales la preparación y perfeccionamiento del profesorado de religión, promover la investigación, coordinar, asesorar y supervisar actividades (Conferencia Episcopal Española, 1971: 269).

A partir del año 1979 con el documento *Orientaciones Pastorales sobre la Enseñanza Religiosa Escolar* donde se aclara el concepto de la enseñanza religiosa, se afronta también el “estatuto propio del profesor de religión”. En él leemos:

*“Los católicos españoles debemos el máximo agradecimiento a los maestros y profesores que han colaborado en la formación religiosa de los niños y adolescentes; este agradecimiento debe en estos*

momentos traducirse - por parte de los padres de familia y de los sacerdotes en general- en actitudes de estímulo y en efectiva colaboración. Invitamos de manera apremiante para el futuro, a todos los educadores creyentes - tanto de centros estatales como no estatales- a que acepten con entusiasmo las tareas de instruir en la fe cristiana a sus alumnos, en plena comunión con la Iglesia y desde la peculiaridad que caracteriza a este quehacer como una acción propia de la escuela. Los profesores cristianos que enseñan en otras áreas de la ciencia y de la cultura, si participan también de la tarea de enseñar la fe, están en condiciones inmejorables para mostrar la coherencia entre el saber humano y la fe cristiana. Los obispos reconocemos y valoramos todo el sentido de compromiso cristiano y de servicio eclesial que puede y debe tener una actividad que los profesores desarrollan desde su propia vocación docente y de servicio a las familias y a los grupos sociales” (n. 137).

En el año 1998 la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis publica *El profesor de religión Católica. Identidad y misión*. Se trata de un documento que tuvo un largo proceso de elaboración. Consta de dos partes: perfil profesional del profesor de religión católica, y perfil eclesial. Además ofrece un anexo de repercusiones del marco jurídico administrativo en el perfil del profesor de religión.

- Respecto a su perfil profesional:

*“La enseñanza de la Religión y Moral Católica en la escuela con su estructura académica equiparable a las otras áreas, exige un profesorado preparado, con las titulaciones de carácter universitario similares a las de sus compañeros de otras áreas.*

*Se necesita en primer lugar una formación inicial que está configurada por dos grandes bloques: la preparación teológica como contenido básico y la preparación pedagógica y didáctica que haga posible una enseñanza adecuada en procedimientos y métodos a la edad de los alumnos.*

*La necesidad de formación teológica del profesor de Religión y Moral Católica viene requerida por estas tres coordenadas ineludibles: la fidelidad a la fe de la Iglesia, el contenido doctrinal presente en el currículo de los alumnos para cada etapa y la propuesta de fe en diálogo con la cultura de su tiempo” (n. 23).*

- Respecto a su perfil eclesial:

*“ El profesor de religión católica no es sólo un profesional preparado para una actividad docente y educativa de la que ha de responder ante la sociedad. Es también miembro de una comunidad, la Iglesia, que le envía a la escuela, con una misión específica.*

*Su enseñanza es una actividad eclesial, pues en el centro mismo de ella está la transmisión de la buena noticia de Jesucristo y su mensaje de salvación, y él es un enviado por la Iglesia para enseñar los contenidos de la fe católica y para dar testimonio, con su vida, de esa enseñanza. Estos son los tres apartados de este capítulo que definen el perfil eclesial del profesor de religión católica” (n. 40).*

## **2. La formación del profesor de religión.**

La formación del profesor de religión ha sido una preocupación constante en los últimos lustros. Es imprescindible una adecuada preparación para el desarrollo de su función docente.



En el momento actual es necesario encontrar los cauces idóneos para llevar a la práctica con garantías de éxito las exigencias que imponen las líneas del Nuevo Sistema Educativo (LOGSE), donde como en toda Reforma que quiera culminar con éxito sus ideales educativos, uno de los elementos clave, es justamente, el profesorado.

Sin una adecuada renovación de éste, por muy ambiciosa que se presente cualquier reforma, estaría condenada al fracaso. Así lo advierte, para ésta, el *Libro Blanco*:

*“Una escuela renovada precisa de un profesor igualmente renovado. Cualquier reforma educativa que aspire a verse coronada con el éxito requiere una transformación de algunas de las pautas por las que se rige la actuación profesional del profesorado... no en vano éste se constituye, junto con los alumnos, en el protagonista de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La reforma de la ordenación y de la renovación curricular, la dotación de mejores recursos didácticos y materiales para las escuelas, las medidas, en general, de mejora del sistema educativo, pasan a través del profesorado como mediador esencial de la acción educativa”.*

En el año 1991 se publica un Real Decreto en el que se da cuenta de la *Enseñanza de la Doctrina Católica y su Pedagogía* en los Planes de Estudio conducentes al Título de Maestro en todas las especialidades:

Real Decreto 1440/1991:

*“Disposición adicional. Los planes de estudio conducentes al título de Maestro, en todas sus especialidades, se ajustarán a lo dispuesto en el artículo IV del Acuerdo de 3 de Enero de 1979 entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos culturales.”*

Consecuencias de este Decreto:

- Preceptivamente en los planes de estudios conducentes al Título de Maestro debe constar la materia referida a *“La enseñanza de la doctrina católica y su pedagogía”*.
- Tendrá carácter voluntario para los alumnos.
- Será una asignatura impartida “en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales”.
- Los profesores de esta materia serán propuestos por el Ordinario.

Dada la vinculación y dependencia del profesor de religión con la Iglesia (en el pasado y en el presente) ha sido ésta la que ha orientado oficialmente los procesos y proyectos de formación. En la actualidad el plan que se sigue es atender a su formación inicial y a su formación permanente.

1. Formación inicial: Se equipara su capacitación de acuerdo con las exigencias de formación y titulación académicas propias del nivel en el que va a ejercer su docencia.

Para los de Educación Primaria, y de acuerdo con el nivel exigido en el resto de las Áreas, el futuro profesor de religión debe cursar las asignaturas de *“Religión y Moral Católicas y su didáctica”*. Se trata de

Áreas de carácter voluntario con un total de dieciocho créditos, y necesarias para obtener por parte de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis la Declaración Eclesiástica de Idoneidad (DEI). Concurren en estas asignaturas impartidas en un nivel universitario unos factores dignos de tenerse en cuenta:

- La materia de Religión está integrada en un ámbito interdisciplinar, está junto al resto de asignaturas.
- El carácter confesional de la misma le confiere un carácter “cerrado”, pero está abierta a la realidad cultural, no en vano éste es un criterio fundamental en su presentación.

Creemos que sería necesario el que se considerase la posibilidad de crear una especialidad dentro del ámbito donde se forman los futuros maestros. No es justo que se desaprovechen lugares naturales y adecuados para la formación de maestros, que junto a su capacitación como tales, unan la de especialistas en el Área de religión. Esto sería válido para las Escuelas de Profesorado o Facultades de Ciencias de la Educación de carácter confesional, como de carácter estatal público.

Para los de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, donde el título requerido es el de “licenciado” o similar, el profesor de religión, en la “lógica de la formación” necesita ser licenciado en Teología o en Ciencias Religiosas. Pero, hoy la realidad es que los estudios de Teología o de Ciencias Religiosas, son especialidades realizadas fundamentalmente por clérigos o religiosos-as. Los seculares, aunque cada vez más numerosos, no ven apetecible una salida profesional en el ámbito de la enseñanza de la religión dada la precariedad en la que se encuentra su situación jurídica y laboral.

2. Formación permanente: En el espíritu de la Reforma del Nuevo Sistema Educativo se habla de un “derecho” y un “deber” del profesor a esta formación. La necesidad de una actualización del profesorado de religión a los principios psicopedagógicos de la Reforma ha llevado en los últimos años a promover estos cursos en los centros responsables de la formación permanente (Facultades de Teología, Institutos Superiores de Ciencias Religiosas, Facultades de Ciencias de la Educación, Escuelas Universitarias de Formación del Profesorado, Centros Diocesanos de Teología...). Especialmente se han ofertado cursos reglados en orden a la habilitación o capacitación pedagógica para la obtención de la “*Declaración Eclesiástica de Idoneidad*” (DEI), para todos aquellos profesores que necesitaban de una actualización o de una “conversión” a los planteamientos del Nuevo Sistema Educativo.

De todos modos no es algo nuevo que se exija esta formación permanente. Ya en el año 1981, la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis urgía a los profesores de religión a esa actualización, ofreciendo para ello tres cauces (1981: 680):

*“A. Cursos informativos. Cursos programados para la orientación básica del profesorado, en los que se les informa de orientaciones pastorales y doctrinales, o de la normativa legal, o de nuevas bases de programación, programas o materiales; o de técnicas de instrumentos pedagógicos recomendados, etc. Son cursos de naturaleza informativa general o específica que la Comisión Episcopal recomienda que realicen los profesores al menos ‘anualmente’. La duración temporal de estos cursos puede ser breve, de ‘ocho a quince horas’.*

*B. Cursos monográficos. Cursos en los que se estudia algún contenido específico doctrinal o pedagógico en profundidad. Son cursos con una duración temporal de veinticinco a cincuenta horas, que la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis recomienda que realicen los profesores dos cursos 'cada tres años'.*

*C. Cursos generales de perfeccionamiento. Cursos en los que se actualizan contenidos teológicos y pedagógicos exigidos en los programas oficiales de capacitación inicial correspondiente. Son cursos amplios, de cien a doscientas horas, que la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis recomienda que realicen los profesores al menos 'cada cinco años'.*

### **3. El profesor de religión y su crisis de identidad.**

Podríamos decir que hoy todos los profesionales de la docencia atraviesan por una crisis de identidad motivada no sólo por las exigencias de cambio nacidas en el interior de la escuela con motivo de la aplicación del Nuevo Sistema Educativo, sino por las características y rasgos de la sociedad actual. El cambio social afecta de modo sustancial a la identidad de todo docente.

Para orientar el camino a seguir por el profesor de religión Católica, es importante tener presente el contexto, del momento actual que vivimos en España, inmersa hoy en una profunda crisis de humanidad y de norte moral, y por ende, con la necesidad apremiante de que se ofrezca “a las nuevas generaciones un horizonte moral una formación con principios y valores y fines que permitan al hombre existir en el mundo no sólo como consumidor y trabajador..., sino como persona capaz y necesitada de algo que otorgue a su existir dignidad

junto a lo que la sociedad, la economía y la historia vayan ofreciéndole sucesivamente... El más grave problema de España hoy son las instituciones educativas entre la escuela infantil y la universidad. En ellas, los individuos despiertan a la vida personal y se les debe ofrecer no sólo saberes para una afirmación profesional sino orientación para existir como personas. Es la hora de educar y no sólo de transmitir técnicas, destrezas o estadísticas. Pero hoy nadie se atreve a educar; no hay un horizonte nacional de valores comunes, ni una concordia mínima sobre lo que dignifica al hombre y al español más allá de los estrictos enunciados generalísimos de la Constitución. Los maestros de antaño han sido obligados a comprenderse como profesores de un área precisa y éstos como trabajadores de la enseñanza. La figura del educador no existe, porque ha desaparecido también la figura personal del educando, reducido a aprendiz de saberes positivos, de contenidos objetivables y de técnicas que lo preparan para una profesión de futuro. Al no haber un mínimo de proyecto de humanidad compartido, no hay una propuesta común de valores e ideales para los centros. Todo el que lo intenta cae bajo la sospecha de proselitismo político o de dogmatismo religioso. Ya nadie en tales condiciones se atiene a comprenderse como formador, prefiere recluirse y reducirse a técnico de un saber. Éste es el final de los educadores como proyecto moral... La desilusión generalizada de los profesores de secundaria es el síntoma más grave de la crisis moral de España” (González de Cardedal, 1999: 415-417).

Algunas características que interpelan hoy al profesor y que cuestionan su identidad son las siguientes:

- El educando recibe muchos saberes e informaciones desde fuera del ámbito escolar, en ocasiones más amplios que los que ofrece la misma escuela o puede transmitir un profesor y, por otra parte, de un interés mayor y más vital para el alumno.
- No puede contentarse el profesor como quien imparte conocimientos a través de la práctica docente. Esto está cuestionado. Las preguntas que se hace son múltiples: ¿qué enseñar y cómo seleccionar los contenidos? ¿cómo confeccionar un programa escolar que responda a las verdaderas necesidades de los alumnos? ¿cómo integrar o compartir la eclosión de los conocimientos extraescolares?...
- La complejidad cultural con rasgos tan plurales y contradictorios, las ideologías, los modos de comprensión de la realidad, la interculturalidad, la anomía religiosa, la nueva era religiosa en la postmodernidad...
- El cambio axiológico actual y la crisis de valores, al menos de los valores tradicionales.
- La incoherencia social y pedagógica: por un lado se pide a la escuela y al profesor unas determinadas funciones y roles que luego, paradójicamente, la misma sociedad desprecia o no favorece.

Todos estos factores que se dan en el interior de la sociedad y que están reflejados en la escuela en toda su extensión y, a veces, de forma incompatible, hacen que el profesor viva en una situación de malestar (es el llamado “malestar docente”), y que se pregunte por su identidad.

Esto que afecta íntimamente al profesor en general, afecta de modo singular al profesor de religión, añadiéndole si cabe más motivos para vivir una crisis de identidad:

- Escaso aprecio por lo religioso en general en nuestra sociedad.
- Escasa valoración de lo religioso en el ámbito escolar, se trata de una “asignatura”, o “área”, o “actividad menor”.
- Escaso interés de los alumnos por la Enseñanza Religiosa.
- Escasa consideración del profesor de religión en los claustros de profesores de la escuela pública.
- La ambigüedad de su dependencia: en unos aspectos de la Iglesia, en otros de la administración.
- Anómala situación laboral y profesional.

En Andalucía el 21 de Mayo de 1993 se firmó un Convenio entre la Consejería de Educación y Ciencia y las Diócesis de la Comunidad Autónoma, sobre Enseñanza de la Religión Católica (Orden de 21 de Junio de 1993, BOJA de 13 de julio de 1993) que en lo referente a Profesorado decía entre otras cosas:

*“Décimo. 1. La Enseñanza de la Religión Católica en los niveles educativos, que corresponda. Establecidos por la Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo, será impartida por las personas que, para cada año escolar, sean designadas por la autoridad académica entre aquellas que el Ordinario diocesano proponga para ejercer esta docencia.*

*2. Con antelación suficiente el Ordinario diocesano comunicará los nombres de los profesores y otras personas que sean consideradas*



*competentes para dicha enseñanza, de acuerdo con los requisitos establecidos en la normativa vigente.*

*3. Los profesores de Religión forman parte, a todos los efectos, del Claustro de profesores de los respectivos centros.*

*4. En lo relativo a la situación económica de los profesores de Religión Católica en los distintos niveles educativos, que no pertenezcan a los cuerpos docentes del Estado, se aplicará lo dispuesto a través de la concertación entre la Administración Central y la Conferencia Episcopal Española.”*

Respecto a la consideración laboral del profesor de religión hubo de modificarse la Ley Orgánica 1/1990, de Ordenación General del sistema Educativo de 3 de octubre (BOE, de 4 de octubre de 1990) por la Ley 50/1998, de 31 de diciembre (BOE, de 31 de diciembre de 1998) en los siguientes términos:

*“Los profesores que, no perteneciendo a los cuerpos de funcionarios docentes, impartan enseñanzas de religión en los centros públicos en los que se desarrollan las enseñanzas reguladas en la presente Ley, lo harán en régimen de contratación laboral, de duración determinada y coincidente con el curso escolar, a tiempo completo o parcial. Estos profesores percibirán las retribuciones que correspondan en el respectivo nivel educativo a los profesores interinos, debiendo alcanzarse la equiparación retributiva en cuatro ejercicios presupuestarios a partir de 1999.”*

El 26 de febrero de 1999 se firma el *Convenio sobre el Régimen Económico-Laboral de las personas que, no perteneciendo a los cuerpos de Funcionarios Docentes, están encargados de la Enseñanza de la Religión*

*Católica en los Centros Públicos de la Educación Infantil, de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria* (Orden del Ministerio de la Presidencia de 9 de abril de 1999) (BOE de 20 de abril de 1999).

Entresacamos algunos aspectos especialmente relevantes:

*“Segunda. El Estado asume la financiación de la enseñanza de la religión en los Centros públicos de Educación Infantil, de Educación Primaria y de Educación Secundaria.*

*Tercera. Los profesores de religión católica a los que se refiere el presente Convenio percibirán las retribuciones que correspondan en el respectivo nivel educativo a los profesores interinos.*

*Cuarta. 1. Los profesores encargados de la enseñanza de la religión católica a los que se refiere el presente Convenio, deberán ser, según el Artículo III del Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede sobre Enseñanza y Asuntos Culturales, personas que sean consideradas competentes para dicha enseñanza. (...).*

*Quinta (...). 2. Transitoriamente, en tanto no se lleve a cabo el traspaso de los profesores de religión católica de Educación Infantil, de Educación Primaria y de Educación Secundaria a la correspondiente Administración educativa, el Ministerio de Educación y Cultura asume, respecto a estos profesores, la condición de empleador a los efectos previstos en el apartado anterior.”*

#### **4. La nueva figura del profesor de religión auspiciada por la LOGSE.**

El profesor de religión realiza su tarea en al ámbito escolar, por ello su identidad está ligada al proceso educativo que se realiza en ésta. La situación de cambio auspiciada por la Reforma educacional traza unos rasgos definidos sobre cómo ha de ser el perfil del nuevo profesor.

Lógicamente, el profesor de religión participa de esas exigencias psicopedagógicas.

1. Centralidad del alumno. En el proceso educativo augurado por la Reforma el alumno (su situación personal, sus posibilidades educativas, el proceso de su maduración y las etapas de desarrollo por las que atraviesa) es el centro de la tarea docente. A partir de este imperativo pedagógico, la identidad y acción docentes deben dirigirse a los alumnos, más que a la materia o contenidos a enseñar.

2. Si lo fundamental en el acto pedagógico es la posibilidad y el favorecimiento de un proceso de aprendizaje desde el alumno y del propio alumno, el papel del profesor es el de mediador en dicho proceso de aprendizaje, no el de dispensador de conocimientos a través de la enseñanza. Su rol de mediador le exigirá al conocimiento riguroso del alumno y de los procesos de sus aprendizajes.

3. El profesor ejercita su función de mediador en el ejercicio de toda la acción educativa. Es transmisor de la “tradicción cultural” a través de una “mediación crítica”; es decir, al dar a conocer los valores de la tradición y de la cultura, ha de hacerlo de forma que favorezca la generación de contradicciones y la búsqueda de alternativas. Por ello debe facilitar la integración de ofertas de formación, provengan del interior del aula o de fuera de ella. Esto hoy es algo esencial para que el alumno sea capaz de integrar la diversidad de estímulos, situaciones, modelos de conducta y procesos educadores provenientes del interior de la escuela o del exterior de ella.

De ahí que en el campo didáctico se le pida al profesor que sea capaz de diseñar trabajos disciplinares e interdisciplinares, y que colabore con el mundo exterior de la escuela, contribuyendo a que el alumno logre aproximar, desde sí mismo y desde los campos de significado que va descubriendo, el universo personal, el escolar y el social.

4. También son muy importantes en el perfil del nuevo profesor los aspectos referentes a la “relación personal”. Por ello debe ser un buen conocedor del contexto social del aula: sabrá analizar las interacciones y relaciones entre los alumnos y estará dotado para la animación de grupos. Para ello necesita conocer las técnicas que facilitan dicha comunicación, y necesita también de unas dotes de comunicador.

5. Realiza funciones de “orientación” y “tutoría”. Esto que antes era una tarea encomendada casi totalmente a algunos profesores o profesionales, con un sentido más o menos técnico, ahora se ha convertido en una acción imprescindible de todo profesor que sea facilitador de un aprendizaje significativo, mediador de dicho aprendizaje y observador del proceso y de la marcha del mismo. No se trata de desplazar la función del “tutor” o del “orientador” sino de acercar la acción de todo profesor a estas funciones y de aplicar la acción docente a ámbitos educativos que antes eran reservados a unos pocos.

6. Realiza también una función de carácter ético y moral imprescindible. Cada profesor, de forma individual, o en grupo, con el resto de la comunidad de educadores, representa un marco de referencia para los alumnos en relación con el mundo de los valores. El profesor ejerce una función de “legitimación” o de “crítica” respecto a los valores.

Para los alumnos será una referencia para la vida moral y para un determinado modelo axiológico.

## **5. El profesor de religión como mediador y testigo de valores en el Nuevo Sistema Educativo.**

En la actual crisis de valores, el profesor de religión debe ser mediador y testigo de los valores cristianos, en el ejercicio de su labor docente.

### **5.1. Los valores en el nuevo modelo didáctico.**

Uno de los aspectos más importantes de la Reforma del Sistema Educativo está en el modo de entender y estructurar los *contenidos: conceptuales, procedimentales y actitudinales*. En la Reforma, cuando se habla de contenidos, ya no se circunscriben éstos a los de tipo conceptual, que tradicionalmente se habían erigido en eje de todo el proceso pedagógico. Las destrezas, los procedimientos deben ser, de forma sistemática, enseñados. Y también deben ser incluidos en los procesos de enseñanza-aprendizaje los contenidos actitudinales. Se trata de aprendizaje y, por lo tanto, de enseñanza de *valores, actitudes y normas*.

El tema de los *valores*, se sitúa, pues, en los *bloques de contenido*. Tal vez lo más novedoso de la LOGSE es que también éstos son objeto de enseñanza, y por tanto, de aprendizaje.

A partir de ahora hay que explicar que *valores, actitudes y normas* se quiere que aprendan los alumnos y actúen en consecuencia (Coll y

otros, 1992). Se aprende un valor cuando se es capaz de regular el propio comportamiento de acuerdo con el principio normativo que dicho valor estipula.

El aprendizaje de valores requiere, por otra parte, el ejercicio de capacidades, principalmente efectivas, o de equilibrio personal y de integración social. Las primeras llevan consigo: “tomar conciencia de”, “dar respuesta a”, “conceptualizar y organizar”, “aceptar un valor y comprometerse con él”... Las segundas llevarían a: “valorar adecuadamente”, “establecer relaciones”, “reconocer en personajes literarios o imaginativos otros de la vida real”, “colaborar”, “desempeñar con eficacia tareas para el funcionamiento de un grupo”.

La LOGSE recoge de modo explícito la cuestión de los valores (Ley Orgánica 1/1990).

En el *preámbulo* señala como objetivo primero y fundamental de la educación una formación plena que incluye la valoración ética y moral de la realidad en el marco de la pluralidad axiológica de nuestra sociedad (párrafo, 1). Se hace eco de que la educación transmite los valores básicos para la vida en la sociedad (párrafo, 3) y destaca la relevancia de la educación para preservar los valores con que nos identificamos, adaptándolos a situaciones emergentes (párrafo, 28), se destaca la necesidad de conocer los valores del contexto democrático recogidos en la Constitución española y representados por las instituciones sociales.

En resumen, los valores, aparecen vinculados a aspectos éticos, sociales, de identidad cultural y propios de lo democrático, en un marco pluralista y sujeto a cambios.

La educación en valores, junto a la igualdad de oportunidades, fue reconocida por el Ministerio de Educación y Ciencia como principal indicador de una enseñanza de calidad (Ministerio de Educación y Ciencia, 1994: 22-24, 37-46, 116-119). Ésta se presenta como síntesis de uno de los grandes fines y principios de la educación: *“el pleno desarrollo de la personalidad del alumno”* (artículo 1 de la LODE y de la LOGSE), y *“la formación personalizada que propicie una educación integral en conocimientos, destrezas y valores”* (LOGSE, artículo 2).

Son abundantes los estudios realizados sobre el tema de los valores en la LOGSE. No pretendemos hacer un elenco de la bibliografía sobre el tema, ni una descripción del estado actual de la cuestión, porque no es objeto directo de este trabajo, pero sí nos alineamos con los autores que piensan que hay evidentemente un planteamiento de valores, pero un planteamiento tal vez sesgado de los mismos. No hay un planteamiento teórico previo de los valores.

Éste es un tema unido al de qué se entiende por *“educación integral”* y qué se entiende por *“persona”*. De aquí surgirán modelos axiológicos diferentes (Gervilla, 1993a; Casares, 1996, 1999).

## **5.2. La función “mediadora” del profesor.**

Toda experiencia educativa es un proceso complejo. Los elementos básicos en la actividad de educar podríamos reducirlos a

cuatro: el profesor, el que aprende, el curriculum y el medio (Novak-Gowin, 1988:25).

El modelo de profesor que se requiere en un sistema educativo que asume las teorías del aprendizaje significativo, el aprendizaje por descubrimiento, el constructivismo y el aprendizaje mediado, es digno de tenerse en cuenta, porque mira fundamentalmente al que aprende (alumno, estudiante, el que actúa...).

El modelo de enseñanza se subordina al aprendizaje y en este sentido se orienta la mediación. El alumno posee unas capacidades, un potencial de aprendizaje que se va a desarrollar por medio de la interacción profesor-alumno.

El planteamiento pedagógico de la Reforma requiere para ello, un profesor reflexivo y crítico, que sepa pasar de la reflexión a la acción y viceversa (Moral, 1998). La reflexión del profesor no se produce en el vacío, sino que hace referencia constante a un “contexto psicológico” (en el que juegan un papel fundamental las creencias y valores) y un “contexto ecológico” (el medio).

El profesor es un mediador entre la estructura conceptual de la disciplina y la estructura cognitiva del estudiante. Esta mediación facilita la integración de conceptos y la construcción de nuevos esquemas. El profesor, en su labor mediadora, hace de puente facilitador y ejerce un apoyo constante sobre la persona del alumno para que sea él quien realice la construcción del edificio.



Por lo tanto, en este nuevo modelo didáctico, se ha de facilitar la integración de valores y actitudes en el proceso evolutivo y formativo de la persona.

### **5.3. De la función “mediadora-didáctica” a la función “mediadora-testimonial”.**

La tarea que se le asigna al profesor no debe ser aceptada desde la imposición. Nada más lejano de la misión educativa que la sumisión infantil o la aceptación violenta de una enseñanza o modo de hacer. Con esto quedaría cuestionada la misma educación porque son aniquilados los valores más elementales.

No es tampoco la educación una “indoctrinación”, ni siquiera una simple inculcación de valores o transmisión de unos valores asimilados a ideas, algo que se me exige desde un modelo didáctico, ahora diferente al de antes. A esto nos referimos cuando hablamos de función “mediadora-didáctica”. Se trata de pasar de la imposición al convencimiento.

Aquí cabría hablar de cómo entiende el profesor *cristiano* su mediación, y de modo singular, el profesor de religión. Lo específico del adjetivo “cristiano” aporta algunos matices nuevos. No sólo da un nuevo significado al concepto educación sino también al mismo concepto de “mediador”. Nos apunta al concepto de “testimonio”.

En este caso, ser mediador, es algo más arriesgado y comprometedor. Se exige del profesor un “testimonio personal” con todo lo que ello significa. Sólo en la medida en que los valores son

vivenciados por la persona pueden éstos ser comunicados. La persona, al comunicarse, evidencia unos valores.

La función mediadora-testimonial es la que ejerce el profesor con autonomía, lucidez, optimismo y generosidad. Referido a los valores, significa vivenciar y comprometerse con los valores que se enseñan y caminar hacia una auténtica “educación en valores”.

#### **5.4. El “profesor-educador” y la “educación en valores”.**

La educación se entiende hoy comúnmente como un proceso crítico de promoción humana. Educar es humanizar, es enseñarle al hombre a utilizar su responsabilidad, su libertad. La finalidad de la educación es estimular al hombre a una búsqueda autónoma de sentido, capacitarle para planificar libremente su propia existencia, estimularle el crecimiento mediante una propuesta rica de valores, articulada y testimoniada.

La educación fomenta el desarrollo de la actitud crítica en los alumnos frente a los valores de la cultura dominante y les ayuda a construirse un proyecto de vida auténticamente humano. La relación educativa que se establece entre el educador y el educando pide un respeto a la personalidad de éstos, hacia su libertad, incipiente o madura, pide una colaboración para despertar la conciencia crítica y activa ante los valores de la sociedad y la cultura. González de Cardedal (1982:13) describe así la labor del educador:

*“El educador es el que otorga un sí a la vida y a la muerte, que hace pasar al educando del reino de la necesidad al de la libertad,*

*del mundo de los estímulos al de la realidad; el que obliga a los educandos a encontrarse con sus deseos ilimitados y con sus límites insuperables”.*

Hoy, el gran reto para el educador es cómo educar en la postmodernidad, cómo educar entre *fragilidades* (Gervilla, 1993b, 1999). El educando es el sujeto de la propia formación y los educadores colaboran en el desarrollo de las potencialidades y capacidades que existen en el interior de cada persona.

Cuanto se realiza en la escuela ha de contribuir a que el alumno crezca y madure en todos los aspectos de su personalidad. Este principio básico requiere la participación de los alumnos a lo largo del proceso educativo. Es por ello, que se ha de tener en cuenta quiénes son, cuáles son sus experiencias vitales, intereses e inquietudes. Este principio pedagógico comporta (Gómez Caffarena, 1987:16-18):

- Una actitud de aceptación de la realidad personal concreta.
- Tener una convicción compleja acerca de la bondad fundamental del ser humano, de estar convencidos de que “hay siempre en el hombre más cosas dignas de admiración que de desprecio” (Camus).
- Una básica confianza en su realidad, el que ésta no es absurda, en que su deseo radical no puede estar simplemente condenado a la frustración.

El educador tiene planteados unos retos si se compromete con los valores. La educación en valores es una tarea compleja que conlleva una reflexión seria sobre la teoría de los valores, una mirada detenida

sobre los distintos humanismos y los valores que de ellos emanan, una reflexión sobre el binomio inseparable valores-educación...

Los perfiles o rasgos que ha de presentar el educador comprometido con los valores los podríamos reducir a estos cinco:

- Coherencia personal (valores vividos y pensados).
- Ausencia de ambigüedades (diálogo y escucha).
- Honradez personal (no manipular).
- Facilitador del proceso educativo (por el que los estudiantes reconocen, afianzan y expresan sus valores).
- Estimulador (los estudiantes son capaces de comprometerse con unos valores sumidos).

### **5.5. ¿Cómo se realiza la transmisión de valores?**

Antes del nuevo modelo educativo propuesto por la LOGSE, se venía trabajando en la escuela con el modelo "conductual" (modificación de conductas). Todo valor y actitud debe traducirse en una conducta. Los métodos eran la imitación, la persuasión. Ahora entran en juego más posibilidades. Lo propio de la escuela es preparar para suscitar actitudes receptivas sobre los valores. Ahora se habla de participación activa (teniendo en cuenta las creencias, el universo afectivo), análisis. Se trata de embarcar al sujeto en un proceso de búsqueda.

### **5.6. La perspectiva cristiana: La *teología de la educación*.**

Para todo educador cristiano, en nuestro caso el profesor de religión, es importante, no sólo tener en cuenta las aportaciones de la

*filosofía de la educación* sino también las de una *teología de la educación*. A este propósito se trata de ver en primer lugar qué significa ser mediador desde la perspectiva cristiana; es decir, si esto aporta algo específico a la educación; y en segundo lugar, cómo situarse, desde una perspectiva cristiana ante la educación y los valores.

Lo que aquí tenemos presente es el principio “encarnacionista” aplicado al proceso educativo. La dinámica de la Encarnación, motiva la fidelidad a Dios y la fidelidad al hombre. Cristo asumió la vida humana, desde su radicalidad, como tarea y misión en respuesta a la voluntad del Padre. Lo hizo a través del anuncio, la vivencia y el testimonio hasta la consumación y entrega por los otros. El educador cristiano ha de asumir unos valores humanos y, a través del anuncio (propuesta, clarificación...), la vivencia y el testimonio, llevarlos hasta el límite. Se trata de ser testimonio de una realidad que, asumiendo la realidad humana, deje abierta la pregunta por el sentido último del vivir y el quehacer.

Igualmente, cuando nos preguntamos por la relación entre los *valores* y los *saberes* con los que se entra en contacto en la escuela, la *teología de la educación* suscita opciones y criterios operativos a tener en cuenta:

- En relación con los *saberes*: éstos están en función de la vida; ninguno de ellos tiene la exclusiva en lo que concierne a la explicación de la vida; están al servicio de la verdad (ésta no es exclusiva de la racionalidad científico-técnica)...
- En relación con los *valores*: desde el misterio de la Encarnación han de ser leídos en su profundidad (contra la

superficialidad); desde el misterio de la muerte (Cruz) lleva a una lucha contra todo tipo de mal, aburguesamiento, individualismo, esclavitud...; desde el misterio de la Resurrección presenta y descubre los valores humanos desde el horizonte de plenitud de Cristo resucitado.

### **5.7. Opciones, criterios y vías prácticas de concreción para educar en valores.**

Si queremos que en la clase y en todo el quehacer del profesor se lleve a cabo una educación en valores, y para el profesor de religión, además, un diálogo de la fe cristiana con la cultura, en la que (Juan Pablo II, 1982) *“la síntesis entre la cultura y la fe no es solamente una exigencia de la cultura sino también de la fe (...) porque, una fe que no se convierte en cultura es una fe no aceptada plenamente, no pensada, no vivida fielmente”*, podríamos señalar una lista de pautas concretas (Ruiz de la Peña, 1995):

- Partir de la vida de los educandos, sus vivencias y situaciones personales. Tener en cuenta los valores que se ofrecen desde la publicidad, la propaganda, los medios de comunicación social, etc.
- Ver el tipo de relaciones que se privilegian en la sociedad: individuales, grupales...
- descubrir la visión del mundo y del hombre que subyacen en las propuestas de valores.
- Ver cómo se vive y se valora en la sociedad el tiempo libre, el trabajo, la diversión, el consumo...

- Ver los valores y sentido (o sentidos) de la vida que se presentan desde las distintas asignaturas.
- Descubrir cómo está presente en el sistema educativo la mentalidad científicotécnica o racionalista, si se da una prevalencia de la razón instrumental que da más importancia a los medios que a los fines.
- Tener en cuenta lo referente a la cultura del trabajo, si predominan los valores referidos a la identidad, solidaridad, creatividad, o predominan otros de carácter más instrumental como el prestigio, el poder social, la productividad, la satisfacción de necesidades secundarias relacionadas con el consumo.
- Ver qué tipo de valores -especialmente relevantes de la postmodernidad- se dan: subjetivistas, del pensamiento débil, relativistas...
- Analizar los signos del entramado de la vida humana donde está presente la religión como dimensión específica de la existencia, y descubrir si esas propuestas religiosas tienen o no en cuenta lo humano y social. Hoy un análisis de la realidad cultural nos lleva a la conclusión de que se puede constatar un resurgir de la religiosidad, aunque ésta a veces se manifieste como un elemento sin demasiadas exigencias ni compromisos en la vida diaria. Sin embargo ello conlleva también aspectos positivos: Están manifestando la angustiosa búsqueda de sentido, la necesidad de interioridad, el deseo de aprender nuevas formas de oración o de concentración.
- Reconocer la originalidad del hecho cristiano en lo que se refiere a la visión del mundo y al sentido de la vida, y a la visión de la persona como realidad compleja.

- Descubrir y asumir los valores de la cultura en sintonía con los del Evangelio, así como rechazar los elementos deshumanizadores de la misma.
- Presentar el mensaje cristiano y su capacidad de liberación de todo aquello que no deja al hombre crecer en sentido integral.

Además de lo dicho para el profesor cristiano en general, y especialmente sugerente para el profesor de religión como “educador”, “maestro en humanidad” y “sembrador de fraternidad, existen otras pautas concretas y específicas que se pueden y que se deben llevar desde la clase (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1998: nn. 12-16):

- La fe y la cultura se interrelacionan en el contexto de todas las dimensiones de la vida.
- La fe cristiana ofrece un sentido de la vida.
- Conectar el mensaje cristiano con los problemas fundamentales del hombre, confrontando y dialogando con los humanismos e ideologías que presentan un sentido de la vida diferente.
- Presentar el mensaje cristiano como un saber razonable, capaz de dialogar con otros saberes.
- Poner de manifiesto que el mensaje cristiano no presenta una rivalidad entre Dios y el hombre; antes al contrario, la fe cristiana reclama la realización de una vida plenamente humana.



## **BIBLIOGRAFÍA**

ACUERDO ENTRE EL ESTADO ESPAÑOL Y LA SANTA SEDE SOBRE ENSEÑANZA RELIGIOSA Y ASUNTOS CULTURALES (1979). En *Actae Apostolicae Sedis*: Città del Vaticano, 1980, 72.

CASARES GARCÍA, P. (1996): "El perfil social de la persona. Análisis de valores sociales en la LOGSE". En *Revista de Ciencias de la Educación*, 167, 403-414.

CASARES GARCÍA, P. (1999): "Los valores en la LOGSE: modelo educativo, modelo de persona". En *Cambio educativo: Presente y Futuro. VII Congreso Nacional de Teoría de la Educación*, 365- 376.

COLL, C., SOLE, I., SARABIA, B., y VALLS, E. (1992): *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979): Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1981):

Actualización y formación permanente de los profesores de religión y moral católica. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1981-1985*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1998): *El profesor de Religión Católica. Identidad y misión*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1967): “ Cuestionarios para la 'didáctica de la religión' en las Escuelas Normales de Magisterio”. En *Boletín de Orientación Catequística*, 39,14-16.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1969a): La Iglesia y la educación en España, hoy. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1969b): “Acuerdo sobre titulación que capacite para el ejercicio de la docencia religiosa en Enseñanza Media”. En *Actualidad Catequética*, 43, fas. 1, 6-8.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1970): “Plan de preparación para profesores de religión no sacerdotes”. En *Actualidad Catequética*, 49, fas. 1, 4-15.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1972): “Nota de propuesta cursada a la Dirección General de Universidades en relación a la formación religiosa en las escuelas universitarias de formación del profesorado de Enseñanza General Básica”. En *Actualidad catequética*, 58 , fasc. 1, 1-6.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1971): Pastoral educativa y de la Formación Religiosa. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice. También puede consultarse en *Actualidad Catequética*, 51, 1971, fas. 2, 13-19.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1973): La educación en la fe del pueblo cristiano. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

GERVILLA CASTILLO, E. (1993a): “Los valores de la LOGSE. Enseñanzas de Régimen General”. En *Revista Española de Pedagogía*, 195, 269-289.

GERVILLA CASTILLO, E. (1993b): *Postmodernidad y Educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Barcelona: Dykinson.

GERVILLA CASTILLO, E. (1999): “Educar entre fragilidades efectivas”. En *Misión Joven* , 269, 23-31.

GOMEZ CAFFARENA, J. (1987): *La entraña humanista del cristianismo*. Madrid.

GONZALEZ DE CARDEDAL, O. (1982): *Memorial para un educador*. Madrid: Narcea.

GONZÁLEZ DE CARDEDAL, O. (1999): Cristianismo, Iglesia y sociedad en España. En O. González de Cardedal y otros: *La Iglesia en España 1950-2000*. MadridP: PPC.

JUAN PABLO II (1982): *Al Consejo Pontificio para la Cultura*.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA Y DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS (1973): Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Boletín Oficial del Estado.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre (BOE de 4), de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989). *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*. Madrid.

MORAL SANTAELLA, C. (1998): *La formación para la profesión docente*. Granada: Force.

NOVAK, J. y GOWIN, D. B. (1988): *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.

ORDEN de 21 de Junio de 1993 por la que se establece el *Convenio entre la Consejería de Educación y Ciencia y las Diócesis de la Comunidad Autónoma, sobre Enseñanza de la Religión Católica* (BOJA de 13 de julio de 1993).

ORDEN del Ministerio de la Presidencia de 9 de abril de 1999 por la que se establece el *Convenio sobre el Régimen Económico-Laboral de las personas que, no perteneciendo a los cuerpos de Funcionarios Docentes, están encargados de la Enseñanza de la Religión Católica en los Centros Públicos de la Educación Infantil, de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria* (BOE de 20 de abril de 1999).

REAL DECRETO 1440/1991, de 30 de agosto, *por el que se establece el título universitario de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención.*

RUIZ DE LA PEÑA, J.L. (1995): *Crisis y apología de la fe*. Santander: Sal Terrae.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1969): *Pedagogía y Didáctica de la Formación Religiosa. Los grandes temas del ministerio cristiano y su presencia catequética*. Madrid.



## **CAPÍTULO V: IDENTIDAD Y FUNCIONES DEL PROFESOR DE RELIGIÓN**

### **1. Estatuto jurídico del profesor de religión.**

Tratemos de precisar el estatuto jurídico del profesor de religión en la legislación eclesiástica (Echeverría, 1984) y en la legislación vigente en el Estado español.

#### **1.1. Nombramiento y revocación.**

*“El Ordinario del lugar, dentro de su diócesis, tiene el derecho a nombrar o aprobar los profesores de religión, así como de remover o exigir que sean removidos cuando así lo requiera una razón de religión o moral” (canon, 805).*

Lo indicado tiene aplicación en los centros educativos católicos, incluso de religiosos (Concilio Vaticano II, 1965: *Decreto sobre el oficio pastoral de los Obispos Christus Dominus*, n. 35.4):

*“4. (...). También en las escuelas católicas de los religiosos están sometidos al Ordinario del lugar en lo que se refiere a su ordenación general y vigilancia.”*

En los centros estatales, la aplicación del canon 805 se rige por el Acuerdo Iglesia-Estado y las disposiciones de desarrollo: *Orden Ministerial* de 11 de octubre de 1982 (Molina-Olmos, 1987:389-390). Es decir, según dicha *Orden*, *“previo acuerdo con la jerarquía eclesiástica en aquello que le compete”, “los profesores de Religión y Moral católica serán nombrados por la autoridad correspondiente, a propuesta del Ordinario de la Diócesis”* (Molina-Olmos, 1987:389), quien previamente debe verificar su *“idoneidad”*. Esto supone, a tenor del canon 804, & 2, recta doctrina, testimonio de vida cristiana y aptitud pedagógica, corroborada con los correspondientes títulos, no sólo en el momento del nombramiento, sino de forma permanente (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1981:677-678). Por ello, está prevista también la remoción cuando quiera una razón de religión o moral.

Pero, ¿bastaría la razón pedagógica para la remoción? Una enseñanza que careciese gravemente de calidad pedagógica, no respondería a las exigencias del bien de las religiones; y la solicitud del canon 804, &2. resultaría inútil, si no fuera suficiente para la remoción.

También puede cesar el profesor de religión si hay una cancelación del nombramiento por parte de la Administración por *“graves razones académicas y de disciplina”* previa audiencia de la autoridad eclesiástica que hizo la propuesta. Las razones de la Administración se mueven en el campo de la disciplina general del centro (absentismo, ser



causa de grave división o enfrentamiento en el claustro, etc.), no sobre los contenidos de la enseñanza.

Podría constituir un problema el conciliar la discrecionalidad de los poderes de la autoridad eclesiástica con la tutela de las legítimas aspiraciones del interesado. Pero el hecho de que la Conferencia Episcopal, en uso de sus competencias (canon 804). & 1), haya publicado una normativa para la obtención de la *Declaración Eclesiástica de Idoneidad* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1980:647-653) reduce el problema. Por otra parte, quien se considerase injustamente tratado tendría siempre a su disposición los remedios previstos en los cánones 1732-1739.

La Conferencia Episcopal Española a propuesta de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis *refrenda y recomienda* una serie de criterios para la selección y permanencia de los profesores de Religión y Moral Católica (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 2001: 316):

*“Ante las dificultades que surgen para la selección y permanencia de los profesores de Religión y Moral Católica tanto en Educación Primaria como en Secundaria, es necesario establecer una serie de criterios generales que eviten agravios comparativos y que faciliten la elección de los profesores más idóneos, no sólo como profesionales de la enseñanza sino como evangelizadores enviados por el obispo en nombre de la Iglesia.”*

Hay quien objeta que el sistema mismo de renovación anual es inadmisibles porque choca contra la deseable estabilidad y compromete

la calidad de la enseñanza. La aspiración a la estabilidad, tanto en los profesores de religión como en cualquier otro oficio o servicio es indudable. Se puede admitir también que la pertenencia estable al claustro comporta ventajas en el mismo desenvolvimiento de la actividad académica. Pero consideramos que sería excesivo identificar, sin más, estabilidad y calidad de la enseñanza. La misma experiencia de otros países cuestiona, por demasiado simple, esa identificación.

Añadamos, además, otras consideraciones:

- Los Obispos en cada diócesis, para garantizar el derecho de los padres, tal como queda establecido en la legislación española, proponen a la Administración a los profesores que consideran idóneos (por su doctrina y su vida) para impartir la enseñanza de la religión. En los centros públicos son nombrados por el Gobierno entre las personas que han sido juzgadas idóneas por el Obispo de la diócesis.
- El cuadro legal español se ha optado por un nombramiento con carácter anual. Esto tiene ventajas comprensibles, tanto para el Estado, que así aleja cualquier pretensión de ingreso en el funcionariado (y le permite reajustar cada curso el número de profesores, de acuerdo con la demanda de los padres o de los propios alumnos), como para la Iglesia, que así pretende garantizar mejor la identidad católica de la clase y evitando enojosos procesos de remoción. Los profesores de Religión y Moral Católica, conforme a la legislación vigente y a la jurisprudencia de distintas sentencias del Tribunal supremo, tienen un contrato laboral especial.

- La situación vigente no parece tan dramática en cuanto a estabilidad, puesto que ese nombramiento de carácter anual “se renovará automáticamente, salvo propuesta en contra del mencionado Ordinario efectuada antes del comienzo del curso”, según Orden Ministerial de 11 de octubre de 1982, 3º (Molina-Olmos, 1987:389) y así ocurre de hecho, como dice la experiencia, salvo en algún caso excepcional. A nuestro juicio la estabilidad del profesor y la continuidad misma de la clase de religión hay que asegurarla, sobre todo, por la calidad de lo que se ofrece en contenidos y métodos. Es un reto planteado a los profesores, a la Asociación que los agrupa y defiende, y a la misma Jerarquía.

### **1.2. Eclesialidad de su tarea.**

Una vez verificado el nombramiento, el profesor de religión no pasa a la dependencia exclusiva del Estado o de la autoridad académica. La enseñanza religiosa en las escuelas constituye una verdadera función eclesial. Consiguientemente, quien es su titular está sujeto, en el cumplimiento de su encargo, a las normas de la Iglesia, en lo que es de su competencia.

Una norma básica, aplicable también a estos profesores es la del canon. 231, & 1, cuando dice a los laicos que de modo permanente o temporal tienen un servicio especial en la Iglesia, su deber de adquirir la formación que se requiere para desempeñar bien su función y para ejercerla con conciencia, generosidad y diligencia.

Otra norma, común para todos los profesores:

*“Como la verdadera educación debe procurar la formación integral de la persona humana, en orden a su fin último, y, simultáneamente, al bien común de la sociedad, los niños y los jóvenes han de ser educados de manera que puedan desarrollar armónicamente sus dotes físicas, morales e intelectuales; adquieran un sentido más perfecto de la responsabilidad y un uso recto de la libertad, y se preparen a participar activamente en la vida social” (canon 795).*

Por tanto, no debe quedar duda sobre la eclesialidad del profesor de religión y de su actividad.

Pero, ¿hasta el punto de poder considerarlo como un *oficio eclesiástico*? Si tenemos en cuenta la definición del canon 145, & 1 y & 2, la respuesta parecería afirmativa:

*“ 1. Oficio eclesiástico es cualquier cargo, constituido establemente por disposición divina o eclesiástica, que haya de ejercerse para un fin espiritual.*

*2. Las obligaciones y derechos propios de cada oficio eclesiástico se determinan bien por el mismo derecho por el que se constituye, bien por el derecho de la autoridad competente que lo constituye y a la vez lo confiere.”*

Pero ni como tal aparece tipificado en el Código, ni se trata de una tarea en cuyo estatuto intervenga sólo la autoridad eclesiástica, sino que interviene también el Estado que es quién realiza el

nombramiento (supuesta la presentación del Ordinario). Por eso, la enseñanza religiosa católica, en cuanto actividad eclesial, no puede ser considerada, en rigor del término, un *oficio eclesiástico*, sino más bien un *encargo* (canon 228, & 1):

*“ Los laicos que sean considerados idóneos tienen capacidad de ser llamados por los sagrados Pastores para aquellos oficios eclesiásticos y encargos que pueden cumplir según las prescripciones del derecho.”*

### **1.3. Compatibilidad entre el *mandato* y libertad de iniciativa.**

La situación de *mandato* no es incompatible con la necesaria iniciativa y libertad del profesor de religión, cualquiera que sea su estado de vida en la Iglesia (seglar/laico, religioso o ministro ordenado). En el caso de los seglares/laicos, porque no se les ha apartado de su propio campo de acción para entrar en el de la Jerarquía. Sigue en su propio campo, aunque con una modalidad específica que refuerza su representatividad.

Por otra parte, el *mandato*, en los planteamientos del Concilio Vaticano II, nunca fue opuesto a esa iniciativa y libertad, y está de acuerdo con la doctrina del capítulo IV de la *Constitución sobre la Iglesia*. Además, es éste el espíritu que preside el trabajo de cuantos se dedican a las ciencias sagradas (canon 218). Pero sin olvidar que lo que ha de transmitir es *“la enseñanza de la religión católica”* (Acuerdo entre el Estado Español y la Santa Sede, 1979, artículo II), no sus propias opiniones.

Los padres, al solicitar la Religión y Moral Católica para sus hijos, tienen el derecho a que la materia que reciben sea fiel a la doctrina de la Iglesia y sea impartida por un maestro o profesor que no desdiga o contradiga esa doctrina

#### **1.4. El profesor de religión y su condición de miembro del Pueblo de Dios (la Iglesia).**

Antes de titular de un *“oficio eclesial”*, de una tarea encomendada a la Iglesia en el marco escolar público, el profesor de Religión Católica es un miembro del Pueblo de Dios y, consiguientemente, tiene todos los derechos y los deberes propios de los fieles, tal y como se enuncian en los cánones 208 y siguientes.

Podríamos citar, entre otros, la obligación de *“observar siempre la comunión con la Iglesia, incluso en su modo de obrar”* (canon 209, & 1), como marco global de toda su actuación; el deber de esforzarse, *“según su propia condición, por llevar una vida santa, así como por incrementar la Iglesia, y promover la continua santificación”* (canon 210), de tan estrecha relación con su deber de *“testimonio de vida cristiana”* (canon 800, & 2).

El cumplimiento de los deberes que tienen *“tanto respecto a la Iglesia universal como en relación con la Iglesia particular a la que pertenecen”* (canon 209, & 2), puede exigir, entre otras cosas, el mantener formas permanentes de relación y conexión con el Obispo y la pastoral diocesana, con el Secretariado diocesano de catequesis e incluso con los responsables de las parroquias en cuyo territorio están las escuelas. No es excesivo indicar esto, es además inevitable, si no se

quiere negar el principio “*de la diferencia, al mismo tiempo que de la complementariedad, entre enseñanza religiosa escolar y catequesis*”, que no permite “*ni contraposición ni acciones paralelas o alternativas*” (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979:566-568).

### **1.5. Conclusiones.**

Lo expuesto hasta aquí sobre el estatuto jurídico del profesor de religión podría resumirse así:

- Los padres que solicitan una enseñanza religiosa confesional tienen derecho a que ésta sea oficialmente garantizada; es decir, tienen derecho a recibir en esta materia la doctrina de la Iglesia (es materia confesional) ofrecida en una actitud confesante, sin alejarse del parámetro didáctico escolar. Esta garantía se expresa adecuadamente por medio de la figura jurídica del “*mandato*”, más que de la “*misión canónica*”, según anteriormente se ha explicado.
- El profesor de religión tiene un estatuto jurídico peculiar que, si, por una parte, le vincula al centro académico y a sus autoridades, por otra, le une estrechamente a la autoridad eclesiástica competente y a los servicios de catequesis de la diócesis, si se tiene en cuenta la complementariedad entre enseñanza religiosa y catequesis. Por otra parte, debe impartirse con una coherencia de vida que no desdiga o contradiga los contenidos de la enseñanza de la religión.
- La clase de religión, es un derecho que se ejerce y no un favor que se otorga a la Iglesia. Esto tendrá carta de ciudadanía en

la escuela no sólo por la fuerza de las leyes, sino también, y sobre todo, por la calidad de su contenido y de sus métodos.

## **2. El profesor de religión y la Iglesia.**

En todos los países europeos hay una relación entre los profesores de Religión y la Iglesia. Esta relación no es entendida en la actualidad como lo fue en otras épocas. Pero es una relación real y articulada. Para olvidar el prejuicio de que tal relación se reduce al "*nihil obstat*" o a la "*missio canonica*", conviene explicitar brevemente algunos aspectos, que por básicos no debieran olvidarse.

### **2.1. El profesor de religión es un profesor.**

En la práctica podemos decir que para la Iglesia, en la mayor parte de los países europeos, el profesor de religión es primariamente un tipo de profesor. Esta afirmación aparentemente obvia, hemos de explicarla brevemente.

Hasta hace diez o veinte años - depende de países- el profesor de Religión (seglar/laico-a) era considerado con frecuencia, como "suplente" o "delegado" o "representante" del sacerdote o del párroco. Era como decir, que se consideraba normal que el profesor de religión fuese un sacerdote (párroco, sacerdote diocesano, religioso, religiosa). A falta de sacerdote, se acudía, cada vez con más frecuencia, a "suplentes" laicos.

Se ha dado un cambio de pensamiento respecto al profesor de religión. De "suplente" del sacerdote ha pasado a ser, a todos los



efectos, un profesor. Este cambio de pensamiento va unido a la creciente distinción entre catequesis y enseñanza de la religión en la escuela. Poco a poco se ha ido creando la nueva categoría de profesores laicos que aseguran la enseñanza de la Religión en la escuela.

Hoy al profesor de religión no se le incluye entre los ministros, ni es un suplente de ministros de la Iglesia (en espera de que haya de nuevo sacerdotes suficientes). Al contrario, hoy ya no se piensa que un sacerdote esté automáticamente preparado para desempeñar la función de profesor de Religión. Se le exigen títulos equivalentes y del mismo nivel que a los profesores de otras materias.

Sin embargo, a pesar de esta evolución o desarrollo con unos cambios tan importantes, no se ha perdido la relación del profesor de religión con la Iglesia.

## **2. 2. El respeto objetivo de la fe cristiana.**

Un problema que indudablemente se presenta como central, es el del respeto objetivo de la fe cristiana. No es deber primario del profesor de religión testimoniar y exponer la propia experiencia de fe. Su función no es la de hacer una propia lectura (subjetiva y personal) de la fe. Los padres de los alumnos que han optado voluntariamente por la Enseñanza Religiosa Escolar esperan encontrar en su mayor objetividad la fe cristiana.

Esta es la razón por la que la Iglesia exige una prueba de *idoneidad* al profesor de Religión.

Nadie está obligado a elegir la tarea de profesor de religión. Quien acepta serlo, acepta también las condiciones que se ponen en el estatuto de la enseñanza religiosa escolar: la enseñanza debe respetar objetivamente la fe cristiana. Esto significa, en concreto, que los contenidos deben ser reconocibles como contenidos religiosos y cristianos. Y que tales contenidos no alteran sustancialmente la interpretación que la Iglesia propone a los cristianos. Así por ejemplo, el profesor de religión no debe enseñar herejías, ni establecer arbitrariamente en qué deba consistir la fe cristiana.

Más aún, el papel del profesor de religión debe ser constructivo. No sería aceptable el profesor que, aun enseñando objetivamente la fe cristiana, hiciese, por sus apreciaciones generales, una labor demoledora de la fe religiosa y cristiana.

La “*aprobación eclesiástica*” o “*declaración de idoneidad*” (cánones, 803-804) se refiere precisamente a las garantías necesarias de que la persona en cuestión será objetivamente respetuosa y personalmente constructiva en su enseñanza. El parecer tiene en cuenta, pues, algunas cualidades profesionales que padres, alumnos e Iglesia esperan de la Enseñanza de la Religión y del profesor que la imparte.

El parecer sobre la idoneidad didáctica (y las eventuales medidas que pueden derivarse) no depende únicamente de la autoridad eclesiástica. La autoridad escolar responsable tiene un papel determinante en la materia. Por ejemplo, un profesor que estuviese por debajo del nivel didáctico mínimo, aunque tuviese el beneplácito de la autoridad eclesiástica, podría ser rechazado por la escuela por

insuficiencia didáctica. Sería el caso de una absoluta incapacidad de mantener la disciplina entre los alumnos y de asegurar un desempeño normal de las actividades didácticas.

### **2.3. Creyente y testigo.**

Ya hemos indicado las razones por las que, generalmente, incluso en el caso de que la enseñanza religiosa escolar fuese de tipo informativo, sería impensable que el profesor de religión no fuera creyente (ateo). Obviamente, cuando se trata de la enseñanza religiosa escolar cristiana no es suficiente que el profesor de Religión no sea ateo, se pide algo más.

En los diversos países de Europa - y no sólo para las escuelas católicas- se requiere que el profesor de religión sea creyente cristiano y practicante, es decir, personal y existencialmente comprometido con la fe cristiana.

El problema ya no es primariamente jurídico. Los mismos alumnos y sus padres no lograrían entender que un profesor de religión no estuviera personalmente comprometido en este campo de la fe cristiana.

Es importante que el profesor de religión tenga suficiente experiencia de los aspectos centrales de la realidad cristiana: la confrontación con los grandes interrogantes de la existencia humana, la experiencia del difícil diálogo con las experiencias de los hombres bíblicos, el encuentro y el diálogo con los grandes problemas del cristianismo vivido en el presente, etc.

El profesor de religión debe ser un *testigo*. Es verdad que la Enseñanza de la Religión en la escuela no es *predicación*, ni *catequesis* eclesial, ni anuncio misionero del Evangelio (*Kerigma*). Es decir, el compromiso personal en el plano de la fe no es el contenido de la enseñanza religiosa escolar. Por ello, el alumno no debe hacer, en primer lugar, el diálogo de fe con el profesor creyente. Sí debe, en cambio, encontrar en el profesor de religión un guía competente que le permita encontrar la fe cristiana tal como está documentada en la Biblia y en la fe cristiana contemporánea. Por ello hoy se subraya que el profesor de Religión no es un testigo directo de la fe, sino un testigo que permite ponerse en contacto con los grandes testigos de la fe (Jesucristo, los Apóstoles, etc.).

En el plano educativo se le exige un gran respeto por las convicciones personales de los alumnos. La fe cristiana tiene fuerza testimonial por sí misma. Muchas veces las presiones o exhortaciones del profesor para mover a algún alumno en dirección del compromiso en la fe obtienen exactamente el efecto contrario. El encuentro respetuoso y dialogante con los valores centrales del cristianismo abre horizontes de invitación y de propuesta.

#### **2.4. Expectativas realistas.**

Con frecuencia se percibe una tendencia a formular expectativas poco realistas, a veces utópicas, sobre el profesor de religión (y la enseñanza religiosa escolar en general).

Algunos grupos de padres practicantes, como también algunas autoridades religiosas, exigen al profesor de religión resultados en el plano de la fe (adhesión de fe, conversión, compromiso cristiano) y niveles de aprendizaje de contenidos que son inalcanzables en la escuela (en cuanto escuela).

Es probable que no pocos padres, quieran que el profesor de religión consiga lo que ellos mismos no pueden conseguir. Muchos padres viven con mentalidad de “delegación”. Personalmente no se han preocupado de la educación religiosa de los hijos. Quisieran delegarla absolutamente en otras personas, en este caso, en el profesor de Religión. Los escasos resultados en este campo provocan, a veces, críticas injustificadas. En el mejor de los casos, el profesor podrá “confirmar” la fe que los alumnos traen de la familia. Pero raramente será posible realizar lo que la familia no ha hecho o no ha querido hacer.

La otra instancia educativa, la Iglesia, interesada en la educación religiosa en la escuela, también podría entrar en estas expectativas no realistas. Algunos responsables impresionados por el hecho de la poca relevancia que se da a lo religioso en la sociedad, y dado que las parroquias ofrecen pocos resultados satisfactorios, comprensiblemente proyectan sobre la enseñanza religiosa escolar la función de suplencia de la (ausente) catequesis parroquial de la comunidad cristiana.

### **2.5. La asistencia didáctica.**

La relación entre la Iglesia y los profesores de Religión no va en sentido único, ambos tienen derechos y deberes recíprocos. Por parte de

la Iglesia, hay un conjunto de ofertas asistenciales, en forma directa, o bien a través de organismos encargados o autorizados. Casi todos los países europeos tienen estos organismos, dirigidos a través del Secretariado (Delegación) Nacional, regional, o diocesano.

Los servicios asistenciales a los profesores de Religión son diversos. Uno de los primeros servicios consiste en la elaboración y puesta al día de programas apropiados para la enseñanza religiosa escolar. Los buenos programas facilitan enormemente el trabajo de los profesores.

La asistencia didáctica comprende también la oferta de adecuados instrumentos didácticos, en primer lugar, de una gama suficientemente amplia y variada de textos didácticos para la enseñanza de la religión. En los países en los que el mercado ofrece muchos subsidios, como es el caso de España, es necesario que los profesores reciban indicaciones y criterios para orientarse en la elección de material didáctico.

La asistencia didáctica exige también mucho en la puesta al día de los profesores de religión. Esta puesta al día se debe extender a los problemas didácticos y pedagógicos y no limitarse exclusivamente a los teológicos.

La calidad y la competencia didáctica de los profesores de religión es una de las mejores garantías para asegurar la permanencia de la enseñanza de la religión en la escuela.

## 2.6. Competencia teológica.

El profesor de religión tiene en común con todos los profesores el requisito de la competencia científica. En todos los países la ley establece qué títulos universitarios se requieren para acceder a la escuela en calidad de profesor de religión.

El futuro profesor pasa a través de la prueba de los estudios superiores, que tienen un nivel paritario con los estudios que se exigen a los demás profesores de las diversas materias para el mismo tipo y nivel de escuela.

En la actualidad, es imprescindible competencia científica y profesional. Considerando la cualidad de la competencia teológica que debe tener el profesor de religión, hemos de tener presente el *tipo* de teología que sirve para la enseñanza de la religión. Se trata de una teología que debe *mediar* entre la fe y los hombres de hoy, permaneciendo en el ámbito de la experiencia de fe de la comunidad eclesial. Es decir, trata de esclarecer, mediante la reflexión la fe viva y existencial. Para ello, acude a modelos de interpretación cristiana del mundo, usando un lenguaje accesible. El profesor de religión desempeña ésta función teológica no ya como estudioso puro, sino como teólogo *práctico*, teniendo un cuidado particular y una profesionalidad especial para mediar entre el pensamiento y las experiencias de las religiones tradicionales y las del hombre contemporáneo. No por ello la Enseñanza de la Religión será *teología divulgativa*. Tiene una función específica y debe hacerlo de manera que los alumnos comprendan seriamente el fenómeno religioso, conozcan los datos esenciales referentes a la religión y a las religiones y debe

ayudarles a aprender de la religión muchas cosas que se relacionan con ellos.

La formación científica del profesor de religión exige una continua puesta al día. Esto depende en parte de la complejidad y amplitud de la materia, pero también de la continua evolución de la cultura. Con una teología no puesta al día, resultará muy difícil afrontar educativamente los problemas que se plantean.

El profesor de religión tiene como objeto de conocimiento y como campo de acción pedagógica, el fenómeno que hemos llamado *religión*. La primera necesidad, pues, es la de conocer con rigor el fenómeno y el hecho religioso, profundizar en la especificidad del mismo, en su sentido para el hombre, conocer y valorar las manifestaciones históricas y, en especial, aquellas que han influido de manera notable en la configuración de la cultura propia.

Es obvio que el profesor de religión, en el contexto sociocultural europeo y español, debe conocer la religión cristiana, pero no por eso debe limitar su campo de conocimientos a su determinada forma o confesión religiosa. Debe abarcar el conocimiento de lo religioso al menos en estas tres dimensiones:

- Dimensión *fenomenológica*. El profesor de religión ha de conocer el hecho religioso, en su amplitud y en su hondo significado antropológico y cultural. Lejos de ceñirse, como decimos, a una sola religión, la exigencia de un diálogo entre los diversos sistemas de interpretación de vivencia de lo religioso, debe impulsarle al conocimiento de las diversas



religiones (especialmente las más significativas histórica y actualmente), de los elementos comunes y, al mismo tiempo, de sus diferencias más significativas.

- Dimensión *sociológica y cultural*. El profesor de religión ha de conocer el papel tradicional de la religión (y de las religiones) en el conjunto de la realidad social: el influjo de la religión en la sociedad del pasado y la relevancia (o irrelevancia) que lo religioso tiene en la sociedad actual. Del mismo modo ha de conocer las condicionantes de la sociedad del presente en relación con las formas de comprender y de vivir la religión. Finalmente, ha de conocer el modo diferente de pensar, expresar y enseñar la religión en una sociedad cambiante, pluralista y secular.
  
- Dimensión *teológica*. El amplio campo de los conocimientos específicos de la religión confesional, objeto directo de su función docente, es otro elemento imprescindible para el profesor de religión. Desde el punto de vista de la religión católica, el profesor debe ser competente en el ámbito teológico y bíblico, especialmente en aquellas cuestiones que resulten hoy más problemáticas, menos “evidentes” para la cultura del hombre contemporáneo. El conocimiento de la “doctrina oficial” de la Iglesia no debe impedirle la puesta al día en aquellas cuestiones teológicas que tratan de ser esclarecidas tanto en relación con las fuentes de la fe, mediante la investigación teológica, como en relación con la cultura de hoy.

## **2.7. Misión canónica/mandato.**

La Enseñanza Religiosa Escolar no es tarea propia y exclusiva del ministerio jerárquico, sino una tarea común a todo bautizado que tenga la necesaria *idoneidad*. No hay que olvidar que *“todos los fieles tienen el deber y el derecho de trabajar para que el mensaje divino de salvación alcance más y más a los hombres de todo tiempo y del orbe entero”* (canon 21. 1); o que, como afirma el canon 759, *“en virtud del bautismo y de la confirmación, los fieles laicos son testigos del anuncio evangélico con su palabra y con el ejemplo de su vida cristiana”*. De manera más general, el c. 225, & 1, dice cómo los laicos, como todos los demás fieles, *“en virtud del bautismo y de la confirmación”*... tienen la obligación y gozan del derecho, tanto personal como asociadamente, de trabajar para que el mensaje de salvación sea conocido y recibido por todos los hombres en todo el mundo.

No se trata, por tanto, de una actividad que sitúa al profesor (clérigo o laico) en el terreno de la jerarquía, sino que permanece en su terreno propio (canon 21). Esto viene confirmado en el Concilio Vaticano II en la Constitución *Gaudium et Spes*, cuando manifiesta el deseo de que *“numerosos laicos consigan una formación adecuada en las disciplinas sagradas y que no pocos de entre ellos cultiven estos estudios ex profeso y profundicen en ellos”* (n. 62).

Para dar la clase de religión en el marco jurídico del derecho canónico y concordado en España, no basta la *personal idoneidad*, *“porque consideramos que los padres que solicitan una enseñanza religiosa confesional tienen derecho a que ésta sea oficialmente garantizada”* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1998: n.

55). No se trata simplemente de enseñar, sino de enseñar con una modalidad peculiar: *“en nombre de la Iglesia”*, con su confianza, con un tipo de enseñanza que, tanto por sus contenidos como por su método, la Iglesia reconoce como suya.

Ese reconocimiento debe darlo el obispo diocesano, a quien compete exclusivamente la función de enseñar en nombre de la Iglesia. Lo dice de manera rotunda el CCEO, c. 596:

*“Compete exclusivamente a los Obispos la función de enseñar en nombre de la Iglesia; pero en esta función participan, a tenor del derecho, tanto quienes son cooperadores de los Obispos, en razón del orden sagrado, como quienes, sin estar constituidos en orden sagrado, han recibido mandato de enseñar.”*

Lo afirmado se realiza por medio de la figura del *mandato*. Así lo dice, en términos generales, el canon. 229, & 3:

*“Ateniéndose a las prescripciones establecidas sobre la idoneidad necesaria, también tienen capacidad [los laicos] de recibir de la legítima autoridad eclesiástica mandato de enseñar ciencias sagradas”.*

Y así se exige en los cánones 812 y 818, sobre los profesores de disciplinas teológicas en las universidades de la Iglesia.

El mandato añade al profesor de religión el reconocimiento público y actual de su idoneidad (canon 804, & 2), la acentuación de su

responsabilidad eclesial unida a la responsabilidad de los pastores y el testimonio de una confianza recíproca.

La Congregación para la Doctrina de la Fe, en su Declaración *Christi Ecclesia*, del 15-12-1979 (Congregación para la Doctrina de la Fe, 1980), decía a propósito de la *misión canónica* (hoy diríamos *mandato*) del teólogo/profesor universitario, que testimonia una recíproca confianza: confianza de las competentes autoridades eclesiales respecto del teólogo, el cual en su misión de investigación y enseñanza se comporta como teólogo católico; y confianza del mismo teólogo respecto a la Iglesia, y de su doctrina íntegra, por cuyo mandato realiza su cometido.

Sería abusivo interpretar la labor del profesor como verdadera potestad magisterial, aún en su grado más elemental; de la misma forma que también lo sería el presentar el *mandato* como un derecho del fiel, sin más (Congregación para la Doctrina de la Fe, 1990; Ruiz de la Peña, 1983).

Enseñar *en nombre de la Iglesia*, con las matizaciones que esta expresión exige, es una función participada, que se recibe, no se exige. Añádase que las “expresiones de confianza” no se pueden imponer, sino que tienen lógicamente un inevitable margen discrecional.

¿Por qué no llamar *misión canónica* a esa intervención de la Jerarquía? Ante todo, hay que reconocer que lo que hoy llamamos *mandato*, antes se llamaba, incluso en documentos oficiales, *misión canónica*. Incluso hoy se usan ambos términos de manera fluctuante. Así por ejemplo, Pío XI (1931: art. 21.5), Pío XII en el II Congreso

Mundial de Apostolado Secular (1957: 924), Juan Pablo II (1979: art. 27, & 1). En la misma línea se sitúan los esquemas de preparación del nuevo Código de Derecho Canónico, hasta 1982. La misma fluctuación de lenguaje la encontramos en la Congregación para la Doctrina de la Fe (1990: n.22).

A nuestro juicio, ese lenguaje responde a una fase ya superada. Lo indica la nueva terminología del Código tanto latino como oriental. Chocaría, además, con la eclesiología del Concilio Vaticano II, donde en la Constitución sobre la Iglesia *Lumen Gentium*, se entiende que la participación de los fieles en la actividad apostólica de la Iglesia, no es una concesión positiva de la Jerarquía sino una derivación y exigencia de la misma iniciación cristiana (salvadas siempre las competencias específicas propias de la autoridad jerárquica). Equivaldría a decir que la enseñanza del profesor de religión es actividad que, de por sí, pertenece al clero, lo cual resulta difícilmente admisible. El mismo hecho de que, al hablar de clérigos profesores de disciplinas teológicas, se utilice la figura del *mandato*, y no la de *misión canónica*, está indicando que no nos movemos en actividades de suyo clericales, sino comunes a todos los fieles.

### **3. El profesor de religión y la escuela.**

Ser profesor de religión no significa solamente asegurar un cierto número de horas de enseñanza, sin ningún otro contacto con la vida de la escuela. Cualquier escuela es una comunidad educativa y comunidad de vida. El profesor de religión se encuentra un tejido variopinto de relaciones humanas. Se establecen relaciones humanas y educativas con los alumnos, padres, compañeros de docencia... incluso fuera del

horario escolar. La comunidad escolar anima también múltiples iniciativas de educación relacional, deportiva, social, musical... y está abierta a los grandes problemas del exterior del marco estrictamente escolar.

El profesor de religión es estimulado por la exigencia educativa que emerge de la vida escolar y de los problemas educativos de los alumnos. Tampoco puede quedar en un nivel inferior de compromiso respecto a los profesores. En cualquier caso, se espera del profesor de religión una gran solidaridad y generosidad a la hora de tomar parte en todas las iniciativas educativas que el conjunto de la vida escolar pide a los profesores.

Aunque en teoría, el trabajo del profesor de religión no coincida con el de la *pastoral* de los estudiantes (fuera de horario), de hecho, muchas de estas actividades recaen sobre el profesor de religión (preparación de Navidad, una fiesta religiosa significativa, etc.).

### **3.1. Amar y apreciar la propia asignatura.**

A todo docente se le exige que tenga un cierto grado de aprecio y estima de su propia asignatura, y, en particular, se le pide que tome en serio los valores que están incluidos en la materia.

Por ejemplo, de un profesor de música se espera que ame y respete la música y la considere como una posibilidad importante de humanización del hombre. Un profesor de materias artísticas debe apreciar esas expresiones, de otro modo no estará en condiciones de dirigir a los alumnos en el estudio de este sector de la cultura. Y no se

les presentarán como posibilidades significativas de realización humana (mientras que lo son de hecho, y en esto se basa y se justifica su presencia en la escuela). Esto vale en la misma medida para la Enseñanza de la Religión. A los ojos del profesor, la religión debe aparecer como algo meritorio e importante.

Esto implica que el profesor de religión se compromete personalmente en cuanto se refiere a la religión cristiana que enseña en la escuela, y que esta fe tiene un significado importante en su existencia.

Aprecio profundo, compromiso personal, actitud positiva y constructiva no significa que el profesor de religión deba ser un creyente excepcional. Sobre todo, no significa que deba ser un “exaltado” o un “fanático” religioso. La exaltación y el fanatismo son cualidades negativas para un profesor de religión.

### **3.2. Competencia didáctica.**

A partir de 1968, en muchos países ha habido un empeño continuado por la cualificación didáctica del profesor de religión.

Como resultado global medio, puede decirse que los profesores de religión mantienen positivamente la comparación con los colegas de las demás materias. En algunos países, como en Alemania, ha habido momentos en los que los profesores de religión eran los que impulsaban la renovación didáctica (renovación curricular). Pero aún cuando este aspecto es fluctuante y cambia de un país a otro, puede decirse que la Enseñanza de la Religión Escolar se sostiene en parte por las

cualidades didácticas, y no sólo porque los alumnos hayan solicitado esta asignatura.

¿Qué implica en concreto esta competencia didáctica? Todo se resume en la capacidad de enseñar (saber enseñar) y de organizar los procesos didácticos, hasta el punto de hacer apreciar la materia y alcanzar su finalidad.

La competencia didáctica, a veces, se encuentra en una situación conflictiva. Esto puede comprobarse cuando los programas de religión o las exigencias de la autoridad religiosa piden el desarrollo de contenidos teológicos y bíblicos, que los alumnos concretos en la clase no están en condiciones de afrontar.

Generalmente se da gran confianza al profesor de religión. Sólo el profesor está en condiciones de evaluar la situación concreta de los alumnos en el plano del aprendizaje religioso. Él es el primer responsable y mediador del encuentro (escolar) con la fe cristiana.

### **3.3. Conocimiento de la dinámica curricular (capacitación pedagógica y didáctica).**

Todo esto ha de ir unido al conocimiento del ámbito concreto en el que va a desarrollar su actividad: toda la teoría y la dinámica del currículo escolar. El profesor de religión, como cualquier otro docente, necesita dominar las grandes opciones de fondo y lo que subyace, como modelo didáctico, en el currículo. De otro modo su acción se volvería más o menos mecánica.



El profesor de religión necesita conocer con rigor lo específico del hecho y del pensamiento religioso, es decir, aquello que diferencia *epistemológicamente* su campo de enseñanza y lo caracteriza como Área curricular. Nos referimos en concreto al conocimiento específico de los supuestos pedagógicos didácticos que constituyen la realidad fundamental de la *pedagogía religiosa* y el hecho específico y diferencial de la Enseñanza Religiosa Escolar: su contenido, su estructura, sus leyes propias, el dinamismo de esta actividad en relación con otras formas de conocimiento de lo religioso (catequesis, por ejemplo) y sus diferencias. En este sentido, el profesor deberá conocer:

- Los elementos básicos del currículo escolar, en el que se integra la Enseñanza Religiosa Escolar, así como los grados de concreción del currículo (*Diseño Curricular Base, Proyecto Curricular de Centro* y del *Proyecto de Aula*).
- Saber conjugar, en su hacer didáctico, lo común y básico del *Diseño Curricular Base*, con aquello que sea posible y exigible, según el contexto sociológico.
- Competencia adquirida y demostrada en la elaboración de los modos de acción que lleven a la práctica los objetivos educativos.
- Competencia en la elaboración y secuenciación de los contenidos y capacidad para realizar una programación adecuada por etapas y niveles.
- Competencia metodológica, es decir, dominio de los métodos que favorezcan el aprendizaje significativo y que faciliten el proceso educativo, así como el dominio de los diversos lenguajes y medios de expresión.

- Competencia en cuanto al diseño de estrategias y de medios concretos para mediar en el aprendizaje y ser facilitador del mismo.
- Competencia en las técnicas de evaluación del proceso de aprendizaje en sus variadas formas: inicial, formativa y sumativa.

El conocimiento de esta dinámica curricular le es muy necesaria, y contribuirá al logro de las finalidades y objetivos de la educación escolar, estructurado los contenidos y la metodología en sintonía con un aprendizaje constructivista y significativo.

### **3.4. La dimensión relacional en la comunicación escolar.**

La pedagogía interpreta actualmente la enseñanza como un proceso social. En consecuencia, el provecho de los alumnos es resultado de los procesos de aprendizaje oportunamente cuidados desde el punto de vista didáctico y metodológico teniendo en cuenta los procesos interactivos que se van creando dentro de la escuela. Por ello, cada vez más se ve la necesidad de considerar el aspecto relacional de la enseñanza, a fin de crear en el ámbito escolar una positiva plataforma comunicativa.

La realización de esta plataforma comunicativa dentro del aula se presenta como algo compleja. Es resultado de tres factores interdependientes: contenidos comunicativos (dimensión de contenidos), definición recíproca de las relaciones (dimensión relacional) y condiciones ambientales, estructurales y organizativas (organización).

Esta complejidad plantea a los profesores problemas que tienden a agravarse cuando la actitud de los alumnos ante la materia de enseñanza no es favorable, o cuando tienen unas expectativas muy diversas.

Esta última situación parece que es la que caracteriza frecuentemente a los profesores de religión, para los que, a causa de la especificidad de su asignatura, del escaso tiempo del que disponen, de las expectativas con las que se enfrentan, viven dificultosamente su compromiso didáctico y sus intentos de establecer con los alumnos significativas relaciones interpersonales.

### **3.5. La promoción de una positiva plataforma comunicativa.**

No es fácil para los profesores de religión conseguir que los alumnos se involucren de forma activa y crítica en la programación de los *contenidos*.

Las dificultades y los obstáculos surgen prevalentemente cuando los alumnos tienen una actitud negativa para con esta asignatura o cuando no comparten el estilo de enseñanza del profesor.

El primer caso, la actitud negativa para con la asignatura, es propia de los alumnos que, aceptando asistir a la clase de religión, oponen fuerte resistencia a su inserción en las actividades escolares normales, o tienen convicciones e ideas fuertemente opuestas al mensaje cristiano. Los comportamientos manifestados son por ello de tipo reactivo y pueden plasmarse en intervenciones rígidas o polémicas

en función de las propias experiencias (estereotipos, prejuicios), escasa participación, desviación de la atención hacia otros temas.

En el segundo caso, cuando no comparten el estilo de enseñanza del profesor, las reacciones de pasividad, desinterés, distracción, van unidas a una no aceptación del método de enseñanza.

De ahí la importancia de cuidar la dimensión relacional en la Enseñanza de la Religión a fin de que los alumnos se sientan estimulados, y se les den facilidades para participar como interlocutores activos y críticos en los procesos de aprendizaje y para intervenir de manera socio-integrativa.

En cuanto a la interdependencia entre aspectos de *contenidos* de la enseñanza y las *actitudes* que favorezcan la interacción en la clase, podemos hacer dos consideraciones:

1) Ante todo, se necesita que el profesor compruebe si los alumnos poseen una adecuada disposición hacia la enseñanza de la religión, es decir, si tienen suficiente apertura hacia las cuestiones relacionadas con el significado de la vida, si comprenden la naturaleza del mensaje cristiano en términos de promoción humana y si consideran la hora de religión como algo integrante de la formación escolar en general.

En el caso en que los alumnos no reúnan tales condiciones, el profesor no puede limitarse al cuidado de las dimensiones de contenido y relación, basado en modelos didácticos tradicionales, porque no le permitiría ni evitar las dificultades comunicativas, ni alcanzar una

participación constructiva. Debe promover una comunicación mediante la cual los alumnos puedan conocer el significado de la asignatura.

2) Una vez analizadas las dificultades de comunicación, es necesario proceder a una reestructuración de la situación didáctica de modo que permita a los alumnos una participación más crítica y activa.

Ésta se hará posible cuando los profesores presenten los contenidos partiendo de las experiencias y de la realidad conocida por los alumnos, propongan las informaciones (orales o escritas) de modo comprensible, variado, articulado y estimulante, creen condiciones de aprendizaje apropiadas (por ejemplo, trabajo en grupo, etc.) comunicación discursiva) para conseguir que el alumno entre lo más posible en contacto directo con los diversos temas de estudio, valoren las iniciativas y las aportaciones de cada uno, hagan ver las ventajas que la confrontación crítica con el mensaje cristiano puede tener con la propia vida.

El profesor asume en este sentido un papel muy importante en cuanto que las relaciones interpersonales dentro de la clase están muy influenciadas por el contacto que establece con los alumnos. En este clima de interacción están presentes las relaciones socio-afectivas de positiva cercanía humana, y las relaciones socio-operativas basadas en la colaboración y participación activa de ambos.

El contacto *socio-afectivo*, se refiere al modo como el profesor considera al alumno desde el punto de vista del valor y la estima. La posibilidad de que se instauren estas relaciones depende

fundamentalmente de dos factores: el grado de funcionalidad psíquica de que dispone y de sus actitudes educativas de fondo.

Respecto a una funcionalidad psíquica, el profesor debe saber controlar de modo responsable su propia interacción con los alumnos: debe controlar sus propios estados emocionales cuando se den situaciones de "transfert" por parte de los alumnos. No debe reaccionar de modo defensivo, sino que, distanciándose de los comportamientos de "transfert", adopte en un primer momento una actitud permisiva de modo que no refuerce la situación, y posteriormente utilice formas particulares de comunicación como el "feed-back". La madurez psíquica del profesor implica un adecuado nivel de tolerancia ante las frustraciones y ambigüedades de los alumnos. En todo momento debe ser una persona que estima, respeta, se preocupa...

Las relaciones en el aula serán más significativas si los alumnos, actúan en un clima de cooperación y solidaridad. Este aspecto de coparticipación en la consecución de las metas está relacionado con la dimensión organizativa. La función de guía del profesor de religión se realiza mediante intervenciones que faciliten y motiven a los alumnos a ser ellos los protagonistas de su propia interacción en clase. La guía del profesor se explicita a través de diversas funciones: normativa, de gestión de actividades, de orientación.

### **3.6. El profesor de religión como experto en relaciones humanas.**

Otro campo de la personalidad y de la acción del profesor es el de su capacidad para la relación y el ejercicio educativo de la misma. En un apartado anterior se ha hecho referencia a la capacidad de diálogo como

rasgo de identidad del profesor de religión. La misión de éste como educador, y sobre todo, lo específico del área que imparte en el currículo escolar le hacen acreedor de un conjunto de capacidades y de actitudes en el campo de la relación personal y grupal.

### **3.6.1. Relación con las familias de los alumnos.**

El profesor debe mantener una relación frecuente con las familias de los alumnos debido a que el área curricular que imparte ha sido solicitada específicamente por aquéllas. El profesor de religión es el que, desde la escuela, debe relacionar el deseo de formación religiosa y cristiana de los padres de los alumnos. La respuesta específica ofrecida por la Iglesia y el proceso o camino posible para hacerla realidad se lleva a cabo en la escuela. No sería ético que el profesor de religión se inhibiera, de alguna forma, de las demandas familiares. La creación de ámbitos de relación entre familias, alumnos, representantes de la Iglesia y ámbito escolar, es una tarea que atañe también al docente de religión.

### **3.6.2. Enlace entre la escuela y la confesión religiosa.**

De forma semejante a la anterior, el profesor es quien sirve de enlace, desde la escuela, entre los alumnos (creyentes o no) y la institución religiosa a la que representa. En cierto modo, el profesorado de religión de un centro estatal constituye, una “representación concreta” de la Iglesia. El profesor de religión sirve de nexo, en ocasiones único, entre los alumnos y la comunidad o la institución eclesial.

El profesor acepta el legado de fe que hace la Iglesia y asume la responsabilidad de transmitir los contenidos del Área de religión. Asume la dependencia y la vinculación con la Iglesia y se hace solidario y vinculante con la fe de la misma.

Es también importante hacer notar que el profesor de religión es, en muchos casos, no sólo el responsable de la enseñanza de la fe de la Iglesia en el ámbito escolar, sino además, el único eslabón de contacto directo y referencial entre alumnos e Iglesia.

### **3.6.3 La relación es una finalidad intrínseca del área de religión.**

El ámbito de relación -y la capacidad del diálogo antes mencionada- es, por otra parte, exigencia del profesor de religión en virtud de una finalidad intrínseca del área de religión. Se trata de fomentar el diálogo entre la cultura que se asimila en la escuela (aunque también fuera de ella) y la fe cristiana.

Así deberá de darse un carácter relacional hacia otras disciplinas, al mismo tiempo que se intensificará la relación hacia el interior de la misma.

Al igual que pertenece a la identidad y a la función de todo profesor su capacidad de relación con los colaboradores en la tarea común, el profesor de religión también está unido a ellos en la tarea docente formando parte de los llamados “equipos docentes” o de los “departamentos”.



Experto en la propia materia, el profesor de religión sabe que necesita de la proximidad y de la cercanía de las áreas curriculares, especialmente de las más cercanas al hecho religioso cristiano y a su capacidad educadora. En ciertos niveles esa interdisciplinariedad la realiza el profesor de religión en el ejercicio de su acción docente globalizada; en otros, la división disciplinar en áreas educativas le exigirá contar con la colaboración de otros profesores, sea para iluminar ciertos problemas, sea para buscar caminos comunes para que la tarea de la educación resulte unitaria, armónica e integradora en sus varias dimensiones.

#### **3.6.4. Ayudar a la maduración de los alumnos.**

El profesor debe facilitar ámbitos de relación personal y grupal que constituyan un medio adecuado de aprendizaje, de crecimiento y de maduración personal. El descubrimiento de lo religioso, siempre que se refiere al ámbito del conocimiento, pero también cuando afecta a otras dimensiones de la persona, necesita un ambiente caracterizado por una riqueza de relaciones interpersonales, por un clima de confianza, por la aceptación personal, por la riqueza afectiva que evite bloqueos perjudiciales y facilite no sólo el aprendizaje, sino el influjo mutuo entre las personas.

El profesor, en cuanto educador, es modelo referencial para el alumno y, desde el punto de vista de la religión, esa “referencia” puede y debe dirigirse hacia lo más profundo de la persona. Por eso, un clima que favorezca la relación positiva puede ayudar a que emerja con claridad y con libertad la actitud religiosa y la vivencia de la fe, ya que en la enseñanza religiosa escolar no se trata tan sólo de enseñar sobre

la fe sino de "*hacer posible la fe*" (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979: n 72).

### **3.7. Conocimiento de los alumnos.**

Hemos puesto de relieve en páginas anteriores que la preocupación del profesor había de girar en torno al alumno antes, si cabe, que en torno al conocimiento de la propia materia o área específica de conocimientos. Toda pedagogía que acentúa el valor significativo del proceso de aprendizaje ha de tener muy en cuenta las características que configuran la maduración psicológica de los alumnos, presupuesto fundamental para cualquier acción pedagógica y docente. Ese conocimiento abarcará los ámbitos normales que todo profesor necesita saber acerca de los alumnos, pero que, en el caso del profesor de religión, se explicita en dimensiones o campos específicos. Los indicamos a continuación.

#### **3.7.1. Conocimiento del contexto religioso de los alumnos.**

Aunque no se trate en la enseñanza religiosa de una *catequización*, la centralidad del alumno en el proceso educativo exige que se conozca la relación del alumno con el hecho religioso a partir del contexto sociocultural en el que vive. Ayudará grandemente a facilitar dicho conocimiento el hecho de poseer datos seguros y objetivos acerca de la realidad religiosa social y familiar y, por lo tanto, acerca del pasado y del presente del alumno en cuanto relacionado socialmente con lo religioso.

### **3.7.2. Conocer qué representa o significa lo religioso para los alumnos.**

La dimensión sociológica de la religión se convierte aquí en una urgencia cognoscitiva en torno a lo que para la sociedad actual, de modo general o diferenciado, representa el hecho religioso en general y las religiones concretas en particular. La religión no permanece como algo exterior al sujeto. De ahí la necesidad de conocer previamente cuál es el significado y el valor que lo religioso representa tanto para los grupos sociales como para los individuos en particular.

### **3.7.3. Conocer los grandes modelos didácticos.**

El profesor de religión deberá conocer los grandes modelos de acción didáctica que hoy son más relevantes, y a través de los cuales se realiza de manera adecuada y rigurosa el proceso, o los procesos, de enseñanza-aprendizaje. No nos referimos aquí a los métodos y técnicas concretos de la acción docente, sino a los grandes principios configuradores de la acción pedagógica, tanto en lo referente al aprendizaje del alumno como a la acción del profesor. En este sentido cabe hablar del *principio de globalidad*, del *constructivismo* pedagógico, del *aprendizaje significativo* y de la *interdisciplinariedad*, por nombrar tan sólo algunos de los más importantes.

### **3.8. La relación con los alumnos.**

La relación del profesor de religión con los alumnos debe ser tal que favorezca al máximo el proceso de aprendizaje. Las características que valen para cualquier profesor, deben estar en él acentuadas puesto

que para la enseñanza religiosa escolar faltan en gran parte los incentivos exteriores: calificaciones, promoción, materia central...

Además, el profesor de religión no es un “revendedor” de productos de primera necesidad, sino un “intérprete”, que tiene absoluta necesidad de la benevolencia y de la colaboración de los alumnos. A diferencia de otros profesores, da clase a petición de los alumnos y de sus padres. La finalidad fundamental de su enseñanza es la humanización del alumno. Implica, por tanto, la creación de posibilidades reales para encaminar la propia vida en conformidad con la fe cristiana.

La profundización religiosa, más que cualquier otra materia, depende también del desarrollo de la experiencia y comprensión a nivel personal que tenga el alumno. Por eso, el profesor de religión debe de tener una gran sensibilidad por la situación de partida del alumno y por las posibilidades de comprensión y de aprendizaje. No puede simplemente atrincherarse en la presentación de un programa abstracto y anónimo, prescrito para el año escolar.

En el contexto actual el profesor de religión es con frecuencia una persona que acompaña pacientemente el proceso en la educación de los interrogantes e intereses religiosos. La relación con el alumno debe estar impregnada de un gran respeto por la libertad.

Dentro del amplio campo de necesidades que todo profesor debe satisfacer, el profesor de religión necesita competencia en varios sectores: en primer lugar, el de conocimientos; en segundo lugar, el de

capacidades didácticas o “destrezas”; finalmente, aquel que se refiere a su capacidad para las relaciones humanas.

Las exigencias enumeradas son todas ellas indispensables. Sin competencia teológica, no se obtiene nada. Un hombre competente que no es capaz de enseñar, de mediar, de transmitir, de organizar didácticamente, fracasa. Si el profesor de religión no es capaz de establecer una relación humana con los alumnos, una relación de aceptación recíproca, de respeto, de colaboración, todo el proceso de aprendizaje quedará obstaculizado.



## BIBLIOGRAFÍA

ACUERDO ENTRE EL ESTADO ESPAÑOL Y LA SANTA SEDE SOBRE ENSEÑANZA RELIGIOSA Y ASUNTOS CULTURALES (1979). En *Actae Apostolicae Sedis*: Città del Vaticano, 1980, 72.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979): Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1980): Nota sobre los Acuerdos de la XXIII Asamblea Plenaria de la Conferencia Episcopal Española acerca de temas de Enseñanza. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1981): Actualización y formación permanente de los profesores de religión y moral católica. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1981-1985*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1988): *El profesor de Religión Católica. Identidad y misión*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (2001):  
*Documentación jurídica, académica y pastoral sobre la Enseñanza Religiosa Escolar y sus Profesores, 1990-2000.* Madrid:Edice.

CONCILIO VATICANO II (1965): *Decreto sobre el oficio pastoral de los Obispos Christus Dominus.* Madrid: BAC.

CONGREGACIÓN PARA LA DOCTRINA DE LA FE (1980): “Declaración Christi Ecclesia, de 15 de diciembre de 1979”. En *Ecclesia*, 1980.

CONGREGACIÓN PARA LA DOCTRINA DE LA FE (1990): “Instrucción Donum veritatis sobre la vocación eclesial del teólogo”. En *Actae Apostolicae Sedis*, 82.

ECHEVERRÍA, L. DE (dir.) (1984): *Código de Derecho Canónico. Edición bilingüe comentada.* Madrid: BAC.

JUAN PABLO II (1979): “La Sapientia christiana”. En *Actae Apostolicae Sedis*, 71.

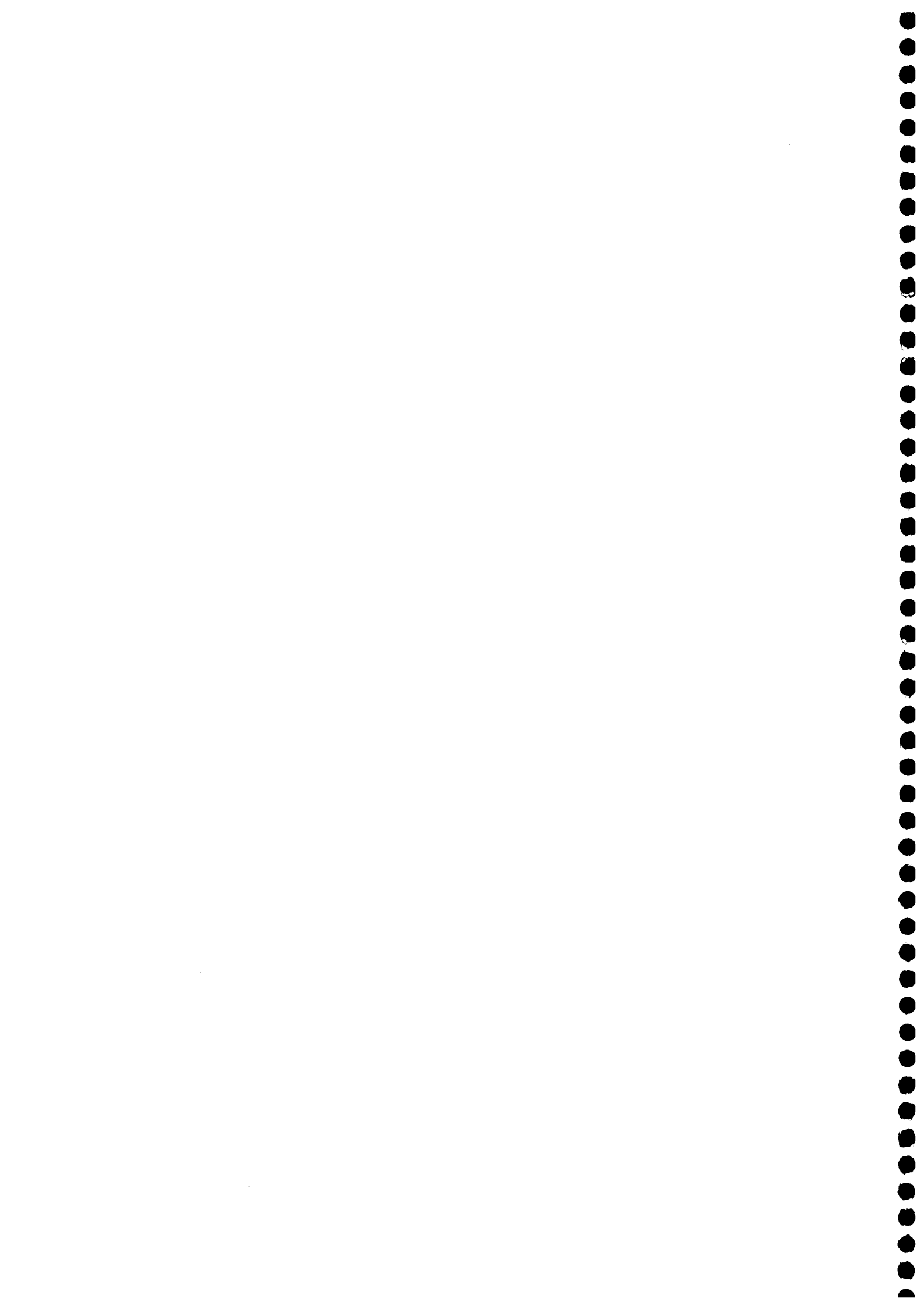
MOLINA, A.-OLMOS, E. (1987): *Legislación eclesiástica.* Madrid.

PÍO XI (1931): “Deus Scientiarum Dominus”. En *Actae Apostolicae Sedis*, 23.

PÍO XII (1957): “Al II Congreso Mundial de Apostolado Seglar”. En *Actae Apostolicae Sedis*, 49.



RUIZ DE LA PEÑA, J.L. (1983): "Sobre teólogos y obispos". En *Salmanticensis* 30, 309-324.



## **CAPITULO VI: BALANCE, PERSPECTIVAS Y DESAFÍOS A LA ENSEÑANZA RELIGIOSA ESCOLAR**

### **1. Balance.**

En un primer balance, podríamos afirmar de forma escalonada y resumida, las siguientes proposiciones:

- 1.1. La enseñanza religiosa en la escuela no es un favor, sino *un derecho*. Con palabras de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *“es un derecho fundamental del niño y del adolescente, del que deriva el derecho de los padres a exigir que se dé o no a sus hijos la formación religiosa en la escuela, y a que se les eduque en una u otra confesión religiosa”* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1982:80). Un derecho en plena armonía con lo que dice la Constitución española en su artículo 27 (Molina-Olmos, 1987:72).
- 1.2. *Un derecho*, por lo demás, cuyo ejercicio correcto tiene notable importancia para el individuo, para la sociedad, para la Iglesia:

- Para el individuo, por la constante “interpelación sobre el sentido”, que le acompaña en su camino.
- Para la sociedad: porque no se puede leer la historia sin referencia a testimonios innegables y significativos en materia religiosa. El catolicismo, efectivamente, está profundamente enraizado en la historia y en la vida de la sociedad occidental: el arte, la literatura, la poesía, la música, los días de fiesta, el derecho, la misma actividad científica y política, el lenguaje corriente y las diarias aspiraciones de libertad, de justicia y de paz están ampliamente empapados de los principios del Evangelio.
- Para la Iglesia, que mediante la enseñanza religiosa escolar, además de enriquecer la cultura de los alumnos, les ayuda a encontrar respuesta a los interrogantes de fondo que emergen del ánimo humano, sobre todo, en la etapa de la juventud: cuál es el sentido de la vida, cuáles son las leyes morales de la conciencia y de la sociedad, cuáles son los verdaderos valores.

1.3. La clase de religión no es una imposición, sino una opción. En el *Acuerdo sobre Enseñanza y Asuntos Culturales* (1979) se dice:

*“Por respeto a la libertad de conciencia, dicha enseñanza no tendrá carácter obligatorio para los alumnos. Se garantiza, sin embargo, el derecho a recibirla”* (artículo II) .

Pero quien ha optado por la clase de religión tiene derecho a recibir aquello por lo que ha optado. Lo cual implica la idoneidad de los profesores, la autenticidad de los contenidos, la fidelidad a las líneas metodológicas fundamentales de él derivadas, y que deben

ser decididos por la competente autoridad eclesiástica. Decían los Obispos españoles en sus *Orientaciones* de 1979 sobre la enseñanza religiosa escolar: “... la escuela tiene el deber de reclamar que la confesión religiosa correspondiente asegure la autenticidad de la enseñanza religiosa que se imparte. La Iglesia (o, en su caso, la confesión religiosa) tiene el derecho y el deber de garantizar la autenticidad de esta enseñanza. Su contenido, y las líneas metodológicas fundamentales de él derivadas, deben ser decididos por la competente autoridad eclesiástica” (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979:560). No se puede reducir la enseñanza de la religión, por tanto, a una mera información sobre el fenómeno religioso, ni a la educación de la religiosidad en general, (L.c., 561.) y puntualizan “ni respondería al derecho de los padres a educar a sus hijos según sus propias convicciones”, protegido en la Constitución (art. 27.3) y en el Derecho Internacional (Hervada-Zumaquero, 1978). Especialmente: “Declaración universal de derechos humanos”, 1948, art. 26. 3 (n. 275); “Protocolo adicional al convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales”, 1954, art. 2 (n. 583); “Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza”, 1960, art. 5.b (n. 829); “Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales, art. 13.3 (n. 1344). Ni respetaría el Acuerdo entre la Santa Sede y el Estado Español que habla de enseñanza de la religión católica, “en condiciones equiparables a las demás disciplinas fundamentales” (Acuerdo sobre enseñanza y asuntos culturales, art. II).

- 1.4. La presencia de la enseñanza religiosa confesional en la escuela, ampliamente legitimada desde las diferentes perspectivas del tema

(jurídica, teológico, pastoral...), lleva también la exigencia de que la enseñanza de la religión sea efectivamente impartida en el marco escolar, es decir, que se defienda su presencia en la escuela porque sus fines, sus contenidos y sus métodos están de acuerdo con el marco escolar, naturalmente conforme a los diferentes niveles y grados de la educación. Es decir: que no se le aisle de las demás enseñanzas. Pero *“estar allí significa que acepta el reto de confrontar su racionalidad con otras racionalidades, y que la fe acepta el encuentro y la crítica permanente de todas las culturas, sin tener por qué temer una amenaza o una invalidación por parte de ella”* (González de Cardedal, 1977:76-79).

- 1.5. Esto significa también que la *enseñanza religiosa escolar* no se puede equiparar, sin más, a la *catequesis*. Se trata de dos ministerios complementarios. Sus finalidades son diversas: la catequesis busca la adhesión madura a Cristo, la enseñanza escolar busca el conocimiento razonado y sistemático del hecho cristiano y de su relación con las demás disciplinas. Sus métodos son también diversos: más iniciático en la catequesis, más racional en la escuela, aunque impartida desde una actitud confesante. Es verdad que, en la realidad concreta del quehacer pastoral, no se pueden hacer divisiones demasiado drásticas, como advierten los obispos en sus *Orientaciones* de 1979. Hacen notar cómo en la realidad concreta *“la enseñanza religiosa asumirá de la evangelización, por ejemplo, el aspecto de propuesta del Mensaje cristiano con vistas a una posible opción de fe, aunque su intencionalidad interpelativa sea -normalmente- más discreta; la enseñanza religiosa asumirá, a veces, de la catequesis la búsqueda de maduración en la fe de los alumnos creyentes, en cuanto enraizamiento cultural de esa fe con vistas a*

*capacitarlos para que den razón de ella en el mundo; la enseñanza religiosa asumirá de la teología (forma que nos parece más próxima) los resultados de la investigación científica en el diálogo fe-cultura, quehacer insoslayable de las ciencias teológicas, para integrar esas conclusiones, adecuándolas a la edad de los alumnos, en el proceso de la adquisición de la cultura” (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979:569). Ni la estima hacia el rigor intelectual de la clase de religión puede llevar hacia una presentación de la catequesis parroquial como actividad meramente fideísta, de adoctrinamiento acrítico, carente, en última instancia, de dignidad cultural.*

- 1.6. Consecuencia de todo lo anterior es la *importancia del profesor de religión*, pieza clave de todo el sistema; y el rechazo, de la afirmación de que *“el que debe impartir esta cultura (religiosa) es el que la posea, de cuya competencia profesional se hace cargo la sociedad a instancias civiles, sin que implique necesidad alguna de una vinculación confesante con la iglesia cuya fe enseña” (Íbidem., 563). La razón, según los Obispos: “ porque consideramos que los padres que solicitan una enseñanza religiosa confesional tienen derecho a que ésta sea oficialmente garantizada, y la instancia civil no es competente para otorgar esta garantía. La clase de religión podría convertirse en escuela de indiferentismo, de agnosticismo o de crítica sistemática a la religión, si no se imparte desde una actitud de fe en comunión con la Iglesia” (Loc. cit).*

## **2. Perspectivas en la justificación de la oferta de la enseñanza religiosa escolar.**

El problema de la legitimación de la enseñanza religiosa escolar es respuesta a la pregunta siguiente: ¿Por qué (cuál es el motivo, en qué se basa) la clase de religión cristiana en la escuela pública?

Este problema ha sido muy discutido, sobre todo entre los años 1968-1980.

El problema de la legitimación es motivo para reflexionar sobre la finalidad, los contenidos y el método de la enseñanza religiosa escolar. Según la legitimación que se pretenda, finalidades, contenidos y métodos se definen de un modo diverso. Por ejemplo, cuando la legitimación se piensa únicamente partiendo de la misión pastoral o catequística de la Iglesia, es evidente que la finalidad, los contenidos y los métodos serán sustancialmente idénticos a los de la catequesis eclesial para los miembros de la Iglesia. Pero, si se piensa principalmente partiendo de la misión de la escuela para con los ciudadanos, hay poca probabilidad de que el aspecto catequístico sea el único, o que se acepten métodos no compatibles con el aprendizaje escolar. En este caso, el estudio de la religión se entenderá prevalentemente como estudio de las religiones y de los sistemas de valores presentes en el país, y se presentará como contribución a la educación humana y cultural del alumno.



## 2.1. Legitimación partiendo desde la misión de la Iglesia

Hoy es muy difícil encontrar quien defienda la presencia de la enseñanza de la religión en la escuela pública, partiendo únicamente de la misión de la Iglesia. Pero esto no es ninguna razón para silenciar esta postura. Hasta el año 1968 era la postura más común (aún cuando, en la práctica, muchos ya no la seguían). Además, en todos los países, la Iglesia estaba ampliamente presente en el mundo de la educación. Parece, pues, inevitable, determinar de alguna manera la relación con la Iglesia.

Esta posición se apoyaba en el derecho de la Iglesia para con los bautizados: derecho de impartir instrucción religiosa a todos aquellos que estaban bautizados desde la infancia. También se hablaba de la misión evangelizadora de la Iglesia: la obligación de anunciar el Evangelio a toda criatura.

En la práctica, el motivo de la presencia de la enseñanza religiosa en la escuela era frecuentemente diverso. En los países escandinavos, por ejemplo, existía la enseñanza religiosa porque el cristianismo era la religión del Estado. En otros sitios era la posición de poder de la Iglesia, capaz de conseguir la enseñanza religiosa escolar obligatoria para todos los alumnos (cristianos o católicos).

Esta posición no se contestó radicalmente, mientras la *sociedad* fue considerada como *cristiana* (aún cuando desde hacía tiempo ya no lo era, en términos generales). Con la *secularización* arrolladora, el pluralismo creciente, el abandono de la práctica cristiana, la difusión de

la indiferencia religiosa y de la increencia, etc., esta legitimación de la enseñanza religiosa escolar fue progresivamente menos aceptada.

Las repercusiones en la finalidad, los contenidos y los métodos de la enseñanza religiosa escolar eran los siguientes:

- La finalidad primaria era la formación catequística de los miembros de la Iglesia. Los alumnos eran tratados como miembros de la Iglesia o como aspirantes a entrar en ella (catecúmenos). Los fines estrictamente escolares brillaban por su ausencia.
- El contenido de la enseñanza religiosa escolar era la catequesis eclesial, o mejor dicho, el catecismo (credo, mandamientos, sacramentos, vida cristiana, etc.). Era una clase de “iniciación cristiana”, introducción a la fe y a la vida de la Iglesia. Normalmente lo completaban la liturgia, los sacramentos y la oración. No se estudiaban otras religiones o sistemas de valores presentes en el ámbito cultural. Los problemas antropológicos del alumno y los grandes problemas sociales estaban prácticamente ausentes. No se cuidaba de manera particular la relación entre fe y cultura.
- Los profesores eran principalmente *sacerdotes*. La *missio canonica* o *declaración de idoneidad* sobre la doctrina y sobre la persona del profesor, por parte del obispo responsable, era obligatoria.
- El método, por lo general, era el de autoridad o magisterial. Los profesores estaban deficientemente preparados en didáctica, en relación con los profesores de otras materias (que

con frecuencia se preparaban expresamente para su trabajo didáctico).

- Las ciencias normativas eran las teológicas y, de modo particular, el dogma y la moral cristiana. Secundariamente, la exégesis y la historia de la Iglesia. Las ciencias pedagógicas y la ciencia de la religión comparada no contaban o, a lo más, se consideraban de modo marginal.

## **2.2. Legitimación, partiendo de la “religión”.**

Un segundo modelo de legitimación de la enseñanza religiosa escolar gira alrededor de la categoría “religión” (en singular) o “dimensión religiosa de la existencia”.

Existe amplia literatura sobre la “religión” de la enseñanza religiosa. Frente al creciente pluralismo de los alumnos que participan en el curso de religión, parecía insostenible la enseñanza religiosa escolar entendida como catequesis parroquial o iniciación cristiana.

Al no poder cuestionarse la obligatoriedad de la enseñanza religiosa escolar (prescrita por la *Ley* o la *Constitución*), se buscaba una salida en el abandono de la confesionalidad o en la concentración sobre el fenómeno de religión.

La religión se estudia en la escuela, por ser una dimensión fundamental del hombre y de la cultura. La finalidad primaria de la enseñanza religiosa escolar consiste en familiarizar al alumno con la

dimensión religiosa de la vida. No se trata de iniciar -como lo haría la catequesis- en la fe cristiana.

En todas las formas de religión podría descubrirse un denominador común, que no se identificaría con ninguna religión particular y, al mismo tiempo, es la clave para comprender todas ellas: la religiosidad o dimensión religiosa. Se trataría de estudiar de modo “neutro” las diversas religiones, recopilando informaciones esenciales a propósito de los interrogantes fundamentales que el hombre se hace ante la vida y su búsqueda de sentido.

Los contenidos de la enseñanza religiosa escolar son primariamente las experiencias de los alumnos en las que se plantean estas preguntas del sentido último de la vida. Para conseguir que el alumno tome conciencia de esta dimensión religiosa, se pueden utilizar elementos y expresiones propias del cristianismo o de cualquier otra religión. En este caso, los textos bíblicos y las expresiones religiosas sirven, en primer lugar, como material didáctico, para promover la dimensión religiosa del alumno, y no para su iniciación en la fe cristiana.

Los profesores de esta materia serían generalmente *laicos*. Su competencia profesional está garantizada por los correspondientes títulos académicos. Son nombrados por la misma escuela. En rigor, no sería necesario que fueran personas particularmente comprometidas en la práctica de una religión determinada. Una *missio canonica* parecería un tanto problemática.

Los métodos de estudio son los escolares a todos los efectos, no métodos catequísticos. Se prefieren los métodos en los que la participación activa y crítica de los alumnos se valora al máximo.

Las ciencias de referencia son la filosofía de la religión y la fenomenología de la religión. Como ciencias auxiliares, se encuentran, en primer lugar, la pedagogía y la didáctica.

Desde ésta perspectiva aparecen como elemento diferenciador la distinción entre enseñanza religiosa escolar y catequesis eclesial (comúnmente aceptada a nivel oficial por las Iglesias). Pero en conjunto es un intento de legitimación muy precario por insistir demasiado unilateralmente y en exclusiva sobre los problemas existenciales y porque el concepto mismo de "religión", en el que se basa, es muy problemático. Ciertamente que los interrogantes existenciales son importantes para que la religión tenga significado en la estima del alumno. Pero el solo hecho de tratar el problema del sentido de la vida, no es, de por sí, religión. Muchos se ocupan de lo mismo, sin considerarse por ello religiosos o creyentes, como pone en evidencia, por ejemplo, la fenomenología de la existencia, unida al existencialismo ateo, (sirva de ejemplo el de J.P. Sartre).

En el plano del hombre es donde la religión reconoce la Trascendencia, y, por tanto, en el de las respuestas y actitudes de fondo: creer en Dios, vivir actitudes fundamentales ante Dios y asumir las consecuencias para con las personas (reconocimiento del otro, ética) y para con el mundo.

Para saber qué es la religión, no hay más que un camino obligado: el encuentro con una religión particular, es decir, con una religión concretamente vivida y practicada por un grupo de personas.

Además, este tipo de legitimación de la enseñanza religiosa escolar desplaza el problema y lo falsea. No se discute si es lícito o no hablar en la escuela de una "religión" genérica o aconfesional. El problema consiste en saber en qué nos fundamos para legitimar la enseñanza de la religión cristiana en la escuela pública.

### **2.3. Legitimación, partiendo de la escuela.**

Opuesta a la primera posición que veíamos (partir de la misión de la Iglesia) es la que trata de legitimar la enseñanza religiosa escolar, partiendo de la tarea de la escuela.

Se parte de la idea de que una escuela moderna, secularizada y pública tiene razones serias para incluir en sus programas el estudio de la religión como materia obligatoria para todos los alumnos.

Se argumenta basándose en un nuevo cometido social de la escuela en los Estados pluralistas y con varias religiones: la escuela debe ayudar al alumno a situarse con una cierta madurez frente a las religiones y sistemas de valores presentes en el ámbito cultural. El alumno no puede ser un analfabeto en este campo.

Esta postura se encuentra, por ejemplo, en Suecia y en Inglaterra. Recientemente (desde 1985) en Holanda es obligatoria, en todas las escuelas elementales (incluidas las católicas), una clase de

“formación para la vida”, es decir, una clase en la que los alumnos aprenden los conocimientos esenciales en materia religiosa y visión de la vida, los sistemas de valores y de significado presentes en el ambiente.

Esta clase no pretende eliminar al de la religión cristiana confesional, pero, de hecho, acapara muchos contenidos que hasta ahora se daban en la enseñanza religiosa escolar. Tiene la ventaja de que ya no se llama “clase de religión”.

Las finalidades de la clase de enseñanza escolar son dos:

- Por un lado tratar de comprender la tradición (= realidad) cultural en que se vive. Las raíces de esta cultura están marcadas por las religiones y el cristianismo. Todavía hoy el cristianismo y otras religiones con sus sistemas de valores son componentes esenciales del edificio cultural. Hay que conocerlos para comprender la cultura.
- Por otra parte, tiene importancia el conocer las diversas religiones y los sistemas de valores presentes en el ambiente, porque el conocimiento acertado y comprensivo de lo que, para las personas, constituye la razón fundamental de su vida (y de su muerte), constituye un fundamento esencial para la convivencia en un Estado pluralista y con varias religiones.

Los contenidos de la enseñanza religiosa escolar son, pues, las religiones y los sistemas de valores presentes en el ámbito cultural. Todavía se da mucha importancia a la posición cristiana, pero ya no

ocupa un puesto privilegiado, ni es ya presentada como “verdadera” ante las demás.

Los profesores de religión son nombrados en función de los diplomas y títulos civiles que habilitan para la enseñanza en las escuelas estatales. Los nombra la escuela y son tratados lo mismo que los otros profesores. Por lo general, se les exige una actitud positiva y acogedora ante la asignatura, pero no el compromiso personal en la fe religiosa.

Las ciencias de referencia no son ya las teológicas, sino la ciencia comparada de las religiones. Son importantes las ciencias pedagógicas y didácticas. Secundariamente se precisa también de las ciencias teológicas, sobre todo para abordar el cristianismo.

Esta legitimación no encuentra eco en los catequistas. Las razones son diversas:

- En primer lugar, parece que escapa a nuestra vista, precisamente, lo que constituye el elemento esencial y fundamental de toda religión: su “verdad”, esto es, el valor privilegiado que representa para todos los creyentes.
- En segundo lugar, el estatuto científico de la ciencia comparada de las religiones es problemático. La pretendida “neutralidad” de este estudio de la religión es más ficción que realidad. Ninguna ciencia antropológica alcanza una total “neutralidad”, sin relación con valores, con puntos de vista particulares, con esquemas de interpretación “coloreados”.



- Además, ésta ciencia comparativa de las religiones va con frecuencia unida a las tesis del relativismo: todas las religiones son iguales y, por consiguiente, todo es relativo.
- Finalmente, desde el punto de vista didáctico, este estudio genérico de las religiones y de los sistemas de valores ha de resultar superficial forzosamente y en ocasiones, sólo es una pérdida de tiempo. Muchas veces, mediante un estudio serio y crítico de la fe cristiana, será posible comprender mejor la postura del islamismo o de otras religiones, que mediante un “paseo”, en el que fugazmente se pueden entrever muchas religiones y sistemas de valores.

#### **2.4. Legitimación, en función de la convergencia de instancias educativas.**

La legitimación de la enseñanza religiosa en la escuela estatal se basa en la convergencia de dos instancias: la escuela y la Iglesia:

- Por una parte, se hace ver que la enseñanza religiosa, realizada en un determinado modo, contribuye realmente a conseguir los fines de la escuela y, por lo mismo, pedagógicamente, no es ajena a las finalidades, contenidos y métodos del aprendizaje escolar.
- Y, por otra, esta manera particular de estudiar la religión cristiana no se opone a la naturaleza del cristianismo y forma parte de la función *diaconal* (=servicio) de la Iglesia a la cultura y a la sociedad.

### **2.4.1. Legitimación pedagógica.**

Hablando genéricamente, “legitimación pedagógica” quiere decir presentar la enseñanza de la religión cristiana como portadora de una válida contribución para conseguir los fines de la escuela y no como ajena a los cometidos educativos de la escuela.

En segundo lugar, significa poner en evidencia en qué consiste la aportación educativa de la enseñanza religiosa escolar. Estos dos aspectos irán íntimamente unidos.

En tercer lugar, significa que se debe ofrecer la enseñanza religiosa escolar de tal modo que se haga apreciar por su calidad formativa y humanizadora. Este aspecto de la legitimación es operativo-práctico, y depende en gran medida, de los profesores.

Para evitar y prevenir de erróneas interpretaciones, hemos de decir que la legitimación de la que hablamos aquí no pretende disponer de argumentos absolutos para afirmar que la enseñanza religiosa *deba* tener lugar en la escuela, y que deban cursarla *obligatoriamente* todos.

Los argumentos para que la enseñanza de la religión tenga lugar en la escuela alcanzan el mismo grado de legitimidad que el de muchas otras materias formativas, como la historia, la filosofía, el arte, etc. Las razones en favor de estas materias no son ni mayores ni más fuertes que las que se puedan dar en favor de la enseñanza religiosa escolar. Si se acepta el principio de una escuela “formadora”, muchas materias, que de hecho figuran en programa, representan una “opción fundada”, pero no una justificación absoluta.

La contribución pedagógica de la enseñanza religiosa escolar se puede agrupar alrededor de tres núcleos fundamentales que merecen una breve explicación:

- La enseñanza religiosa ayuda al alumno a comprender la tradición cultural. Unida a otras muchas materias, la enseñanza religiosa da su aportación para comprender la tradición cultural de Occidente, fuertemente marcada, en el pasado y en el presente, por el cristianismo. Este impacto del cristianismo en la cultura lo encontramos en muchas disciplinas (por ejemplo, la historia, el arte, la literatura...). Para entenderlo, se debe estudiar explícitamente la fe cristiana, acercarse seriamente y de modo sistemático a la fuente en la que los cristianos se han inspirado para estar presentes, de un modo determinado, en la cultura y en el mundo.
- Al mismo tiempo, el estudio de la religión da al alumno la posibilidad de comprender a aquellos ciudadanos que viven su fe según el Evangelio de Jesucristo o (según otros sistemas de valores). Le hace estar atento a los valores y significados de los que la fe religiosa está adornada a los ojos de los creyentes.
- Ayuda al alumno a percibir mejor los problemas de la propia identidad. La enseñanza religiosa no pretende monopolizar los problemas de identidad personal del alumno. Los grandes problemas del hombre, que lo distinguen como ser humano, se encuentran también en otras materias, como la literatura, el arte, la historia. Hoy, el estudio de la religión se considera particularmente provechoso para enfrentarse explícita y críticamente con esta problemática. Se trata siempre de

situaciones de experiencia que provocan una explicación del sentido último de las cosas y que exigen una respuesta del hombre, en cuanto ser que intuye los valores, se orienta hacia ellos y se siente por ellos condicionado. Unos ejemplos de tales situaciones y experiencias: La procreación, el nacimiento, la muerte, la esperanza, el amor, la amistad, la angustia, la felicidad, la culpa, el perdón, el dolor, el destino, la confianza, la responsabilidad, la embriaguez, la fiesta, el servicio religioso, la oración. Estos problemas se relacionan, de manera fundamental con todas las religiones y tienen un puesto central en el cristianismo. Al estudiarlos, no se introduce algo extraño en la religión, sino que se pone de relieve una dimensión constitutiva suya.

- Contribuye a que el alumno sea capaz de situarse de modo crítico en la sociedad. Al considerar la misión educativa de la escuela, se insiste con frecuencia en el hecho de que la escuela no puede convertirse en instrumento para reforzar y conservar el "statu quo" de la sociedad. Por el contrario, debe preparar al alumno para una inserción constructiva y crítica, orientada hacia una sociedad más digna. Bajo esta perspectiva, la religión cristiana es esencialmente crítica. Por la importancia extraordinaria que atribuye a la ética crítica las tendencias egocéntricas y deshumanizadoras de la cultura. Por la caridad (su ley fundamental) acentúa su honda responsabilidad sobre el prójimo, que supera con mucho la legalidad. Con sus enseñanzas sociales y su compromiso en favor de la justicia, alienta una renovación profunda del mundo y de la sociedad. Se opone a cualquier absolutización del Estado y de la política.

#### 2.4.2. Aceptación por parte de la teología y de la Iglesia.

Un tipo de enseñanza religiosa en la que estas finalidades mencionadas se acentúen, ¿puede seguir llamándose “estudio de la religión cristiana?” ¿Permanece sustancialmente fiel al modo como el cristianismo se comprende a sí mismo, basándose en la revelación y en la tradición teológica? Pensamos que sí, porque se seguirán las instancias precedentes y podrían subrayarse las dimensiones esenciales de la fe cristiana:

- El contacto con la tradición religiosa y espiritual bíblico-cristiana. Es algo fundamental para comprender lo específico de la revelación cristiana.
- Búsqueda de sentido salvador a la existencia y obrar del hombre. El estudio de la religión cristiana no es algo ajeno a los problemas fundamentales del hombre. La religión cristiana busca dar sentido a la vida, busca fundamentalmente la salvación del hombre, una salvación religiosa.
- El compromiso liberador en la historia. La enseñanza religiosa se pone al servicio de la renovación crítica de la sociedad. La fe cristiana es una fe encarnada. De todos modos, la actitud crítica que nace de la fe cristiana no se limita al aspecto social y político. Comprende todas las formas de ideologías. La presencia de la enseñanza religiosa en la escuela puede también dar una aportación crítica sobre muchos principios concretos que rigen gran parte de la educación escolar.

Si la imagen de la *enseñanza religiosa escolar* puede diferir notablemente de la más tradicional del *catecismo*, es lícito afirmar que,

en línea de principio, continúa siendo fiel al cristianismo y permite, en general, entrar en contacto con aspectos esenciales de la fe cristiana.

Los creyentes, por lo general, no aceptan el monopolio del Estado y de la política, en materia de educación. Educación y enseñanza de la religión pertenecen a los derechos fundamentales del hombre. Este principio lleva consigo la posibilidad de tener escuelas libres, por ejemplo, escuelas católicas, y que se les trate con criterios de igualdad.

Incluye también el derecho a que se respeten las propias convicciones religiosas en la escuela y la posibilidad de estudiar la religión como dimensión fundamental de educación a la libertad.

### **3. Desafíos a la enseñanza religiosa escolar.**

#### **3.1. Fines generales de la enseñanza religiosa escolar.**

La naturaleza de la enseñanza religiosa se define, en primer lugar, por las finalidades de esta enseñanza. En párrafos anteriores constatamos cómo los fines se formulan de muy diversa manera, según el tipo de legitimación de la enseñanza religiosa que se defiende. Nosotros nos inclinamos por un modelo de síntesis entre las diversas instancias educativas que llevan a cabo la enseñanza religiosa: Iglesia, escuela, padres, alumnos.

De forma sintética podemos decir que la enseñanza religiosa:

- Despierta y replantea los interrogantes sobre Dios, sobre la interpretación del mundo, sobre el significado y el valor de la

vida, y sobre las normas del obrar humano, y hace posible una respuesta que nace de la Revelación y de la fe de la Iglesia.

- Familiariza con la realidad de la fe y del anuncio en el que se basa, y ayuda a aceptar, de manera responsable, en la reflexión, la fe.
- Capacita para tomar una decisión personal en materia religiosa precisamente en la confrontación con otras confesiones y religiones, con las diversas concepciones del mundo y del hombre y con las diversas ideologías, favoreciendo la comprensión y tolerancia ante las opciones ajenas.
- Favorece las motivaciones para una vida religiosa y para una acción responsable en la Iglesia y en la sociedad.

A continuación enumeramos algunas de las finalidades generales de la enseñanza religiosa: adecuados conocimientos, comprensión de la realidad y del cristianismo, crecimiento hacia la madurez.

### **3.1.1. Adecuados conocimientos.**

Antes de insistir en el hecho de que en la religión no es suficiente el solo aspecto informativo o de conocimiento, hay otro problema. Considerando la práctica de la enseñanza religiosa en las escuelas, conviene subrayar que esta enseñanza es también, en primer lugar, una actividad didáctica articulada y estructurada. Como en cualquier materia escolar, la adquisición de conocimientos es un medio fundamental para alcanzar los fines normativos de la escuela, pero esa adquisición no se debe realizar de cualquier modo. La escuela pretende principalmente la formación mediante la transmisión y asimilación de

conocimientos e informaciones adecuadas y pertinentes, pero los conocimientos metódicos y fundamentados, son ingrediente indispensable y fundamental de esta formación.

En España, hemos de resaltar el esfuerzo realizado por la Iglesia para dotar de programas de enseñanza religiosa a la escuela, y la elaboración y publicación de los diversos *Diseños Curriculares* en el Nuevo Sistema Educativo, tras la implantación de la LOGSE.

### **3.1.2. Comprensión de la religión y del cristianismo.**

Una primera superación del puro aspecto informativo y de conocimiento consiste en la “comprensión” de la religión y del cristianismo. El encuentro con la religión no debe quedarse en el solo nivel de información que se podría obtener en cualquier enciclopedia o diccionario. Si así fuese, como mínimo se perdería la finalidad educativa. Debe alcanzar también la cualidad de “comprender”.

El comprender no acaba en informaciones y conocimientos, sino que trata de captar los valores y significados de los que la religión se halla impregnada en las personas que creen en Dios o en Jesucristo. La enseñanza religiosa escolar de por sí, no requiere que el alumno se adhiera personalmente a los valores religiosos, sino que perciba los valores y significados que hay en juego en ellos.

La sensibilidad por los valores religiosos no puede alcanzarse sin un cierto nivel de interiorización de los problemas existenciales del hombre, a los que precisamente tratan de salir al encuentro todas las religiones y particularmente, la fe cristiana. La comprensión de un



valor o significado incluye siempre la referencia a la problemática del sentido fundamental del hombre. Los valores son posibilidades y vías para realizar este sentido. Implican siempre la comprensión de los correspondientes problemas del hombre.

Muchas veces esta finalidad de la enseñanza religiosa escolar no podrá realizarse sin un estudio explícito, y en cierto modo prolongado en el tiempo, de la problemática última de la existencia humana. La comprensión de la religión y del cristianismo se refiere igualmente a las propuestas y respuestas, al significado o a la importancia que éstas tienen para los creyentes, a la repercusión sobre los problemas personales y sociales.

Comprender la religión significa, en fin, comprender también a las personas que practican la religión. Entra en esta finalidad de la enseñanza religiosa escolar una benévola comprensión de las personas que tienen un credo religioso diverso del propio, incluso en vistas a la convivencia civil en el cuadro de una sociedad pluralista.

### **3.1.3. Crecimiento en madurez suficiente ante la religión.**

El conocimiento y la comprensión de la religión y del cristianismo, que debe alcanzar el alumno en la enseñanza religiosa escolar, tiene como finalidad normativa o educativa, la madurez humana ante la religión. Por lo tanto, se refiere también a las actitudes y comportamientos.

En la mayor parte de los países europeos, la escuela es una institución civil (no eclesial). Las opciones confesionales, especialmente

tratándose de escuela pública, no entran directamente en la finalidad de la escuela. Es normal hacer una distinción entre finalidad confesional (propia de la catequesis) y contenidos confesionales (estudiar una confesión determinada).

En consecuencia, al formular la finalidad educativa de la enseñanza religiosa en perspectiva escolar, la presencia de la clase de enseñanza religiosa debe expresarse en términos de humanización del alumno: ofrecer, mediante el estudio escolar de la realidad religiosa, presupuestos adecuados para que el alumno pueda decidir con mayor responsabilidad y libertad ante los valores y significados religiosos. Esta determinación de la finalidad de la enseñanza religiosa escolar se presenta, pues, en clave de servicio a la madurez del alumno frente al ámbito particular de la religión y del cristianismo.

Se trata de madurez humana frente a la religión y al cristianismo. No se trata de la madurez humana de la que se habla en la catequesis (conocimiento adecuado de la revelación, pertenencia firme a la Iglesia, plena participación en sus actividades, compromiso consiguiente y testimonio cristiano en la vida...).

En una palabra, la humanización del alumno exige que no se encuentre en posición acrítica ante un ámbito de tanta importancia en la cultura y en la vida, como es la religión, y en particular la religión cristiana (expresión primaria de la religión en Occidente).

### **3.2. Los contenidos: posibilitar un enfoque de la vida según la fe cristiana.**

#### **3.2.1. La religión, como posibilidad «significativa» de enfocar la vida.**

En primer lugar, hay un modo genérico de entender esta expresión. Un contacto serio con la religión y el cristianismo no puede ocultar o ignorar lo que son estas realidades, esencialmente, para millones de seres humanos: una posibilidad significativa de enfocar la vida humana, una vía primaria para realizar el sentido último del hombre y para garantizar su humanidad en el mundo y en la historia, un motivo de esperanza definitiva.

Es, pues, natural, casi inevitable, que el estudio de la religión ofrezca al alumno la posibilidad de que se sienta fascinado por la perspectiva religiosa de la vida.

Si el alumno asume el valor o permanece en las opciones hechas antes, ciertamente que no es un abuso ni una manipulación, sino una normal posibilidad, que radica en el estudio mismo de la religión.

Hay que subrayar la analogía con el estudio de otras materias en las que los valores y los significados ocupan un espacio fundamental: la música, la literatura, la historia, etc. Necesariamente se abre la posibilidad de adherirse positivamente a este valor o a aquel significado. Cuando un alumno llega a entrever el valor humanizante que se encuentra en el arte o en la música... no se le acusa al profesor de manipulación confesional o ideológica.

### **3.2.2. Crear el espacio para una existencia creyente.**

La enseñanza religiosa debe respetar la libertad personal del alumno, y además debe capacitarle para adquirir un nivel de comprensión de los conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales.

Para el alumno que ya es inicialmente creyente o cristiano, en el caso de que haya optado por la enseñanza de la religión católica, la enseñanza religiosa le permite hacer una elección más consciente de la fe y una profundización en la misma. La enseñanza religiosa se convierte en formación de la fe.

Para el alumno que está en una situación de búsqueda o incertidumbre en lo referente a la fe cristiana, la enseñanza religiosa le permite conocer los grandes interrogantes del hombre y las respuestas del cristianismo.

Para el alumno que no profesa ningún credo concreto o mantiene distancias respecto a la fe religiosa, la enseñanza religiosa, le permite conseguir un nivel de conocimiento de la propia posición y le capacita para que pueda comprender a los creyentes.

Los contenidos de la enseñanza religiosa deben acercar al alumno al conocimiento de la religión cristiana, y debe abordar sus dimensiones centrales:

### **3.2.2.1. Estudio de la religión cristiana.**

Los contenidos de la enseñanza religiosa escolar no son primariamente las diversas religiones y sus sistemas de valores, sino el de la religión cristiana. Es verdad que hoy vivimos en una sociedad pluralista y que uno de los cometidos sociales de la escuela es el de preparar a los alumnos a orientarse en ese pluralismo, para posibilitar la coexistencia y la colaboración

La religión cristiana presenta una fisonomía objetiva que el alumno debe reconocer y respetar. Se deben seleccionar los contenidos de la enseñanza religiosa de manera que permitan el encuentro con los puntos clave y esenciales del cristianismo.

Pero en modo alguno queremos decir que la enseñanza religiosa ignore los problemas de los alumnos, sus intereses, las otras religiones, los diversos sistemas de valores presentes en la cultura ya que por su estructura objetiva, hace referencia esencial al hombre, a las demás religiones y a los sistemas de valores vividos en la cultura y que de alguna forma son alternativa a la propuesta cristiana.

La enseñanza religiosa escolar, sin ser catequesis, puede privilegiar las dimensiones del cristianismo que mejor correspondan a las finalidades de la escuela: cultura, tradición, identidad...

### **3.2.2.2. Dimensiones centrales de la religión cristiana.**

Los contenidos de la enseñanza religiosa escolar están constituidos principalmente por las dimensiones centrales de la religión

cristiana. Lo que importa es no tener una idea equivocada de las dimensiones centrales del cristianismo.

Para tener una idea de lo que es religión y cristianismo, hay que estudiar los contenidos centrales que pertenecen a las dimensiones siguientes:

- La dimensión *bíblica*. La experiencia de los hombres bíblicos, junto con las interpretaciones autorizadas contenidas en la misma Biblia, son indispensables para comprender el cristianismo. La experiencia contemporánea no puede sustituir a la original de la revelación bíblica. Hay que dar con los capítulos centrales de la Biblia.
- La *tradición cristiana*. En contraste con las diversas culturas y problemas de la vida, la tradición cristiana ha formulado de un modo determinado la enseñanza ya contenida en la Biblia. La doctrina y la práctica, a través de la tradición, son importantes. Por ejemplo, conocer la profesión de fe (Credo).
- Dimensión *litúrgica*. El cristianismo no es sólo enseñanza o práctica moral. Es también, y esencialmente, signo visible de lo que Dios ofrece al hombre. Hay que conocer, por tanto, el aspecto sacramental y celebrativo: hay que hablar de la eucaristía, del bautismo...
- Dimensión *antropológica*. La fe cristiana es un ofrecimiento de salvación al hombre. Es para el hombre y para su salvación. Los problemas fundamentales del hombre, ante su salvación, son centrales en el cristianismo. No se logrará comprenderlo si no se tiene una adecuada percepción de esta problemática

existencias del hombre que se expresa, por ejemplo, como problema del sentido de la vida.

- Dimensión *ética*. El cristianismo está esencialmente unido a la práctica ética. Contiene una visión del hombre y un conjunto de valores que repercuten esencialmente en la ética. En muchos aspectos, la ética aparece como el punto de mediación entre fe cristiana y vida concreta.
- Dimensión *eclesial*. El cristianismo no es una convicción individual y privada: se vive esencialmente en unión con otros en el mundo, bajo la forma visible y orgánica de la Iglesia.

#### **4. Nuevo perfil del profesor de enseñanza religiosa escolar.**

El nuevo perfil del profesor de enseñanza religiosa escolar surgirá del análisis, estudio y tratamiento de los resultados obtenidos mediante la tasación de un cuestionario que presentaremos en la parte metodológica de nuestro trabajo, y que llevaremos a cabo con todos los profesores de religión en los centros públicos de Educación Primaria (funcionarios e incorporados) de la diócesis de Granada.

Así mismo se elaborará, a partir del perfil del profesor deseado por las nuevas normativas escolares y por los planteamientos eclesiales, una propuesta de mejora, según los datos de análisis de nuestra investigación.





## BIBLIOGRAFÍA

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979): Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1982): Posición del Episcopado sobre los problemas de la educación en la sociedad española actual. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del Episcopado español sobre la formación religiosa y educación 1981-1985*. Madrid: Edice.

GONZÁLEZ DE CARDEDAL, O. (1977): Tesis fundamentales sobre el tema: Iglesia y enseñanza. En F. Sebastián y O. González: *Iglesia y enseñanza. Variaciones sobre un tema*. Madrid.

HERVADA, J. y ZUMAQUERO, J.M. (1978): *Textos internacionales de derechos humanos*. Pamplona. Especialmente: "Declaración universal de derechos humanos", 1948, art. 26. 3 (n. 275); "Protocolo adicional al convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales", 1954, art. 2 (n. 583); "Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza", 1960, art. 5.b (n. 829); "Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales", art. 13.3 (n. 1344).

MOLINA, A. y OLMOS, E. (1987): *Legislación eclesiástica*. Madrid.

**SEGUNDA PARTE**

**ESTUDIO EMPÍRICO**



## **CAPÍTULO VII: METODOLOGÍA Y DISEÑO DE LA INVESTIGACIÓN.**

### **1. Planteamientos generales.**

Un trabajo de investigación con rigor científico exige un cuidadoso esquema metodológico, puesto que en él encontraremos las justificaciones necesarias de todo el proceso interpretativo.

La elección del esquema metodológico, queda justificada por la naturaleza misma de nuestra investigación.

En éste capítulo presentamos pormenorizadamente cada uno de los elementos básicos que vertebran nuestra investigación, y que tienen su entronque en la adecuación del método respecto a los objetivos e hipótesis de nuestro trabajo.

El planteamiento metodológico y de la investigación, que será tratado en éste capítulo y en los siguientes, seguiremos un esquema dividido en seis apartados:

- 1) Formulación de los objetivos.

2) Descripción del sistema metodológico que aplicaremos en nuestra investigación. Aquí quedará justificada la elección de la metodología más adecuada para conseguir los objetivos que perseguimos.

3) Presentación del instrumento base de nuestra investigación: el cuestionario. En este apartado, en primer lugar se aportará una fundamentación teórica suficiente que justifique la adecuación del instrumento con nuestro trabajo de investigación. En segundo lugar, explicaremos el proceso de elaboración de nuestro cuestionario, a partir de un modelo presentado por la Oficina de Estadística y Sociología de la Conferencia Episcopal Española, y la Secretaría de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis en el año 1998, y de otros modelos, adaptado a las características del contexto al que se dirigirá nuestra investigación. Nos parece un instrumento de medida perfectamente adecuado a nuestros propósitos y necesidades. Añadiremos una descripción del mismo en sus aspectos fundamentales.

4) Determinación y presentación de la muestra. Temática del muestreo, con la que agotaremos todas las posibilidades que se podrán esperar según las líneas de nuestro trabajo. Analizaremos la muestra desde el punto de vista teórico, para pasar posteriormente a la descripción de la misma, objeto de nuestra investigación.

5) Presentación, tabulación, análisis e interpretación de todos los datos.

6) Formulación de conclusiones a partir de los datos más significativos de nuestra investigación, dirigidas a marcar las pautas y criterios para el diseño del programa de Formación del Profesorado de Enseñanza Religiosa Escolar en la diócesis de Granada, objetivo último de la investigación.

## **2. Objetivos de la investigación.**

Nuestra investigación se va a centrar en torno a tres objetivos fundamentales y concretos, todos ellos referidos a la problemática de la Formación del Profesorado de enseñanza religiosa en la diócesis de Granada. Para ello será necesario tener un conocimiento detallado respecto a la especialización de este profesorado, el nivel de capacitación, exigencias, su predisposición a la formación permanente, su interés por la innovación educativa, nivel de adhesión a la confesión religiosa que le presentado para desempeñar una tarea escolar...

Del proceso de nuestra investigación obtendremos unos datos de análisis sobre la situación en que se encuentra este profesorado y que estarán orientados, como fin último, a diseñar un programa de formación que se ajuste a sus necesidades y exigencias para poder impartir la enseñanza religiosa escolar en los niveles de Educación Infantil y Educación Primaria.

De acuerdo con estas premisas nos plantearemos los siguientes objetivos:

1) Analizar la situación y necesidades del profesorado de enseñanza religiosa escolar de la diócesis de Granada, respecto a:

- Especialización.
- Nivel de compromiso en la fe.
- Formación permanente.
- Innovación educativa.
- Adaptación al contexto educacional: zona, padres, alumnos...

Los aspectos considerados en este objetivo son elementos configurantes de vital importancia para poder obtener un conocimiento lo más exhaustivo posible de la situación real en donde se lleva a cabo nuestra investigación.

En este sentido tendremos en cuenta que dentro de la variable de especialización puede ocurrir que el profesorado de enseñanza religiosa escolar provenga de diferentes ámbitos a la especialización. Por todo ello, la incidencia que pueda generar en la investigación, expresada mediante actitudes, intereses o motivación, será un factor importante para conseguir el objetivo propuesto.

En cuanto a la Formación Permanente, es necesario tomar en consideración que las actuales directrices de formación a través de los Centros de Profesores, cursillos... pudieran ser insuficientes para el desarrollo profesional de los docentes por no ajustarse a las exigencias reales.

Por ello entendemos que la implicación del profesorado de religión en procesos de innovación educativa, pudiera ser una vía a través de la cual desarrollará sus capacidades en función de las necesidades emanadas de sus inquietudes, e innovaciones educativas para cubrir las



posibles lagunas que pudieran presentarse en el ejercicio de su actividad docente, como “educadores de la fe”.

2) Determinar el nivel de aceptación y rechazo hacia la actualización y formación permanente del profesorado en el ámbito teológico y psicopedagógico.

La formación permanente del profesorado en general ha sido una constante tratada con gran intensidad en los últimos tiempos. No podemos olvidar la importancia de ésta formación para abordar contenidos referentes a la trascendencia o al sentido de la vida, así como los aspectos innovadores que como consecuencia de las nuevas normativas y actualización exigidas por las leyes en vigor, son factores determinantes para abordar las demandas reales de la educación.

3) Diseñar un programa de formación que se ajuste a las necesidades y a la situación real de formación del profesorado de enseñanza religiosa escolar, en la diócesis de Granada.

Si tenemos en cuenta que la Reforma Educativa emprendida por la *Ley General de Ordenación del Sistema Educativo* (LOGSE) propone nuevos planteamientos con respecto a la enseñanza de la religión, y que las *Orientaciones pastorales para la enseñanza escolar de la religión* (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1979) reclaman un nuevo estatuto para la misma, el profesorado del área de religión necesita una formación que dé respuesta a dichos planteamientos contemplados en el núcleo central de las perspectivas de la Reforma con vistas a una mejora en la calidad de la enseñanza.

Base fundamental de este objetivo será el aporte de datos e información en general sobre el conocimiento de la situación real de la enseñanza religiosa escolar en la Diócesis de Granada.

### **3. Descripción del sistema metodológico aplicado a la investigación.**

El planteamiento metodológico nace partiendo de la consideración de los objetivos que pretendemos en ésta investigación y de las hipótesis que de alguna forma han de comprobarse en el mismo a la luz de los resultados obtenidos.

La investigación científica puede ajustarse a diversos métodos o enfoques dependiendo de los planteamientos de justificación y de la ruta emprendida.

Según el *Webster's International Dictionary*, citado por Whitney (1970:19), la investigación, definida en su forma más operativa o descriptiva consiste en *"la indagación o examen cuidadoso y crítico en la búsqueda de hechos o principios; una diligente pesquisa para averiguar algo"*. Esta definición no contempla la investigación solamente como una búsqueda de la verdad sino como un intento de descubrimiento que se realiza de forma prolongada e intencional.

Tamayo (1981:21-22) nos define la investigación como *"un proceso que, mediante la aplicación del método científico, procura obtener información relevante y fidedigna para entender, verificar, corregir o aplicar el conocimiento"*. De acuerdo con las definiciones expuestas podemos decir que la investigación educacional será un proceso de aplicación del método y técnicas científicas a situaciones y problemáticas concretas que se

puedan presentar en el área educativa, con objeto de buscar respuesta a los mismos para de esta manera obtener nuevos conocimientos o mejorar los ya adquiridos.

En la definición que nos da Tamayo distinguiríamos cuatro notas significativas:

- La investigación es un proceso y por tanto estará conformado por una serie de fases de actuación orientadas al descubrimiento de la realidad del campo educativo o de uno de sus aspectos, en nuestro caso, la formación del profesorado de Educación Infantil.
- Es importante que la investigación tenga como finalidad el dar respuesta a problemas desconocidos para así promover el descubrimiento de principios generales.
- La investigación exigirá la rigurosa aplicación de un método y unas técnicas científicas en consonancia con el campo educativo.
- Por último la investigación deberá referirse a problemas concretos, precisos y específicos que estén inmersos en la realidad educativa.

Existen diversos tipos de investigación que se pueden aplicar al campo educativo por lo que si los tenemos en cuenta con toda su pureza nos resultará problemático decantarnos exclusivamente por uno de ellos, por lo que en ocasiones se habrá de optar por una combinación de varios.

Kerlinger (1987) define la investigación científica partiendo de una dimensión sistemática, ajustada a control, con sentido empírico, y

expuesta a las pertinentes críticas que a la luz de las proposiciones hipotéticas pudiéramos definir entre los fenómenos naturales. La investigación para este autor se centra en la posibilidad de verificación científica de la teoría . No podemos olvidar que el término teoría no sigue las premisas de Kerlinger cuando nos referimos al campo de la educación, sino que se ve influido tanto por la vertiente normativa (objetiva) como por la vertiente interpretativa (subjetiva).

Los distintos enfoques de investigación nos han llevado a clasificar ésta en tipos o modelos diversos. Fox (1981) y Abouhamad (1965:52) los diferencian en: histórico, experimental y descriptivo:

a) Histórico: La investigación de tipo histórico trata de la experiencia pasada planteándose una búsqueda crítica de la verdad sustentada en los acontecimientos que ocurrieron en el pasado. El planteamiento de este tipo de investigación se da en las fases en las que el objetivo principal consiste en descubrir todo tipo de materiales que de alguna manera son desconocidos por las generaciones precedentes. Por ello el enfoque histórico tiene especiales dificultades ya que en la mayoría de las temáticas a investigar no existe una correlación bien definida entre la experiencia y el conocimiento profundo que se adquiere mediante el estudio de un tópico determinado.

b) La investigación experimental se presenta mediante la manipulación de una variable experimental no comprobada y en rigurosas condiciones de control, con el objetivo de describir cómo y por qué causa se produce una situación concreta. En un contexto de investigación considerado ideal, los experimentos, a través de este enfoque se han de diseñar de manera que exista una relación de tipo

directo entre las variables independientes y dependientes, pero en la mayoría de las investigaciones del campo educativo este diseño ideal no es realizable, ya que entre las variables independientes y las dependientes inciden las variables extrañas que Fox (1981:511) define como "*el conjunto de condiciones que impiden atribuir todas las diferencias observadas en las variables dependientes a las independientes*".

La ventaja de este enfoque consiste en la solidez que las pruebas experimentales aportan respecto a la validez operativa de un programa , al igual que la confirmación a través de los datos experimentales, de la significación y validez de una teoría para la práctica educativa. No obstante a lo largo del tiempo se ha venido demostrando la dificultad para mantener la pureza de cada variación experimental debido a la contaminación que producen las variables extrañas, a la dificultad para mantener el control sobre las personas que intervienen en el experimento y sobre todo a la capacidad de manipular la situación de investigación en un grado suficiente que permita aplicar en adecuado grado de control.

c) Para Fox (1981) es necesario recurrir a la aproximación descriptiva cuando se dan dos condiciones:

- No dispongamos de suficiente información acerca del problema de importancia educativa.
- Existan situaciones que puedan generar información y sean accesibles para el investigador.

Fox (1981) establece seis pasos para llevar a cabo la investigación descriptiva:

1. Planteamiento del problema de investigación, tras constatar su idoneidad para el estudio.
2. Selección del enfoque de investigación, en cuyo proceso la dimensión básica es la de describir el problema.
3. Concretar los objetivos de la investigación y su posterior interpretación en criterios.
4. Concretar el instrumento para la recogida de los datos, que en nuestra investigación ha sido el cuestionario.
5. Definición de una muestra representativa. La selección de la muestra elegida en nuestra investigación viene determinada por los profesores de religión en los centros educativos de Educación Primaria en la Diócesis.
6. Recogida, análisis e interpretación de los datos.

Es por ello que la mayoría de los métodos de investigación educativa son de tipo descriptivo, por cuanto tratan de descubrir e interpretar un fenómeno de terminado en el ámbito educativo.

Las características de nuestra investigación, en base, tanto a los objetivos como a las hipótesis enunciadas nos llevan a encuadrar nuestro estudio dentro del grupo de investigaciones "*aproximaciones descriptivas*", puesto que a través de este tipo de enfoque investigativo pretendemos analizar, entre otras cosas, las exigencias que, en materia de formación, demanda el profesorado de Educación Religiosa escolar en la Diócesis de Granada.

Existen planteamientos y posicionamientos en los distintos autores sobre la adecuación de métodos y posiciones metodológicas a utilizar en las investigaciones desde la perspectiva cuantitativa o cualitativa, Guba (en Gimeno, J. y Pérez Gómez, A. 1985:149) entre los aspectos a considerar sobre una u otra opción metodológica recogemos los siguientes:

a) Naturaleza de la realidad: la diferencia entre el paradigma cuantitativo y cualitativo estriba básicamente en que el primero permite fragmentación de las partes, manipulación de las mismas, atendiendo a las variables y se presenta como realidad única, mientras que el paradigma cualitativo presenta múltiples realidades interrelacionadas influyendo las unas en las otras.

b) Naturaleza de la relación investigador-objeto: mientras que en el paradigma cuantitativo se admite una distancia entre el investigador y los objetos o sujetos de la investigación, en el cualitativo se permite la interrelación entre investigador y persona investigada.

c) Naturaleza de los enunciados legales: En el paradigma cuantitativo se desarrolla un conocimiento nomotético, es decir, que cualquier dato implica generalización en investigaciones realizadas. En el paradigma cualitativo no son posibles las generalizaciones, sino que desarrolla un conocimiento ideográfico, ya que es lo máximo que se puede esperar de una investigación sin hipótesis de trabajos referidas a un contexto específico.

Para hacer una aproximación a la unificación terminológica respecto a la metodología investigativa, queremos referirnos a las

distintas denominaciones que los autores atribuyen a este término. Fox, lo denomina "*survey approach*", denominación reservada a investigación descriptiva, mientras que la investigación descriptiva con intención de describir se la ha denominado usualmente aproximación descriptiva ("*descriptive survey*"), cuando se ha mantenido la intención de evaluar en el campo de la investigación se ha usado el término de investigación evaluativa ("*evaluativa survey*"), y en el caso de que la intención en la investigación se trate de comparar estaríamos ante el término "*investigación comparativa*".

Atendiendo a los diferentes enfoques anteriormente expuestos sobre metodología en investigación que se pueden utilizar que se pueden utilizar de acuerdo con nuestros planteamientos en la investigación presente nos decidimos por el enfoque descriptivo, ya que este enfoque se orienta hacia un análisis de la problemática del presente que nos dará unos datos necesarios para posteriormente responder a las exigencias de investigación inicialmente expuestas. En este sentido intentamos conocer los marcos y los datos necesarios, considerados en los objetivos de investigación. En definitiva, tratamos de describir un conjunto concreto de fenómenos en función de unos criterios previamente seleccionados.

El sistema descriptivo mantiene una característica que se adapta a nuestra investigación, la de ser un sistema abierto, que puede ser tanto deductivo como inductivo. Toma como elemento fundamental la conceptualización de lo que hacen los docentes, utilizando como medio de comunicación la conversación y la metodología entre otras modalidades. En consecuencia se puede considerar que las situaciones se construyen de acuerdo con lo que las personas están haciendo, como lo están haciendo y que definiciones tienen de esas acciones (Wittrock, 1989:341)



Los sistemas descriptivos tienden a ser enfoques en base a las unidades específicas que pueden ser construidas durante el proceso de indagación o análisis. Los sistemas descriptivos, pues, se basan en el análisis de hechos pasados cuyo recogida y registro de datos se realizan en la actualidad.

Dentro del enfoque descriptivo encontramos tres tipos de investigación que van en consonancia con la intención del investigador, según sea ésta la de describir, comparar o evaluar.

En nuestra investigación nos vamos a centrar en la aproximación descriptiva ya que trataremos de describir un fenómeno, como es el de la situación del profesorado de Educación Religiosa Escolar.

En primer lugar, ésta elección metodológica se justifica porque la información que obtendremos constituye en sí misma la respuesta a las preguntas que nos planteamos en la investigación.

En segundo lugar existen dos condiciones que señalan y justifican el uso de la aproximación descriptiva:

a) Por una parte falta información acerca del problema concreto de importancia educativa en el marco de la investigación que nos ocupa. Esa falta de información radica, posiblemente en la inadecuada interrelación entre los programas de formación, medios de formación del profesorado y sus propias exigencias y necesidades.

b) Por otra parte, ésta situación que se da en los centros educativos, en el profesorado se detecta de una manera real, aunque asistemática y por tanto constituyen elementos de conocimiento accesibles para el investigador. Por tanto, la respuesta a nuestros interrogantes, pueden ser abordables y aclaradas mediante la utilización adecuada de la metodología descriptiva.

Fox (1981) establece cuatro métodos de trabajo en relación con la aproximación descriptiva: estudio de masas, estudio de casos, estudios correlacionales y estudios retrospectivos.

Estudio de Masas: El estudio de masas no nos parece indicado para nuestra investigación ya que los datos que vamos a obtener no son extraídos de una población de representatividad universal y por tanto sus resultados no serían susceptibles de generalización. Esta generalización sería posible solamente en aquellas zonas de características similares a aquella que determina el contexto de nuestra investigación.

Análisis de Casos: Este método de trabajo podría utilizarse puesto que nuestra investigación pretenden diseñar un programa de formación permanente de profesores de Educación Religiosa que realizan funciones docentes en contextos diversos en cuanto a situaciones familiares, económicas, sociales, culturales. No obstante lo deseamos por la inviabilidad del proceso dada la multiplicidad de casos.

Estudios correlacionales: Como quiera que no pretendemos establecer relaciones entre variables en la misma población de interés es por lo que deseamos los estudios correlacionales.

Como consecuencia de estos planteamientos, consideramos como uno de los métodos más adecuados el denominado "*retrospectivo*" por Fox (1981:484). Otros autores como Kenlinger (1987), suelen denominar a este tipo de investigación "*investigación ex post facto*".

Siguiendo las indicaciones de Fox hemos de hacer una distinción entre los estudios históricos y los retrospectivos, dada la gran similitud entre ellos. En los primeros se trabaja sobre datos obtenidos en el tiempo y contexto al que se refiere o enmarca la investigación; mientras que en los segundos se obtienen los datos en el presente acerca de problemáticas pasadas con permanencia en la actualidad. En este caso el investigador toma los datos de las personas que existen hoy y que de su experiencia y recuerdo nos ofrece la información necesaria para la clarificación del problema. En nuestro caso los sujetos informadores sería el conjunto de profesores que atienden la escolaridad de los niños de las edades objeto de nuestro estudio y en la zona a la que se hace referencia.

De acuerdo con estos planteamientos metodológicos intentamos obtener información para nuestra investigación a través de un cuestionario que incluye variables que se pueden considerar variables de contexto y variables descriptoras.

#### **4. El Cuestionario.**

Intentamos con el cuestionario obtener de una manera sistemática y ordenada, información sobre las variables que intervienen en nuestra investigación, y sobre todo el traducir los objetivos de nuestro trabajo en preguntas concretas a fin de cumplir su función de conexión entre los objetivos de la investigación y la situación real de la población a la que va

dirigido, en nuestro caso el del profesorado de Enseñanza Religiosa Escolar en la Diócesis de Granada (Sierra Bravo, 1985; Cohen y Manion, 1990; Fox, 1981; Colás y Buendía, 1992; Lázaro y Asensi, 1987; Kerlinger, 1987).

Somos conscientes de que el cuestionario como instrumento de indagación puede presentar ciertas limitaciones, puesto que solo muestran lo que las personas dicen y no lo que hacen o son (Nisbet y Entwisle, 1980). En nuestro caso se utiliza como punto de partida convirtiéndose en el peso específico de nuestra investigación, ya que pretendemos detectar la vivencia que cada profesor tiene respecto a sus posibilidades de trabajo en un área de conocimiento que implica llevar a cabo los objetivos propuestos en Enseñanza Religiosa y las finalidades recogidas en el Estatuto del profesor de Formación Religiosa.

El uso del cuestionario viene, pues, determinado por el carácter de nuestra investigación, puesto que nos permitirá establecer los puntos sobre los que debe incidir el diseño de nuestro programa de formación del profesorado de Enseñanza Religiosa. Nada mejor, por tanto, para obtener datos sobre diferentes aspectos que formular preguntas a los profesores que actualmente imparten la Enseñanza Religiosa en la Diócesis de Granada en los Centros Públicos, lo suficientemente amplias, precisas y específicas para obtener la información que deseamos acerca de las lagunas y necesidades del profesor para el desempeño de su labor docente en el Área de religión (Sierra Bravo, 1985; Fox, 1981; Colás y Buendía, 1992; Cohen y Manion, 1990; Kelinger, 1987).

Woods (1987), reconoce, junto con otros autores la utilidad de los cuestionarios en general. Según este autor al cuestionario se le pueden atribuir determinadas cualidades entre las que destacamos:

- Es un buen punto de partida en el uso de métodos cualitativo.
- Necesidad de explicar las condiciones que se dan en el contexto a partir de las respuestas.
- Es un medio adecuado de recogida de datos a partir de muestras más amplias que aquellas en las que se usan, habitualmente entrevistas personales.

Entre las ventajas que se le atribuyen a la utilización de cuestionarios en procesos de investigación cualitativa son las siguientes según Selltiz (1965: 231):

- Requiere de poca habilidad.
- Es valioso por su economía en tiempo y esfuerzo.
- Puede suministrarse a un gran número de personas de forma simultánea.
- La forma de hacerlo llegar a los sujetos es muy variada.
- Se garantiza uniformidad en las respuestas dado el carácter estandarizado de las preguntas, instrucciones y demás elementos del mismo.
- Permite el anonimato de los sujetos a los que va dirigido.
- Posibilita al sujeto el poder dar una respuesta de forma más elaborada y reflexiva.

#### **4.1. Elaboración del Cuestionario.**

El objeto de nuestra investigación requería un instrumento de medida claro y preciso, que se adaptara a nuestro contexto o campo de trabajo. Atendiendo a los factores considerados por Pérez Juste (1983) que potencian la calidad del cuestionario: rasgos a estudiar, objetivos a conseguir, selección de los elementos, formulación de los elementos, duración, calidad en la respuesta, nos decidimos por elaborar un modelo de cuestionario que atuviera a estas variables de calidad y recogiera los aspectos de investigación propuestos en nuestros objetivos.

Una vez analizados distintos cuestionarios existentes (Oficina de Estadística y Sociología de la Conferencia Episcopal Española, 1998; González Blasco-González Anleo, 1993) optamos por elaborar uno propio recogiendo algunos de los ítems de los cuestionarios anteriormente mencionados, e incorporando nuevos ítems en función del contexto y de las preocupaciones de nuestra investigación.

Fundamentalmente nos sirvió de guía el primero. Hemos de decir que en varias conversaciones telefónicas con el Director de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis de la Conferencia Episcopal (D. Modesto Cid), solicité más información sobre si se había realizado algún tipo de trabajo específico posterior al mencionado en alguna diócesis de España, o por la misma conferencia Episcopal. Me respondió que no, y que brindaba su apoyo a este trabajo, deseando además que le pudiésemos ofrecerles las conclusiones, dado además que el Arzobispo de Granada (D. Antonio Cañizares Llovera) es en la actualidad presidente de dicha Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis.

El cuestionario para evaluar la Enseñanza Religiosa Católica en los Centros Escolares de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, y de la Oficina de Estadística y Sociología de la Iglesia, estaba compuesto de tres partes: cuestionario para alumnos, cuestionario para padres, y cuestionario para profesores. Este último estaba formado por 47 ítems. El tipo de ítems que ocupa una proporción mayoritaria es el de preguntas cerradas con listado de respuestas de elección única, observamos pocos ítems de elección múltiple en preguntas cerradas, un cerrado dicotómico, dos semicerrados y cuatro abiertos.

Nuestro cuestionario quedó configurado por un total de 87 ítems distribuidos en dos grandes apartados, y un tercero para recoger observaciones generales e impresión sobre el propio cuestionario.

1. Los profesores de religión:
  - 1.1. Características socio-demográficas (ítems 1-21).
  - 1.2. Perfil profesional (ítems 22-51).
  - 1.3. Vinculación con la comunidad eclesial (ítems 52-55).
2. Evaluación de la Enseñanza Religiosa Escolar por los profesores:
  - 2.1. Desarrollo del currículo y consecución de objetivos (ítems 56-72).
  - 2.2. Relación con los padres y los alumnos (ítems 73-75).
  - 2.3. Satisfacción de expectativas (ítems 76-85).
3. Observaciones (ítems 86-87).

#### **4.2. Validación del Cuestionario.**

La redacción primera del cuestionario fue sometida a la validación de un grupo formado por siete profesores de Enseñanza Religiosa Escolar de Educación Primaria y tres inspectores de Educación, con la finalidad de recoger sugerencias en cuanto a claridad del lenguaje y de los conceptos, coherencia, lagunas, repeticiones, validez de las preguntas, si las preguntas abiertas estaban formuladas con la concreción suficiente como para ser respondidas sin ambigüedades, si el orden de las preguntas permitía un desarrollo fluido del cuestionario, si les parecía largo como para causar cansancio o desinterés en el entrevistado... El cuestionario fue entregado personalmente invitándoles a que realizaran todas las consideraciones que creyeran oportunas. Al cabo de un par de semanas se recogió personalmente, previa cita concertada. Además de las anotaciones que habían hecho con lápiz o bolígrafo, también tomamos notas a propósito del comentario que se hacía en la entrevista. Esta revisión inicial, en realidad sólo reclamaba algunos añadidos, correcciones de tipo lingüístico, errores de numeración en las opciones, de mecanografiado, etc. Fueron tomadas en consideración.

En una segunda fase de validación, el cuestionario fue sometido a doce expertos (seis profesores de la Universidad, cuatro profesores de Enseñanza Religiosa Escolar en Educación Primaria y a dos pedagogos). Se les entregó el cuestionario personalmente y se les pidió que hicieran todas las sugerencias que creyeran oportunas. El procedimiento de recogida fue el mismo que en la fase anterior.



La valoración que los jueces hicieron a la estructura del cuestionario fue positiva; sin embargo, cinco de ellos sugirieron que se podía subdividir el primer apartado del cuestionario (*Los profesores de religión*) en más epígrafes.

Con respecto al contenido de los ítems resultó muy aceptable a juicio de los jueces. La mayor parte de las sugerencias vinieron a propósito del lenguaje empleado en algunos ítems y alguna sugerencia fue respecto a su ubicación. Uno de los jueces, además de hacer las correcciones que creyó convenientes en el mismo cuestionario, nos ofreció un escrito de varios folios con un preciso comentario a la metodología que percibía en la elaboración del cuestionario. Hicimos un cuadro donde recogimos todas las apreciaciones.

En el cuadro de la página siguiente recogemos las observaciones que los jueces hicieron a cinco ítems. El resto de los ítems sólo recibieron observaciones individuales poco relevantes.

Recogidas todas las sugerencias fueron ponderadas y procedimos a las oportunas correcciones. Se modificó la redacción de algunos ítems que no parecían claros, se suprimieron algunas de las opciones de respuesta, se cambió la estructura de algunas preguntas que posteriormente al ser tabuladas ofrecerían dificultades y se modificó el lugar de ubicación de algunos ítems para permitir un desarrollo más fluido del cuestionario.

OBSERVACIONES DE LOS JUECES		
Nº Ítems	Juez	Observación
12	4	Cambiarla de lugar (mejor en bloque 1.3)
	7	Suprimir las opciones de “ateo” y “creyente de otra religión”
	8	Añadir en la pregunta, además de “fe”, “práctica”
	9	Suprimir las opciones de “ateo” y “creyente de otra religión”
	10	Suprimir las opciones de “indiferente”, “ateo” y “creyente de otra religión”
19	2	Existe una fila repetida
	4	Formulación ambigua
	5	Mejorar la redacción
	8	Existe una fila repetida
	10	Formulación ambigua
20	4	Mejorar la redacción
	5	Mejorar la redacción
	8	Mejorar la redacción
	10	Mejorar la redacción
64	5	Incluir más opciones
	9	¿Cuántas opciones se pueden hacer?
	10	Incluir más opciones
65	3	Añadir la opción: “asistencia a clase”
	4	Corregir redacción de la pregunta
	9	¿Cuántas opciones se pueden hacer?
	10	Añadir la opción: “otras”

### 4.3. Estructura del Cuestionario.

Una vez realizada la validez del cuestionario, y habiendo incorporado las sugerencias significativas por parte de los jueces expertos, quedó configurado por un total de 88 ítems (Anexo I) distribuidos en tres apartados.

ESTRUCTURA DEL CUESTIONARIO		
	Aspectos de investigación	Ítems.
1	Los profesores de religión: <ul style="list-style-type: none"> <li>- la identificación personal</li> <li>- composición de la unidad familiar</li> <li>- actividad profesional y aficiones</li> <li>- estado de ánimo personal y profesional</li> <li>- identificación profesional</li> <li>- formación permanente</li> <li>- necesidades formación</li> <li>- elección del profesor de religión</li> <li>- vinculación con la comunidad cristiana</li> </ul>	(1-5) (6-12) (13-18) (19-22) (23-35) (36-40) (41-51) (52) (53-56)
2	Evaluación de la ERE por los profesores <ul style="list-style-type: none"> <li>- desarrollo del curriculum y consecución de objetivos</li> <li>- tutoría y orientación</li> <li>- satisfacción de expectativas</li> </ul>	(57-73) (74-76) (77-86)
3	Observaciones	(87-88)

La estructura del cuestionario es sencilla y pretende obtener información de los distintos aspectos abordados de forma sistemática y ordenada, teniendo en cuenta los principios de inclusión, exhaustividad y exclusión (Sierra Bravo, 1985).

En el primer apartado nos acercamos a las características de tipo socio-demográfico (edad, sexo, estado civil...), perfil profesional, formación permanente, necesidades formación, elección del profesor de religión, vinculación con la comunidad cristiana... que ayudan a identificar el perfil de los profesores, junto con los alumnos y sus padres, los grandes protagonistas de la Enseñanza Religiosa Escolar.

La segunda parte referente a la evaluación de la Enseñanza Religiosa por parte de los profesores ofrece dos vías de investigación. Una, con preguntas directas, apunta hacia un tipo de evaluación más bien subjetiva para conocer si les gusta la labor decente que desempeñan y su grado de satisfacción. La otra vía trata de sondear sus opiniones y actitudes sobre aspectos fundamentales de los objetivos y contenidos de la Enseñanza Religiosa y si los resultados son coincidentes con las expectativas. Esto último nos ayudará a detectar, logros y lagunas en la formación de los alumnos.

En nuestro cuestionario las formas que adoptan las preguntas son múltiples. Atendiendo al tipo de preguntas las hemos clasificado según las respuestas o ítems, según su función, según el objeto y según el número de variables.

TIPOS DE PREGUNTAS EN EL CUESTIONARIO	
Según las respuestas o ítems	Cerradas: - Dicotómicas - Lista de respuestas Semicerradas Abiertas
Según la función	Filtro De control
Según el objeto	Hechos Actitudes y opiniones Datos de clasificación
Según el número de variables	Univariabes

La estructura de los ítems no obedece a un criterio uniforme por la naturaleza de los mismos: unos plantean preguntas cerradas dicotómicas, otros son preguntas cerradas con listado de respuestas de elección única, otras son cerradas con listado de respuestas pero de elección múltiple, otras son preguntas cerradas con tarjeta, semicerradas y una abierta.

Las preguntas cerradas son aquellas cuyas posibles respuestas están establecidas de antemano, en el caso de las dicotómicas se debe elegir entre dos respuestas que son excluyentes o contrarias entre sí, y las cerradas con listado de respuestas incluyen una serie de ítems entre los cuales se puede elegir, bien una sola opción o varias opciones. En nuestro cuestionario las cerradas con listado de respuestas de elección única son las más abundantes, con diferencia.

Las semicerradas son una posibilidad intermedia entre la abierta y la cerrada, permitiendo profundizar en uno de los ítems con una pregunta más.

Las abiertas nos presentan una serie de respuestas ya establecidas, sino que dejan libertad de respuesta.

<b>DESCRIPCIÓN DE LOS ÍTEMS SEGÚN LAS RESPUESTAS</b>	
	<b>Nº. de Ítems</b>
Cerradas dicotómicas	2, 6, 9, 15, 17, 25, 33, 45, 46, 47, 60.
Cerradas con listado de respuestas de elección única	1, 3, 4, 5, 7, 8, 10, 11, 12, 13, 16, 19, 20, 21, 22, 24, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 41, 42, 43, 44, 48, 50, 53, 54, 55, 57, 58, 59, 61, 62, 63, 64, 66, 67, 68, 70, 71, 73, 74, 75, 76, 77, 79, 80, 81, 82, 84, 85, 86, 88.
Cerradas con listado de respuestas de elección múltiple	14, 18, 23, 39, 49, 51, 64, 69, 72, 78.
Semicerradas	30, 83.
Abiertas	56, 87.

En la clasificación de preguntas que hemos ofrecido también contemplamos que desempeñen distintas funciones dentro del cuestionario: preguntas filtro y preguntas de control. Las preguntas filtro están destinadas a seleccionar una submuestra con unas características determinadas, de las que nos interesa obtener más información (Ítems. 6, 37, 53). Las preguntas de control tienen como fin comprobar la veracidad de la información obtenida a través el cuestionario. Repetimos la misma

pregunta formulada de forma diferente con el fin de observar si se ofrecen respuestas contradictorias (Ítems. 59, 60, 61, 62, 66, 68, 75, 80).

Del mismo modo al elaborar el cuestionario hemos tenido presente distintos tipos de preguntas según el objeto que se pretende medir: hechos, actitudes y opiniones, o datos de clasificación. Las preguntas sobre hechos sirven para registrar acciones u objetos tangibles de la realidad, en los que no media ninguna interpretación subjetiva o valoración personal (Ítems. 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 15, 16, 17, 18, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 53, 55, 56, 60, 65, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 76, 83). Por el contrario las preguntas sobre actitudes y opiniones tratan de recoger las valoraciones subjetivas que hacen los encuestados permitiendo conocer la orientación y la intensidad de las valoraciones. Para ello hemos utilizado la *Escala de Likert* y la de *Gradiente ordinal* (Ítems. 22, 41, 57, 58, 58, 61, 66, 67, 68, 73, 76, 77, 80, 84). Los datos de clasificación están destinados a recabar información referente a las variables socio-demográficas. Estos datos son imprescindibles a la hora de clasificar y analizar la información obtenida, que será el resultado de cruzar las preguntas sobre hechos y las preguntas sobre actitudes y opiniones con los datos de clasificación.

Por último indiquemos que en cuanto al número de variables hemos realizado preguntas de una sola variable.

El cuestionario en su totalidad está compuesto por 88 ítems. Las que tienen mayor porcentaje son las preguntas cerradas con listado de respuestas de elección única (63 ítems). Las preguntas cerradas dicotómicas son 11, las cerradas con listado de respuestas de elección

múltiple son 10. Las que miden hechos son 49 y las que se refieren a actitudes y opiniones 14.

Finalizado el proceso de adaptación del cuestionario, queda configurado por 88 preguntas que se desarrollan a lo largo de 18 páginas.

La portada se inicia con el título del cuestionario: *"Cuestionario para evaluar la Enseñanza Religiosa Católica en los Centros Escolares"*. A continuación en lateral superior derecho se indica: *"Cuestionario para Profesores. Nº de cuestionario /\_/\_/ (A rellenar en destino.)"*

En la presentación decimos:

*"Este cuestionario forma parte de una investigación que se está realizando sobre la Calidad de la enseñanza Religiosa Escolar en la diócesis de Granada. El cuestionario es anónimo. No lo firme ni deje huellas de su identidad. La información que se recoja es de gran importancia, por lo que le rogamos responda a cada pregunta con interés y sinceridad. En cada pregunta debe rodear con un círculo el número de la respuesta que considere más cercana a lo que usted piensa, o en su caso indicar con brevedad lo que se pregunta."*

Al finalizar el cuestionario, en la última página, aparece una fórmula de agradecimiento por la colaboración.

Presentamos un cuadro en el que destacamos los ítems que principalmente ofrecen información para lograr los objetivos propuestos en nuestra investigación.



RELACION OBJETIVOS-ÍTEMS		
OBJETIVOS	ÍTEMS DIRECTOS	ÍTEMS COMPLEMENTARIOS
<p>1. Analizar la situación real, expresada mediante necesidades, del profesorado de enseñanza religiosa escolar de la diócesis de Granada, respecto a:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Especialización.</li> <li>- Nivel de compromiso en la fe.</li> <li>- Formación permanente.</li> <li>- Innovación educativa.</li> <li>- Adaptación al contexto educacional: zona, padres, alumnos..</li> </ul>	<p>24, 25, 28, 29, 30, 35, 36, 39, 40, 41, 46, 54, 62, 66, 67, 68, 79, 80.</p>	<p>43, 44, 48, 53, 73, 81,82.</p>
<p>2. Determinar el nivel de aceptación y rechazo hacia la actualización y formación permanente del profesorado en el ámbito teológico y psicopedagógico.</p>	<p>36, 37,38, 39, 40, 41, 42, 43, 44,46.</p>	<p>23, 45, 47, 48, 49, 79.</p>
<p>Diseñar un programa de formación que se ajuste a las necesidades y a la situación real de formación del profesorado de enseñanza religiosa escolar, en la diócesis de Granada.</p>	<p>50, 51, 57, 59, 60, 61, 66, 79.</p>	<p>58, 67, 68,73.</p>

Como se puede apreciar el conjunto de los ítems está distribuido de manera regular respecto a los objetivos marcados. Se ha reservado una

tercera columna para aquellos ítems que no adjudicándose directamente a ninguno de los tres objetivos sin embargo tienen un valor fundamental como elemento complementario para toda la investigación.

#### **4.4. Distribución y recogida del Cuestionario.**

La distribución y recogida del cuestionario la llevamos a cabo del siguiente modo: Una vez terminada la confección del cuestionario, llega el momento de pasarlo a los profesores para su cumplimentación y recogerlo para proceder a la tabulación y análisis de los datos mismos. Esta se realizó por un doble camino:

A los profesores incorporados (no funcionarios) en una sesión de formación permanente. Previamente habían recibido una carta de convocatoria a la misma por parte de la Delegada de Enseñanza del Arzobispado de Granada. En ella figuraba en el orden del día un tiempo para presentar y cumplimentar un cuestionario (Anexo II). En esta sesión, después del saludo inicial y una oración, distribuidos en un aula amplia con cabida para más de cien personas y con sillas de brazo que permitían poder escribir con comodidad, una vez repartido el cuestionario lo presentamos con brevedad: leemos con micrófono lo que aparece en la página de portada para centrar la atención y crear un clima favorable de trabajo, pedimos que respondan siguiendo las instrucciones que se indican en cada pregunta, insistimos en la sinceridad de las respuestas para que sea útil, y pedimos que si hay alguna duda para aclarar que levanten la mano y nos acercaremos. Al tiempo que iban terminando si querían podían depositarlo anónimamente en una caja colocada para tal efecto. Se devolvieron cumplimentados 92 cuestionarios. Después pedimos que si lo deseaban podían llevar cuestionarios a compañeros

conocidos ausentes, también se les ofrecía un sobre, y se les pidió que si lo devolvían que lo hicieran de forma anónima y lo enviaran o a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado o a nombre de Mariano G. Fernández Almenara (Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada. Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales). A los profesores de religión que son sacerdotes les invitamos especialmente a hacerlo en conversación telefónica y además les enviamos una carta (Anexo III). Igual hicimos con las profesoras que son religiosas, puesto que sólo asistió a la reunión de formación permanente una de ellas (Anexo IV). A otros profesores de religión incorporados que no pudieron asistir a la reunión de formación permanente, les enviamos una carta personal incluyendo algunos ejemplares del cuestionario para que los hicieran llegar a otros compañeros que también se ausentaron (Anexo V). Los cuestionarios devueltos por correo fueron en total 17. El total de cuestionarios contestados por los profesores incorporados fue de 109.

A los profesores funcionarios (38 en total) se les llevó personalmente en visita a los Centros docentes. A algunos se les envió por correo adjuntándoles una carta de presentación, previo aviso personal por teléfono (Anexos VI, VII y VIII). La devolución de los mismos se realizó por correo o por recogida personal en sobre cerrado. La impresión que obtuvimos inicialmente es que a la mayoría no les entusiasmó demasiado la solicitud que les hacíamos, prueba de ello es que a pesar de nuestra insistencia para que colaborasen dada la importancia de sus aportaciones, sólo devolvieron el cuestionario contestado 22 de ellos.

## **5. El muestreo.**

### **5.1. Consideraciones teóricas.**

En las investigaciones que se llevan a cabo en el ámbito educativo, la utilización de muestras ha sido y sigue siendo una práctica habitual. Desde la publicación en 1934 por Neyman, en la *Royal Statistical Society* de Londres, que puede considerarse como la primera investigación científica sobre el muestreo de investigaciones, se ha venido profundizando en los principios y normas básicas que han de regir el proceso de selección de una muestra a partir de una población determinada.

Hemos de distinguir esencialmente entre los conceptos de *población* y *muestra*. Entendemos por *población* (Visauta, 1989:144) el conjunto de unidades sobre las que deseamos obtener cierta información:

- Un determinado grupo o sector de personas.
- Una unidad compuesta.
- Una serie de objetos no sociales: textos, discursos...

Las características de toda *población* son las siguientes:

- Correcta delimitación de la misma, de manera que cuando ésta esté definida se pueda decidir si un pertenece o no a la misma.
- La población que va a ser muestreada debe coincidir con la población acerca de la cual se desea hacer inferencia.

En cuanto a la *muestra*, Visauta, (1989:145) la define como un subconjunto de la población o universo cuyas características debe de reproducir lo más adecuadamente posible.

Sierra Bravo (1985) establece que las condiciones esenciales de la *muestra* han de ser las siguientes:

- Que comprendan parte del universo y no la totalidad de éste.
- Que su amplitud sea estadísticamente proporcionada a la magnitud del universo.
- La ausencia de distorsión en la elección de los elementos de la muestra.
- Que sea representativa o reflejo fiel del universo, de tal modo que reproduzca sus características en orden a la investigación.

Por tanto, la *muestra* es una parte o subconjunto de una población, y *población* es un conjunto de elementos con unas características definidas. El muestreo es la operación de obtener una o más muestras de una población.

La característica más importante de una muestra es la *representatividad*. Por ello los métodos de muestreo que se utilicen para obtener muestras de poblaciones han de garantizar esa representatividad, si se quiere hablar de muestra estadística.

Para Fox (1981) lograr representatividad implica:

- a) Conocer qué variables están relacionadas con el problema que se estudia.

- b) Capacidad para medir esas variables.
- c) Tener los datos de la población sobre dichas variables para usarlos como base de comparación.

Sin embargo, es difícil pensar que se puedan obtener muestras absolutamente representativas de la población, lo que supone reconocer la existencia de errores de muestreo o errores muestrales. Error muestral es la diferencia entre un estadístico y un parámetro. Cuando el error muestral es pequeño eso indica que el estadístico es preciso.

Si trabajamos con varias muestras entenderemos que un estadístico es fiable cuando los valores correspondientes a ese estadístico en las diferentes muestras son prácticamente coincidentes.

El tamaño de la muestra, siendo otra característica fundamental, tiene menos importancia que la representatividad. Aunque no hay una norma universal para determinar la dimensión resulta evidente que, en igualdad de condiciones, los estadísticos calculados con muestras grandes son más precisos que los calculados con muestras pequeñas y que cuanto más grande sea el tamaño de la muestra, más pequeño será el error muestral. Con todo, es preferible una muestra representativa de pocos elementos a otra grande y no representativa.

## **5.2. Población y muestra en nuestro estudio.**

Dado que nuestra investigación se centra en la Diócesis de Granada, la población está constituida por la totalidad de los Centros Públicos de Educación Primaria y la totalidad de profesores que imparten Enseñanza Religiosa en dichos Centros, unos son profesores

incorporados, otros son maestros funcionarios. En el siguiente cuadro se recogen esquemáticamente los detalles de esta población:

Como se puede apreciar la población queda constituida por un total de 170 profesores incorporados y 38 maestros funcionarios, distribuidos en un total de 160 Centros Públicos en la Diócesis de Granada. Así pues, la población que deseamos investigar o población objetivo de este estudio son los profesores que imparten Enseñanza Religiosa en la escuela. Nuestra muestra queda constituida por 131 profesores.

Las conclusiones que podamos obtener a partir de la indagación, diseño del programa y sobre todo su desarrollo, podrán ser objeto de una investigación posterior para su comprobación, expansión y generalización.

### **5.3. Tipo de muestra.**

Hay dos grandes modalidades de configuración de una muestra en un proceso de investigación:

- La primera gran modalidad se caracteriza por ajustarse a una reglamentación determinada en función de la teoría de muestreo.
- La segunda modalidad la que persigue la elección de la muestra en función de las características de la investigación

Hemos optado por la segunda modalidad dado que intentamos abordar la problemática para que, a través de los datos, podamos inferir explicaciones válidas de la situación, con la finalidad de diseñar un

programa de formación y actualización del profesorado de Religión para mejorar la calidad de la enseñanza y facilitar su proceso y actividad docente.

Por tanto hemos delimitado nuestra muestra en función de nuestros propósitos y objetivos.

Finalizado el ciclo de muestreo nuestro interés se centrará en conseguir la representatividad de la muestra. Para ello y siguiendo a Fox (1981:375) existen diversos procesos: la estratificación, la selección aleatoria, la selección sistemática, selección deliberada o accidental y selección por conglomerados.

Analizados los distintos procesos, y dadas las características de nuestra investigación, enmarcamos nuestro sistema de muestreo en el denominado *incidental* (Colás y Buendía, 1992:94) y *deliberada o accidental* por Fox (1981:389), que se caracteriza por seleccionar la muestra que conviene a la investigación después de fijar los parámetros y condiciones que deben configurar la misma.

Puesto que nuestro trabajo se desarrolla en un contexto determinado para mejorar las posibilidades de actuación del profesorado, hemos marcado previamente las características de la muestra:

- Profesores en activo de Enseñanza Religiosa Escolar, sean maestros funcionarios o profesores incorporados.
- Impartan su docencia en Educación Primaria.
- Que constituyan la totalidad del profesorado de Enseñanza Religiosa Escolar en la Diócesis de Granada.



Todas estas exigencias o características se justifican porque nuestro propósito es diseñar un programa que permita a este profesorado avanzar en su actualización para facilitar su trabajo y garantizar la mejora de la calidad de la enseñanza.

El diseño de este programa constituye el núcleo central de nuestra investigación.

## **6. Análisis e interpretación de los datos.**

A los datos obtenidos por medio del cuestionario se les aplicará un tratamiento estadístico que nos permita sacar conclusiones. Dado que se trata de una metodología descriptiva, estudiaremos con profundidad la información recogida en los cuestionarios y estableceremos todas las comparaciones que nos permitan el nivel de medida (análisis de concordancias y discrepancias entre las opiniones de los profesores, análisis discriminantes en función de la edad, el sexo, etc.).

Para realizar el proceso de tratamiento estadístico e interpretación de los datos se utilizará el programa informático SPSS/PC+V.9.0. Nos parece un programa muy adecuado ya que su uso es común entre científicos e investigadores relacionados con las Ciencias Sociales.

Veremos la fiabilidad y validez del cuestionario. Fox (1981:419) afirma que *"entre fiabilidad y validez existe una relación unidireccional. El que un método sea fiable es esencial antes de tener en cuenta su validez, y la fiabilidad real fija el techo de la validez máxima que el instrumento puede alcanzar"*.

La fiabilidad nos proporciona una medida de la precisión del método de recogida de datos. La validez es el grado en que el método cumple lo que se pretende o mide lo que pretende medir. Dado que en el ámbito de la educación la investigación supone un proceso de muestreo en el que entran en juego sujetos, preguntas y circunstancias, se precisa minimizar los errores. Estos pueden ser de dos tipos: 1) sistemáticos o sesgos, son constantes y se producen siempre en un sentido dado, de modo que no se reducen al aumentar el tamaño de la muestra y dependen de las condiciones de la investigación; 2) errores aleatorios, que se compensan cuando aumenta el tamaño de la muestra y son debidos a la imperfección del método de medición. La ausencia de los primeros indica validez, la de los segundos fiabilidad.

Calcularemos la fiabilidad del instrumento de medida mediante el coeficiente alfa de Cronbach, que se aplica a escalas de ítems con dos o más valores.

En nuestra investigación especialmente nos interesará obtener:

- Análisis de frecuencia. Estas se emplean fundamentalmente con propósitos descriptivos, aunque también tienen otras finalidades en investigación.
- Gráficas. Son una representación bidimensional de una o más relaciones. Si tenemos un conjunto de datos con una relación la gráfica nos la mostrará y nos señalará su naturaleza: positiva, negativa lineal, cuadrática, etc. Nos ofrece un resumen y prueba de relaciones con claridad y precisión, aunque también existen otras formas estadísticas objetivas, como los coeficientes de relación, las comparaciones de medias, etc.

- Mediciones de tendencia central y la variabilidad. Son instrumentos muy importantes en el análisis de datos conductuales. Media, mediana y moda son los tres promedios principales o medidas de tendencia central que se emplean en investigación, son compendios de los conjuntos de medias a partir de las cuales se calcularon. Nos indican promedios "semejantes" aunque también sirven para probar relaciones. En lo concerniente a las medidas de variabilidad, las principales con la varianza y la desviación típica o estandar.
- Medidas de relaciones. Son índices comparativamente directos de relaciones, por ello a partir de las mismas, podemos conocer el grado de covariación de las variables. Podríamos citar el coeficiente de correlación producto-momento, el coeficiente de correlación por grado de rangos, el coeficiente de correlación múltiple, etc.
- Diferencia de medias (ANOVA). Nos ofrecen información sobre las diferencias de medidas obtenidas.
- Análisis factorial. Nos informa sobre el número de factores, el orden de importancia de cada uno de ellos y el porcentaje de varianza de cada factor. Es útil por su brevedad y sencillez porque nos ayuda a localizar e identificar las unidades o propiedades fundamentales en los datos recogidos.
- Concordancias y discrepancias entre las opiniones de los profesores. A partir de las medias, pretendemos conocer discrepancias y concordancias de los profesores según las respuestas que dan en los ítems.



## BIBLIOGRAFIA

- ABOUHAMAD (1965): *Apuntes de investigación en Ciencias Sociales*. Caracas: Instituto de Investigaciones, Universidad Central de Venezuela.
- CASTILLO ARREDONDO, S. (1990): La Evaluación de Programas, su aplicación al proyecto de formación. En Medina Rivilla, A. (Ed.): *Formación de formadores y empleo del ordenador en la enseñanza*. Madrid: UNED.
- COHEN, L. y MANION, L. (1990): *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COLÁS BRAVO, M.P y BUENDÍA EISMAN, L. (1992): *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- COLÁS BRAVO, M.P. y REBOLLO CATALÁN, M.A. (1993): *Evaluación de Programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.
- COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979): Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

- CONSEJERIA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (1992): Decreto 164/1992, de 8 de Septiembre, por el que se aprueba el Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (BOJA, nº 110 de 1992).
- DELAIRE, G. y ORDRONNEAU, H. (1991): *Los Equipos Docentes. Formación y funcionamiento.* Madrid: Narcea.
- FOX, D.J. (1981): *El proceso de investigación en educación.* Pamplona: EUNSA.
- GAIRÍN, J. (1988): Actitudes directivas y competencias para la renovación cualitativa. En S.E.P. (ed.): *La calidad de los centros educativos.* Alicante.
- GARCÍA, V. y MEDINA, R. (1986): *Organización y gobierno de centros educativos.* Madrid. Rialp.
- GONZÁLEZ BLASCO, P. y GONZÁLEZ-ANLEO, J. (1993): *El profesorado en la España actual. Informe sociológico sobre el profesorado no universitario.* Madrid: SM.
- GUBA, E.G. (1985): Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno, J. y Pérez Gómez, A: *La enseñanza: su teoría y su práctica.* Madrid: Akal.
- KERLINGER, F.N. (1987): *Investigación del comportamiento. Técnicas y Metodología.* México: Interamericana

LÁZARO, A. y ASENSI, J. (1987): *Manual de Orientación Escolar y Tutoría*. Madrid: Narcea.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre (BOE de 4), de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).

MEDINA RIVILLA, A. (1991): "La Formación del Profesorado en el Diseño Curricular de Educación Infantil y la investigación colaborativa". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 10. Enero-Abril, 109- 127.

NISBET, J.D. y ENTWISLE, N.J. (1980): *Métodos de investigación educativa*. Barcelon: Oikos-Tau.

OFICINA DE ESTADÍSTICA Y SOCIOLOGÍA DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA. SECRETARIADO DE LA COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1998): *La enseñanza religiosa en los centros escolares*. Madrid.

PÉREZ JUSTE (1987): *Pedagogía experimental*. Madrid: UNED.

SELLTIZ, C. y Otros (1976): *Research Methods in Social Relations*. New York.

SIERRA BRAVO, R. (1985): *Técnicas de investigación Social. Teoría y ejercicios*. Madrid: Paraninfo.

TAMAYO, M. (1981): *El proceso de investigación científica. Fundamentos de investigación.* México: Limusa.

VISAUTA, B. (1989): *Técnicas de investigación social.* Barcelon: PPU.

WHITNEY, F. L. (1970): *Elementos de investigación.* Barcelona: Omega.

WITTROCK, M. (1989): *La Investigación de la Enseñanza. T. I, II y III.* Barcelona: Paidós.

WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.* Barcelona/Madrid: Paidós/MEC.







## **CAPÍTULO VIII: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS DATOS DEL CUESTIONARIO.**

### **Introducción.**

En éste capítulo abordamos el análisis e interpretación de los datos emanados de la pasación del cuestionario. La significatividad entre dos variables de carácter nominal la hemos determinado mediante la prueba “Chi-cuadrado”, dado que en el análisis de estas variables hemos considerado la opción NS/NC como un nivel más de respuesta, y no como valores perdidos.

La significatividad entre variables independientes nominales y dependientes de escala ha sido determinada mediante el Análisis de Varianza (ANOVA).

Los resultados de la prueba de significatividad han sido incluidos en el texto cuando han sido positivos ( $p < 0,05$ ) para reforzar los comentarios descriptivos. Cuando no ha sido así porque  $p \geq 0,05$ , los

hemos incluido como anexo (Anexo IX) dado que los resultados de las pruebas indican que no existe relación estadísticamente significativa. En los casos de variables de tipo "respuesta múltiple", no hemos realizado pruebas de significatividad puesto que el paquete estadístico SPSS, versión 9.0, con el que hemos realizado el presente análisis, no permite tal realización.

### **1. Índice de fiabilidad.**

La fiabilidad la hemos calculado sobre aquellos ítems que hemos catalogado en escala por el método alfa de Cronbach y nos ofrece un resultado de  $\alpha = 0,8386$ . El coeficiente obtenido indica que estamos ante una fiabilidad bastante alta, sobre todo teniendo en cuenta el reducido número de casos

---

\*\*\*\*\* Method 1 (space saver) will be used for this analysis \*\*\*\*\*

---

#### RELIABILITY ANALYSIS - SCALE (ALPHA)

---

Reliability Coefficients

---

N of Cases = 48,0

N of Items = 76

---

Alpha = ,8386

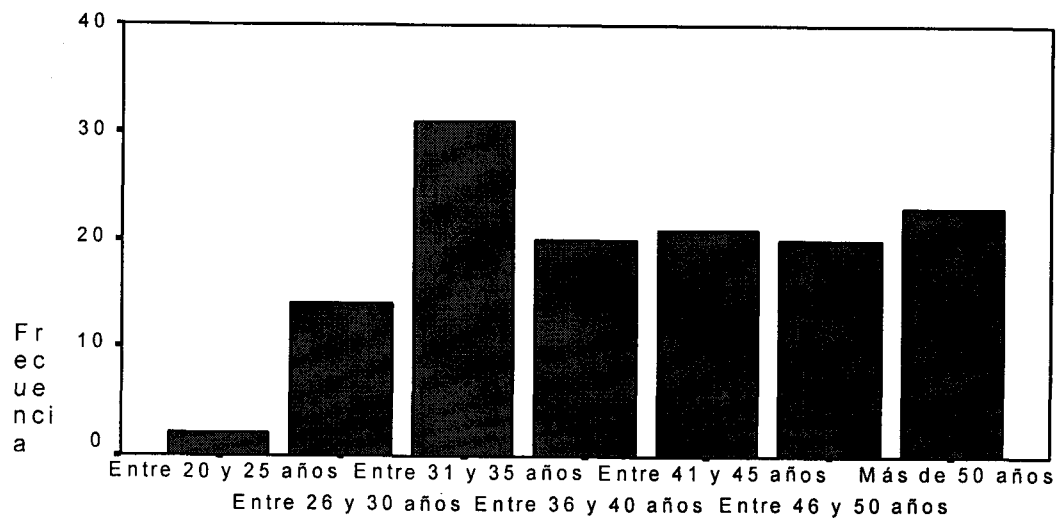
---

## 2. Los profesores de religión.

**Edad.** La edad media de los profesores que respondieron al cuestionario se sitúa en torno a los 36 años. Constituyen una minoría los profesores menores de 25 años (1,5%).

Edad

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Entre 20 y 25 años	2	1,5	1,5	1,5
	Entre 26 y 30 años	14	10,7	10,7	12,2
	Entre 31 y 35 años	31	23,7	23,7	35,9
	Entre 36 y 40 años	20	15,3	15,3	51,1
	Entre 41 y 45 años	21	16,0	16,0	67,2
	Entre 46 y 50 años	20	15,3	15,3	82,4
	Más de 50 años	23	17,6	17,6	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



Edad

El grueso de la población está distribuido homogéneamente en los tramos superiores a 30 años, o sea, entre la cronología básica de la vida laboral. El porcentaje de docentes entre los 30 y 35 años es al más alto con un 23,66%; entre los 35 y 40 años un 15,26%; entre 40 y 45 años un 16,03%; entre 45 y 50 años un 15,26% y, con más de 50 un 17,55%. Los profesores más jóvenes y los de más edad según el estado de vida en la Iglesia son preferentemente los seglares. Los sacerdotes diocesanos y las religiosas se sitúan preferentemente en el arco de 30 a 50 años, siendo los sacerdotes ligeramente de más edad, ésta comprendida entre 41 y 45 años.

**Tabla de contingencia Edad \* Estado de vida en la Iglesia**

Recuento		Estado de vida en la Iglesia						Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa	Sacerdote o religioso secularizado	
Edad	Entre 20 y 25 a						2	2
	Entre 26 y 30 a			1			13	14
	Entre 31 y 35 a			1		3	27	31
	Entre 36 y 40 a	1	1				18	20
	Entre 41 y 45 a		2				19	21
	Entre 46 y 50 a	1				1	18	20
	Más de 50 años		1		1	1	19	23
Total		2	4	2	1	5	116	131

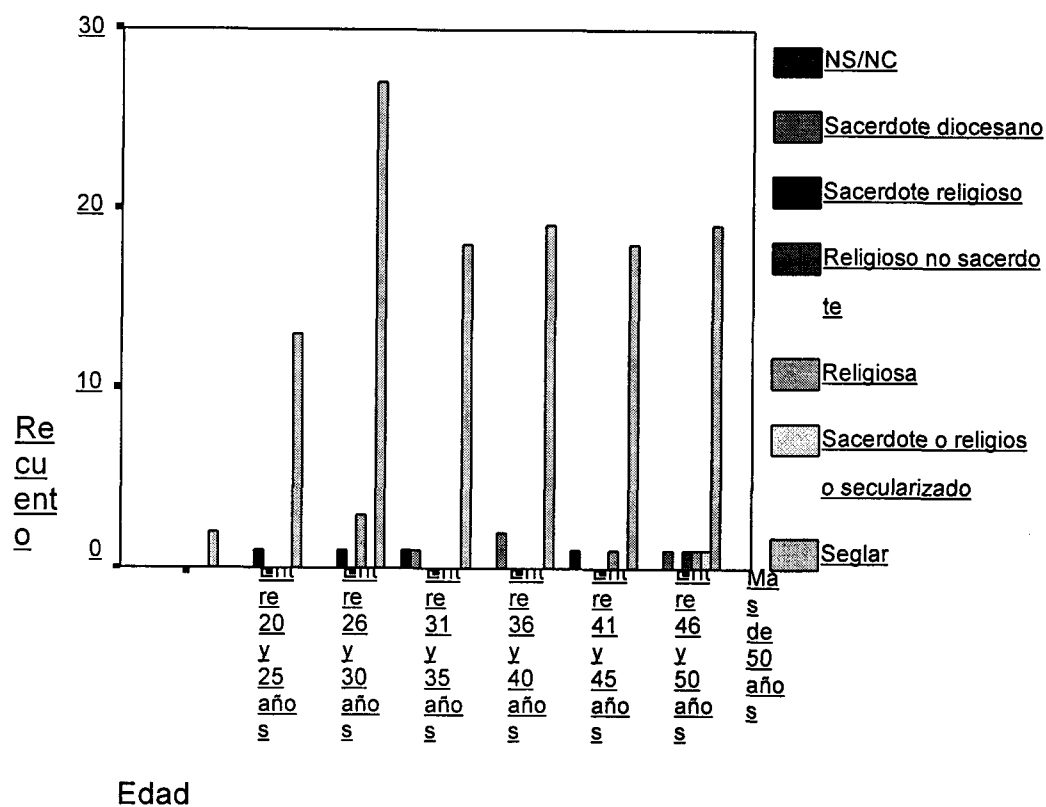


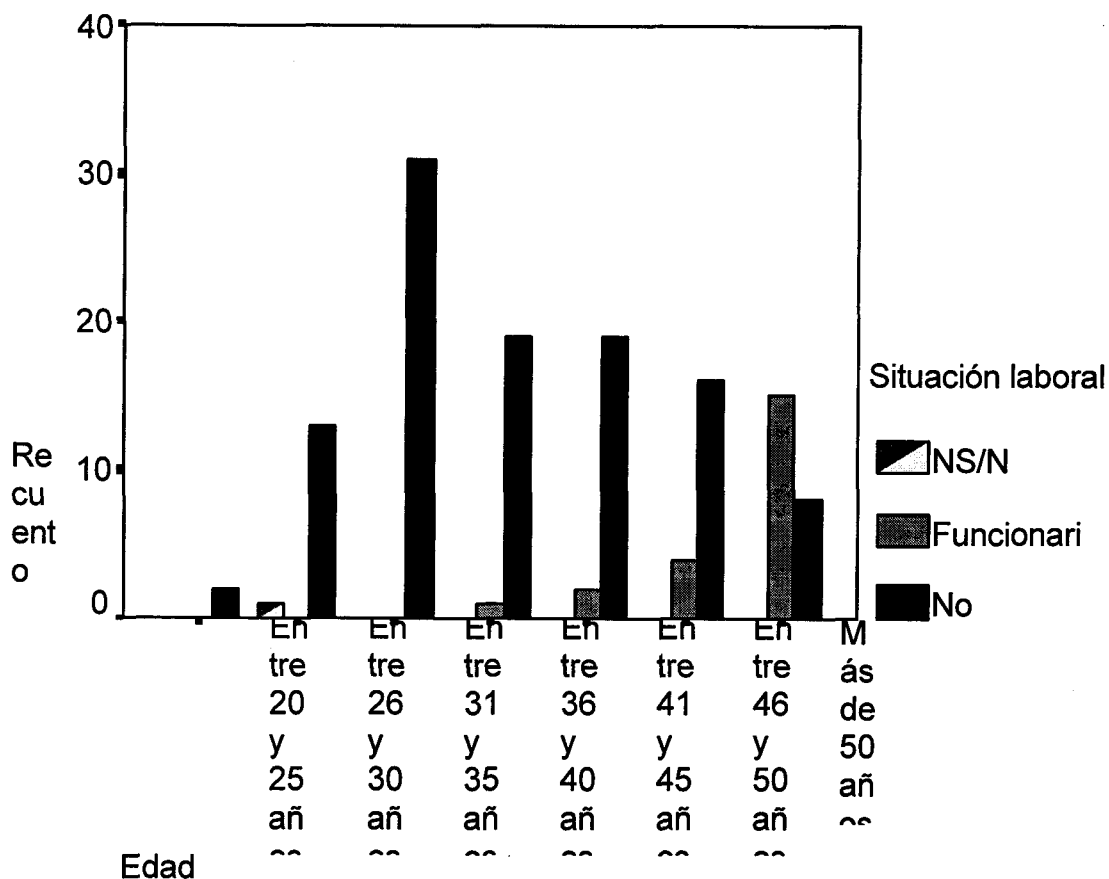
Tabla de contingencia Edad \* Situación laboral

Recuento		Situación laboral			Total
		NS/NC	Funcionario	No funcionario	
Edad	Entre 20 y 25 años			2	2
	Entre 26 y 30 años	1		13	14
	Entre 31 y 35 años			31	31
	Entre 36 y 40 años		1	19	20
	Entre 41 y 45 años		2	19	21
	Entre 46 y 50 años		4	16	20
	Más de 50 años		15	8	23
Total		1	22	108	131

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,120 <sup>a</sup>	12	,000
Razón de verosimilitud	51,865	12	,000
Asociación lineal por lineal	24,152	1	,000
N de casos válidos	131		

a. 14 casillas (66,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

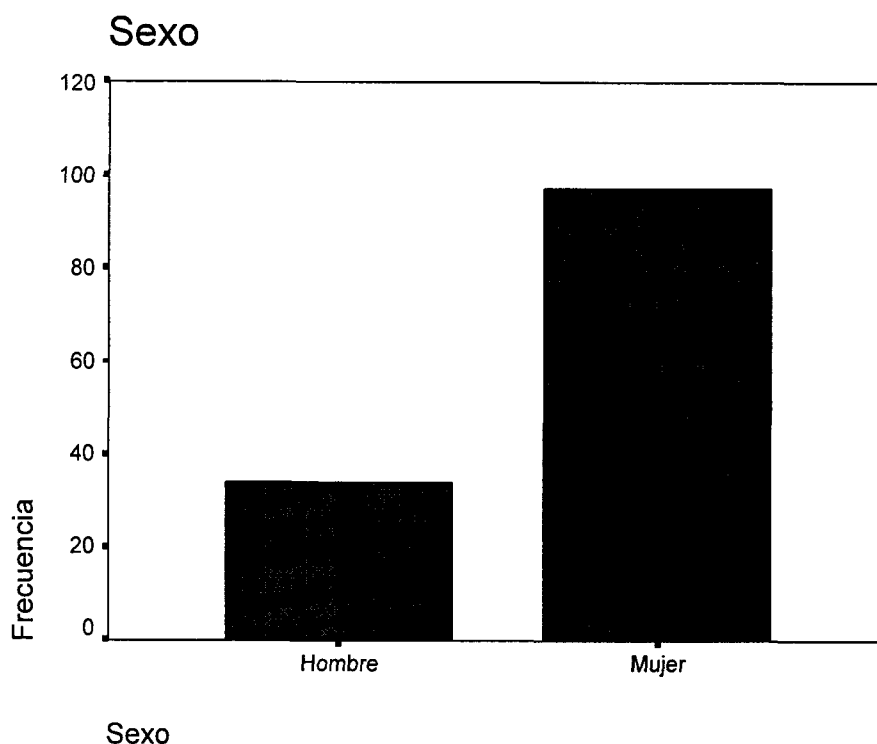




**Sexo.** La relación entre los sexos se inclina claramente a favor de las mujeres con un porcentaje del 74%, frente al 26% obtenido para los varones.

**Sexo**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Hombre	34	26,0	26,0	26,0
	Mujer	97	74,0	74,0	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

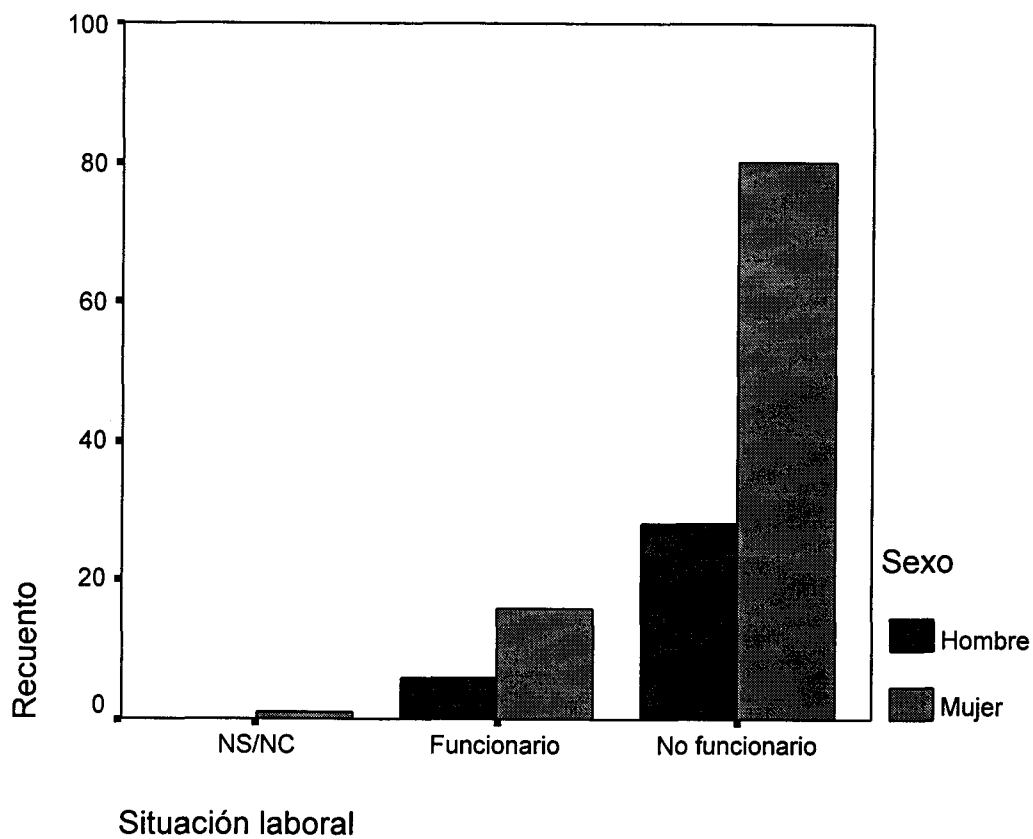


Entre los maestros incorporados, los hombres ocupan una tercera parte en proporción respecto a las mujeres. Lo mismo sucede en el caso de los docentes funcionarios. Está en consonancia con estudios en los que se indica una prevalencia del sexo femenino en la dedicación a la enseñanza.

Tabla de contingencia Situación laboral \* Sexo

Recuento

		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Situación laboral	NS/NC		1	1
	Funcionario	6	16	22
	No funcionario	28	80	108
Total		34	97	131

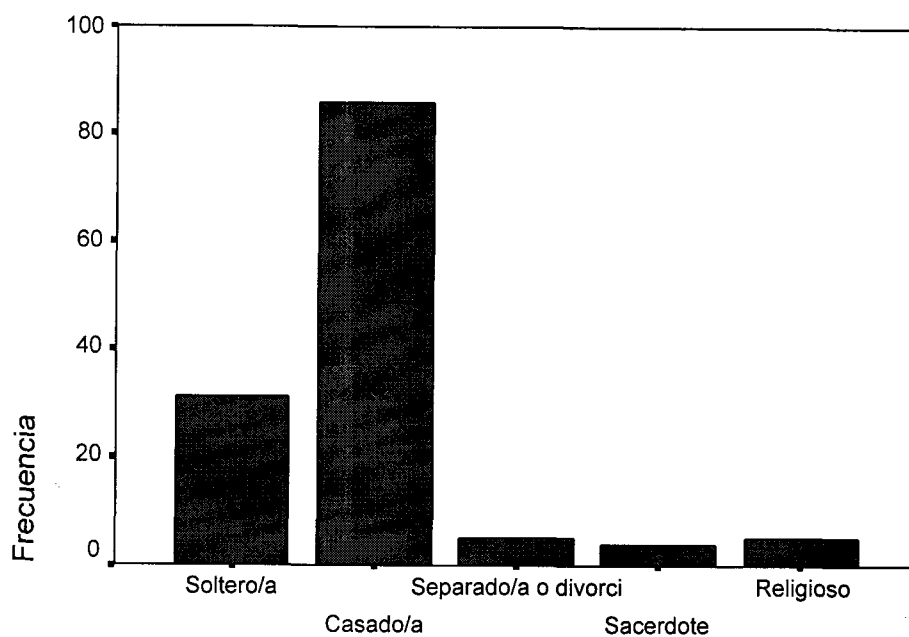


Referente al **estado civil** distinguimos dos bloques: en primer lugar, los que han formado una familia representan un 69,4% (65,6% casados y 3,8 separados/as o divorciados/as) y, en segundo lugar, los solteros con un 30,6% (23,7% seculares y el 6,9% consagrados). Con lo cual tenemos que más del doble del profesorado tiene o ha tenido responsabilidad al frente de un hogar.

Estado civil

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos Soltero/a	31	23,7	23,7	23,7
Casado/a	86	65,6	65,6	89,3
Separado/a o divorciad/a	5	3,8	3,8	93,1
Sacerdote	4	3,1	3,1	96,2
Religioso	5	3,8	3,8	100,0
Total	131	100,0	100,0	

Estado civil



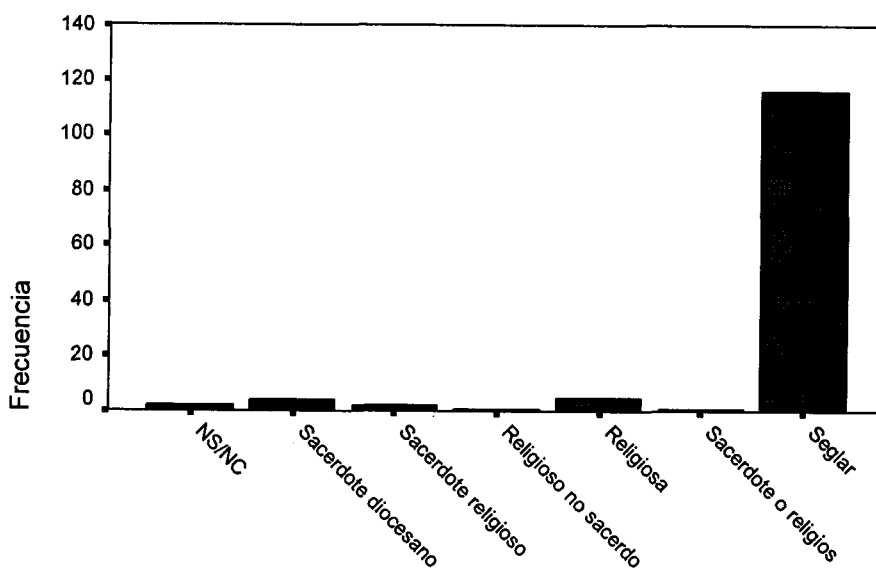
Estado civil

El **perfil eclesial** del profesor de religión se centra primariamente en la figura del seglar (88,5%). El resto de las situaciones se sitúan muy por debajo distribuidos en las siguientes categorías: religiosa (3,8%), sacerdote diocesano (3,1%), sacerdote religioso (1,5%), y, sacerdote o religioso secularizado (1,5%). Significamos también que un 1,5% de cuestionarios son NS/NC.

Estado de vida en la Iglesia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NS/NC	2	1,5	1,5	1,5
Sacerdote diocesano	4	3,1	3,1	4,6
Sacerdote religioso	2	1,5	1,5	6,1
Religioso no sacerdote	1	,8	,8	6,9
Religiosa	5	3,8	3,8	10,7
Sacerdote o religioso secularizado	1	,8	,8	11,5
Seglar	116	88,5	88,5	100,0
Total	131	100,0	100,0	

Estado de vida en la Iglesia



Estado de vida en la Iglesia

Entre los seculares las mujeres ocupan una proporción tres veces superior a la de los hombres.

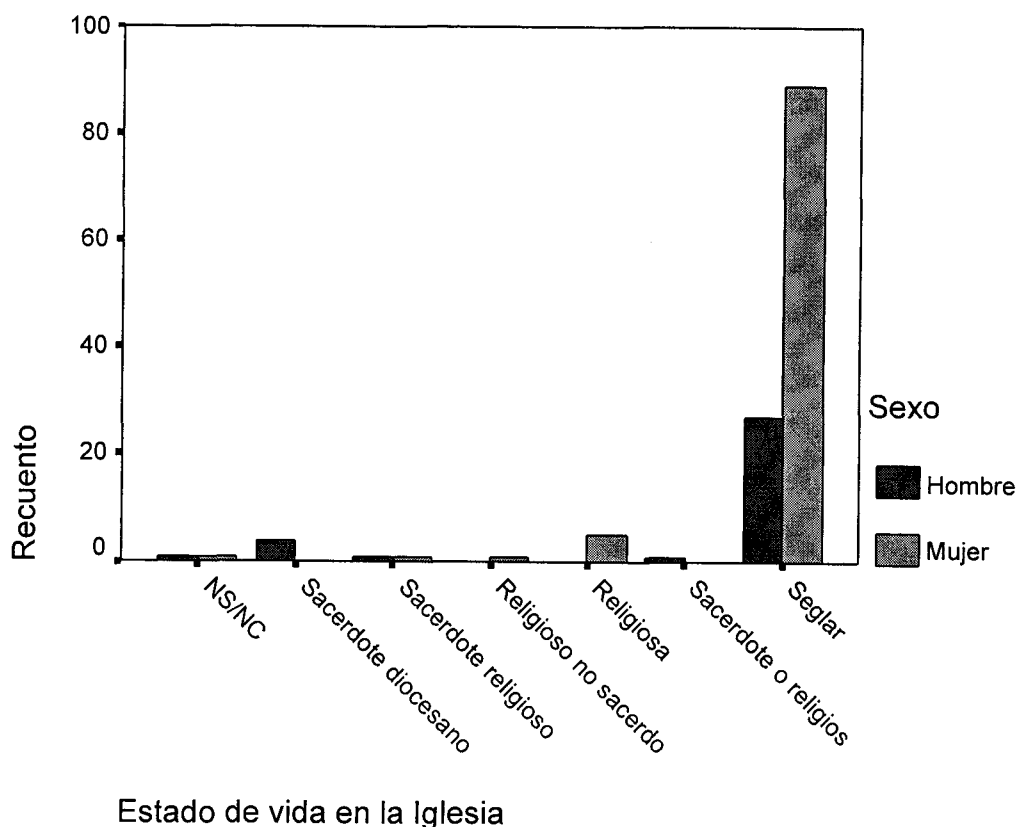
**Tabla de contingencia Estado de vida en la Iglesia \* Sexo**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Estado de vida en la Iglesia	NS/NC	1	1	2
	Sacerdote diocesano	4		4
	Sacerdote religioso	1	1	2
	Religioso no sacerdote		1	1
	Religiosa		5	5
	Sacerdote o religioso secularizado	1		1
	Seglar	27	89	116
<b>Total</b>		<b>34</b>	<b>97</b>	<b>131</b>

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	18,004 <sup>a</sup>	6	,006
Razón de verosimilitud	18,590	6	,005
Asociación lineal por lineal	7,371	1	,007
N de casos válidos	131		

a. 12 casillas (85,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

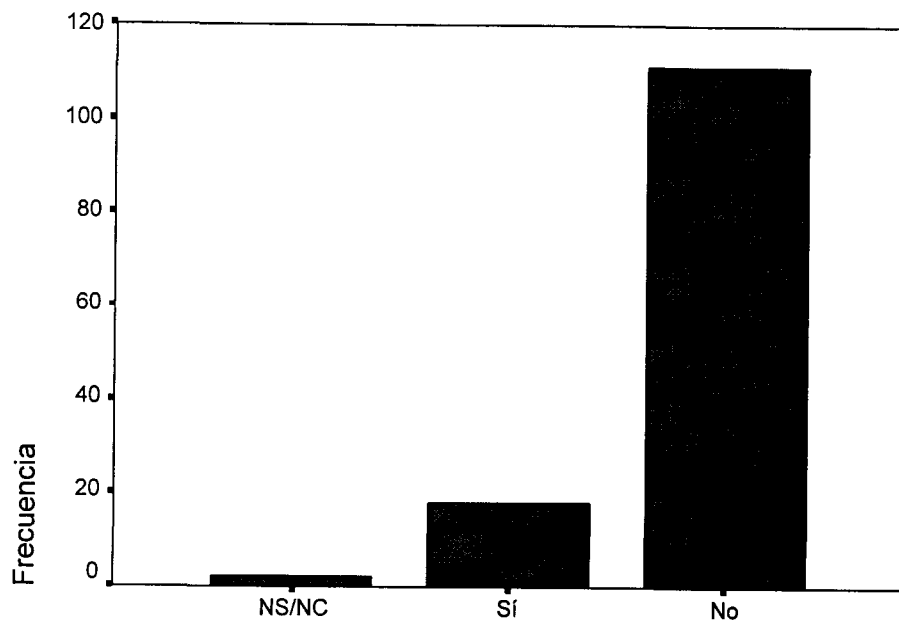


En cuanto a si realizan otras **actividades remuneradas**, un 84,7% declara que no, y un 13,7% declara que sí. Los que realizan otras actividades remuneradas, las realizan en relación con la docencia en un 13% (un 12,2% en “*instituciones públicas docentes*” y un 0,8% en “*academias privadas o similares*”), y no relacionadas con la docencia en un 0,8%. Como observamos es marginal el posicionamiento de los que realizan actividades remuneradas en “*academias privadas o similares*” y las “*no relacionadas con la docencia*”. Las cifras indican que la gran mayoría no tiene pluriempleo remunerado.

Otras actividades remuneradas

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	2	1,5	1,5	1,5
	Sí	18	13,7	13,7	15,3
	No	111	84,7	84,7	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Otras actividades remuneradas

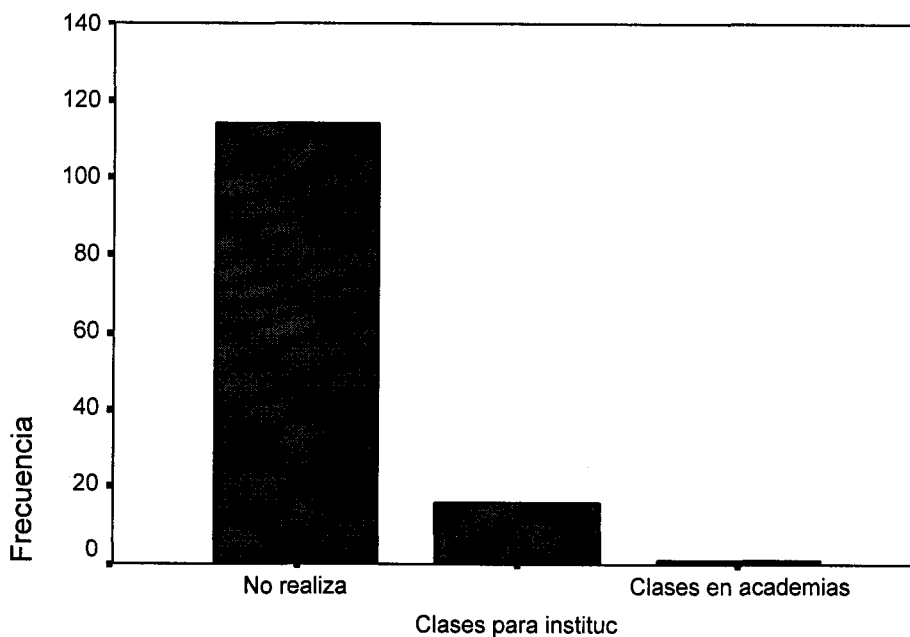


Otras actividades remuneradas

Otras actividades remuneradas relacionadas con la docencia

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos No realiza	114	87,0	87,0	87,0
Clases para instituciones públicas docentes	16	12,2	12,2	99,2
Clases en academias privadas o similares	1	,8	,8	100,0
Total	131	100,0	100,0	

Otras actividades remuneradas relacionadas

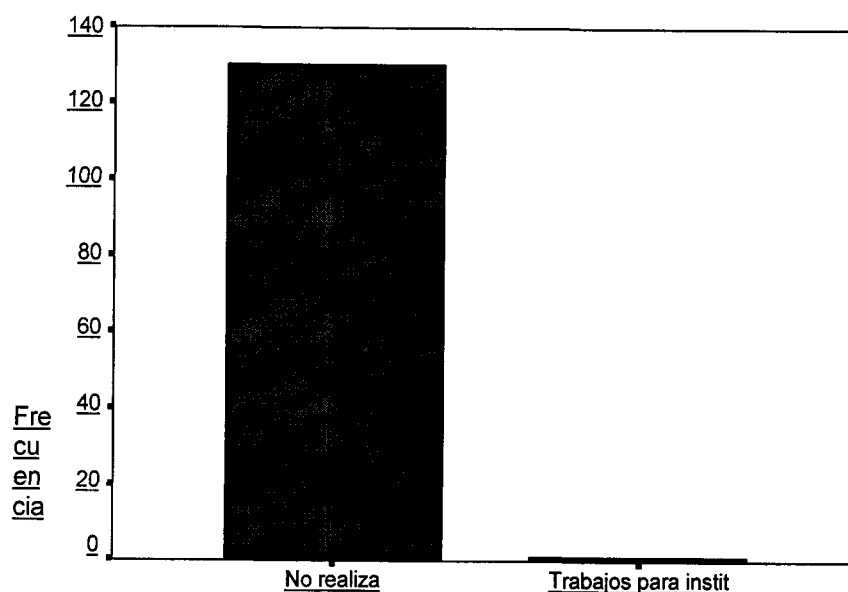


Otras actividades remuneradas relacionadas con la docencia



Otras actividades remuneradas no relacionadas con la docencia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	No realiza	130	99,2	99,2	99,2
	Trabajos para instituciones públicas no docentes	1	,8	,8	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



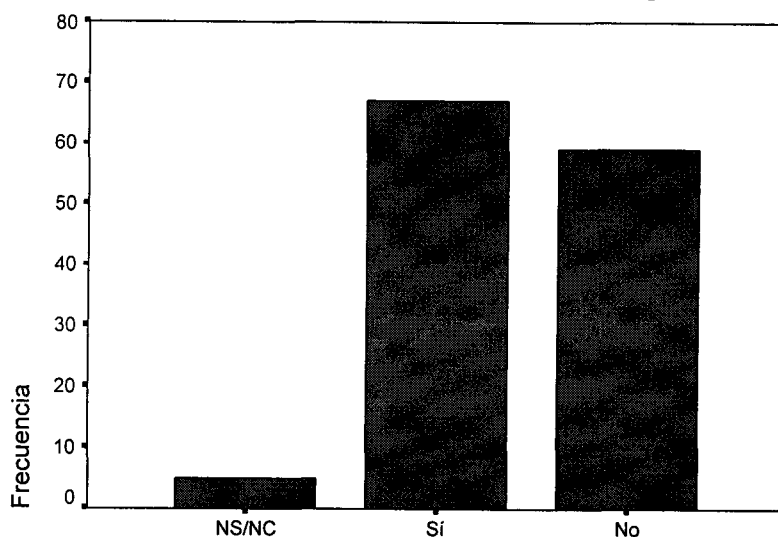
Otras actividades remuneradas no relacionadas con la docencia

La pertenencia, o no, a algún tipo de **asociación u organización** se distribuye de modo bastante proporcionado en una u otra opción: el 51,1% dice pertenecer a algún tipo de grupo y el 45% lo niega.

Pertenece a alguna asociación u organización

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	5	3,8	3,8	3,8
	Sí	67	51,1	51,1	55,0
	No	59	45,0	45,0	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Pertenece a alguna asociación u organización



Pertenece a alguna asociación u organización

Al ser preguntados en el ítems 18, que hace de control de la pregunta anterior, a cuál de las “asociaciones u organizaciones” de las indicadas pertenece, nos encontramos con que los encuestados responden estar en algún grupo aunque antes en menor proporción declaraban pertenecer a grupos. Los menos señalados han sido “deportiva” (1%), “asociación de vecinos” (1%) y “política” (2,1%).

Un 48,5% dice pertenecer a alguna asociación “religiosa”, siendo seguida por asociación de tipo “social” (14,4%).

### Tipo de asociación a la que pertenecen

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Cultural	1	10	10,3	14,3
Ocio y tiempo libre	2	4	4,1	5,7
Deportiva	3	1	1,0	1,4
Asociación de vecinos	4	1	1,0	1,4
Religiosa	5	47	48,5	67,1
Asistencial	6	3	3,1	4,3
Política	9	2	2,1	2,9
Cooperación internacional	10	3	3,1	4,3
Social	11	14	14,4	20,0
Otras	12	12	12,4	17,1
Total responses		97	100,0	138,6

61 missing cases; 70 valid cases

Si atendemos al sexo comprobamos que ninguna mujer está en grupo “deportivo” y ningún hombre en grupos de “cooperación internacional”, “grupo político” o “asociación de vecinos”.

*La Enseñanza Religiosa Católica en la Escuela.*

\*\*\* C R O S S T A B U L A T I O N \*\*\*

\$VAR17 (group)  
by V2 Sexo

		V2		
	Count	Hombre	Mujer	Row Total
		1	2	
\$VAR17				
	1	4	6	10
Cultural				14,3
	2	3	1	4
Ocio y tiempo libre				5,7
	3	1	0	1
Deportiva				1,4
	4	0	1	1
Asociación de vecino				1,4
	5	12	35	47
Religiosa				67,1
	6	2	1	3
Asistencial				4,3
	9	0	2	2
Política				2,9
	10	0	3	3
Cooperación internac				4,3
	11	5	9	14
Social				20,0
	12	5	7	12
Otras				17,1
Column		23	47	70
Total		32,9	67,1	100,0

Percents and totals based on respondents

70 valid cases; 61 missing cases

Si atendemos a si se trata de maestros funcionarios o maestros incorporados, los primeros declaran que no pertenecen a ningún grupo o asociación "deportiva", ni "política", ni "asociación de vecinos".

\*\*\* C R O S S T A B U L A T I O N \*\*\*

\$VAR17 (group)  
by V24 Situación laboral

		V24		
Count	Funciona	No funci		Row
		rio	onario	
Row pct				Total
		1	2	
\$VAR17				
1	Cultural	2	8	10
		20,0	80,0	14,3
2	Ocio y tiempo libre	1	3	4
		25,0	75,0	5,7
3	Deportiva	0	1	1
		,0	100,0	1,4
4	Asociación de vecino	0	1	1
		,0	100,0	1,4
5	Religiosa	6	41	47
		12,8	87,2	67,1
6	Asistencial	1	2	3
		33,3	66,7	4,3
9	Política	0	2	2
		,0	100,0	2,9
10	Cooperación internac	2	1	3
		66,7	33,3	4,3
11	Social	3	11	14
		21,4	78,6	20,0
12	Otras	2	10	12
		16,7	83,3	17,1
Column		13	57	70
Total		18,6	81,4	100,0

Percents and totals based on respondents

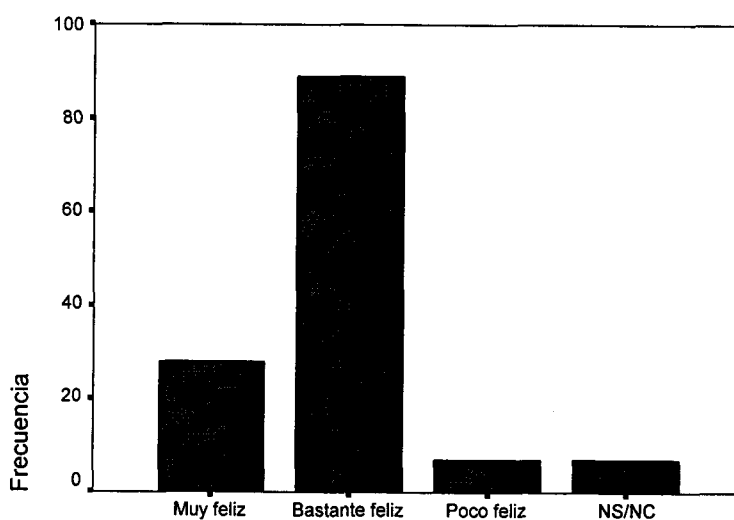
70 valid cases; 61 missing cases

El ítems 21 preguntaba sobre su **grado de felicidad** actualmente, a lo que un 89,3 % respondió que feliz (un 67,9% “*bastante feliz*” y un 21,4% “*muy feliz*”), por lo que estamos ante un profesorado en condiciones óptimas para el desarrollo de la docencia.

**Cómo se siente actualmente**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy feliz	28	21,4	21,4	21,4
	Bastante feliz	89	67,9	67,9	89,3
	Poco feliz	7	5,3	5,3	94,7
	NS/NC	7	5,3	5,3	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

**Cómo se siente actualmente**

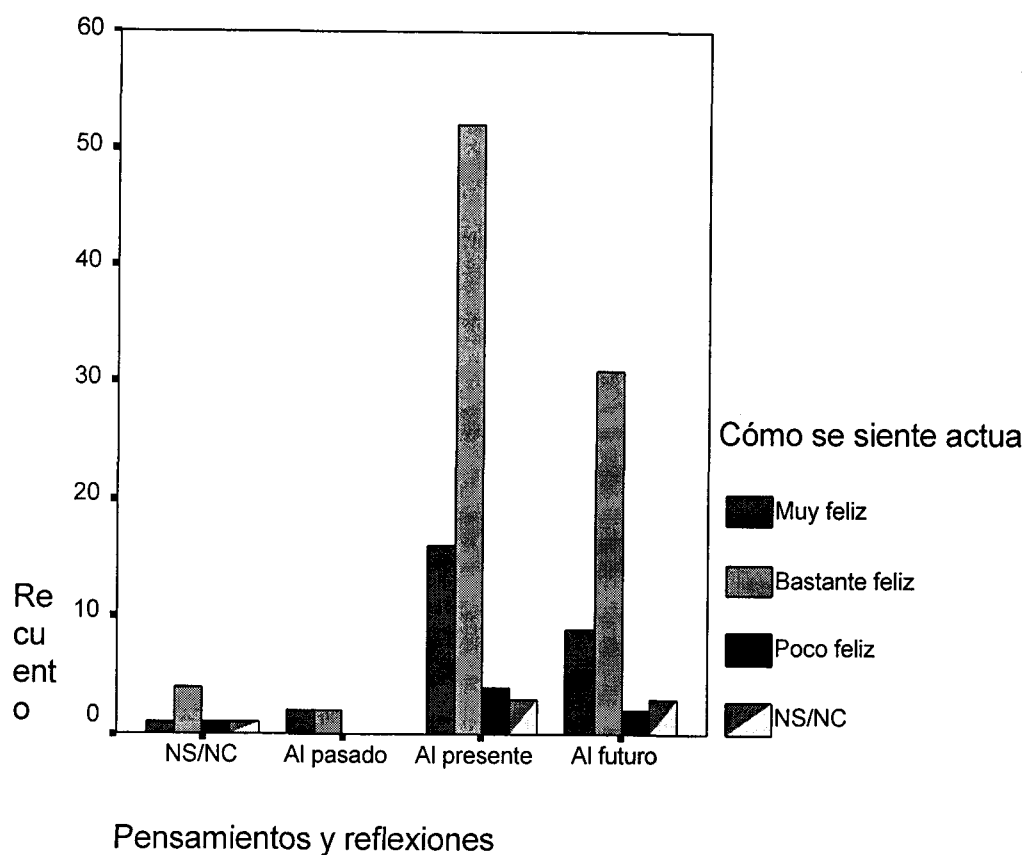


**Cómo se siente actualmente**

Además estamos ante un profesorado “realista” que dedica “*más tiempo en su pensamiento y reflexiones al presente*” (57,3%).

Tabla de contingencia Pensamientos y reflexiones \* Cómo se siente actualmente

			Cómo se siente actualmente				Total
			Muy feliz	Bastante feliz	Poco feliz	NS/NC	
Pensamientos y reflexiones	NS/NC	Recuento	1	4	1	1	7
		% del total	,8%	3,1%	,8%	,8%	5,3%
	Al pasado	Recuento	2	2			4
		% del total	1,5%	1,5%			3,1%
	Al presente	Recuento	16	52	4	3	75
		% del total	12,2%	39,7%	3,1%	2,3%	57,3%
	Al futuro	Recuento	9	31	2	3	45
		% del total	6,9%	23,7%	1,5%	2,3%	34,4%
Total		Recuento	28	89	7	7	131
		% del total	21,4%	67,9%	5,3%	5,3%	100,0%



De entre las once categorías que ofrecíamos para contestar sobre la **motivación** que les llevó y les lleva actualmente a dedicarse a la Enseñanza de la Religión sobresalen tres: *“quiero colaborar en la misión evangelizadora de la Iglesia”*, *“me gusta el trabajo con jóvenes y niños”* y

“tengo vocación para este trabajo”. De los motivos “iniciales” a los “actuales” observamos una bajada de porcentaje en lo que se refiere a las dos primeras opciones, y un aumento de la tercera.

Baja el porcentaje de los que “actualmente” lo hacen “por motivos económicos” y el de “no hay nadie que quiera hacerlo”, algo que nos parece absurdo que se diga. Desaparece el de “no he encontrado otro trabajo mejor” entre los motivos actuales. Nadie escogió ni entre los “iniciales”, ni entre los “actuales” las opciones “es una carrera fácil” o “deja más tiempo libre y tiene más vacaciones”.

### Motivos iniciales para dedicarse a la enseñanza

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
He sido nombrado por mis superiores	1	1	,8	1,6
Por motivos económicos	2	6	4,9	9,8
Porque no hay nadie que quiera hacerlo	3	6	4,9	9,8
Porque quiero colaborar en la misión eva	4	44	36,1	72,1
No he encontrado otro trabajo mejor	5	4	3,3	6,6
Me gusta el trabajo con jóvenes y niños	6	23	18,9	37,7
Tengo vocación para este trabajo	8	23	18,9	37,7
Es una profesión con la que se puede mej	9	14	11,5	23,0
Otros	11	1	,8	1,6
		-----	-----	-----
Total responses		122	100,0	200,0

70 missing cases; 61 valid cases

### Motivos actuales para dedicarse a la enseñanza.

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
He sido nombrado por mis superiores	1	1	,7	1,5
Motivos económicos	2	4	2,9	5,9
Nadie quiere hacerlo	3	1	,7	1,5
Quiero colaborar en misión evangelizador	4	48	35,3	70,6
Me gusta el trabajo con jóvenes y niños	6	24	17,6	35,3
Tengo vocación para este trabajo	8	28	20,6	41,2
Es una profesión a través de la cual pue	9	28	20,6	41,2
Otros	11	2	1,5	2,9
		-----	-----	-----
Total responses		136	100,0	200,0

63 missing cases; 68 valid cases



Los profesores que en la “actualidad” declaran “*porque quiero colaborar en la misión evangelizadora de la Iglesia*” (35,3%) o “*tengo vocación para este trabajo*” (20,6%) están indicando que su motivación responde a una vocación evangelizadora. Cuando indican que “*es una profesión a través de la cual puede mejorarse la sociedad*” (20,6%) indirectamente subrayan una utilidad relacionada con los valores, y “*porque me gusta el trabajo con jóvenes y niños*” (17,6%), estamos ante elecciones que responden a una vocación docente.

Si atendemos el sexo de los encuestados apreciamos que eligen dos motivos principales en ambos casos coincidentes, y en el mismo orden de prioridad: “*porque quiero colaborar en la misión evangelizadora de la Iglesia*” y “*es una profesión a través de la cual puede mejorarse la sociedad*”.

\*\*\* C R O S S T A B U L A T I O N \*\*\*

\$VAR22 (group)  
by V2 Sexo

		V2		
	Count	Hombre	Mujer	Row Total
		1	2	
\$VAR22				
	1	1	1	2
He sido nombrado por				1,6
	2	0	4	4
Por motivos económic				3,2
	3	2	1	3
Porque no hay nadie				2,4
	4	20	46	66
Porque quiero colabo				53,2
	6	8	26	34
Porque me gusta el tr				27,4
	7	0	1	1
Es una carrera fácil				,8
	8	8	26	34
Tengo vocación para				27,4
	9	10	34	44
Es una profesión a t				35,5
	11	1	3	4
Otros				3,2
Column		34	90	124
Total		27,4	72,6	100,0

Percents and totals based on respondents

124 valid cases; 7 missing cases

En la primera parte de nuestro estudio mostrábamos cómo la **situación laboral** de los profesores de religión es uno de los puntos más conflictivos. El 82,4% de los profesores que imparten enseñanza de la Religión son profesores no funcionarios. Este aspecto es tal vez el que más se ha modificado en la última década. Una encuesta realizada en 1989 describía que el 86% pertenecían a los docentes de plantilla del Centro (Oficina de Estadística y Sociología de la Conferencia Episcopal Española. Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1998: 36). Hasta finales de los años ochenta, la Enseñanza de la Religión en Educación Primaria era impartida por los maestros del curso correspondiente; pero a partir de entonces empieza a bajar el número de los que lo harán, sea porque no se sienten preparados, sea porque no son creyentes. La demanda hizo que se cubriera la asignatura con profesores incorporados de modo “extraordinario”. Pero ésta propuesta “extraordinaria” que al principio se resolvía sin especiales dificultades por parte de los obispados, con el paso del tiempo se hace “ordinaria”, tal vez explicable porque ahora se añade el motivo de que el profesor funcionario queda libre.

La muestra de nuestro estudio está formada por 22 maestros funcionarios (16,8%) y 108 profesores no funcionarios (82,4%).

**Situación laboral**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	1	,8	,8	,8
	Funcionario	22	16,8	16,8	17,6
	No funcionario	108	82,4	82,4	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

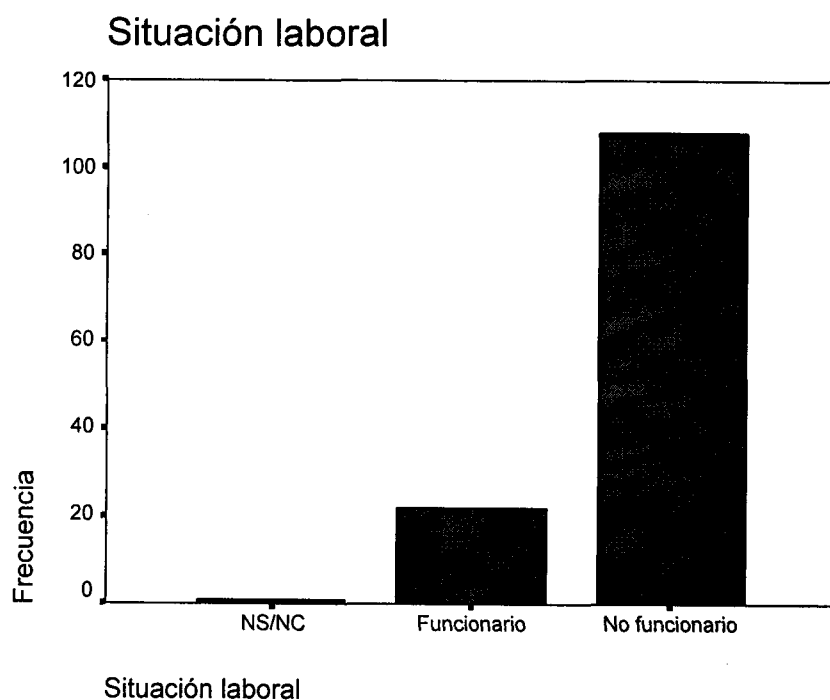


Tabla de contingencia Número de clases semanales \* Situación laboral

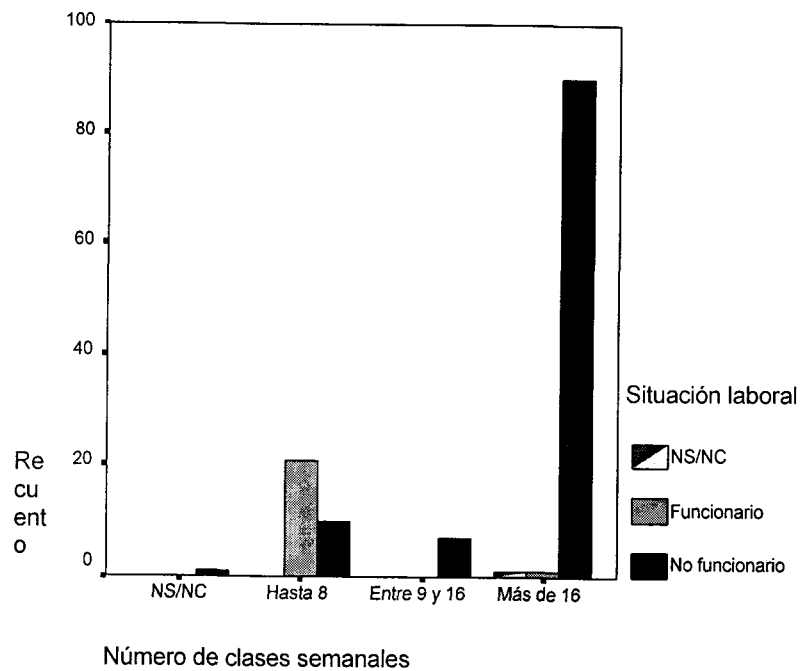
Recuento

		Situación laboral			Total
		NS/NC	Funcionario	No funcionario	
Número de clases semanales	NS/NC			1	1
	Hasta 8		21	10	31
	Entre 9 y 16			7	7
	Más de 16	1	1	90	92
Total		1	22	108	131

#### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	75,607 <sup>a</sup>	6	,000
Razón de verosimilitud	68,927	6	,000
Asociación lineal por lineal	49,732	1	,000
N de casos válidos	131		

a. 7 casillas (58,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,01.



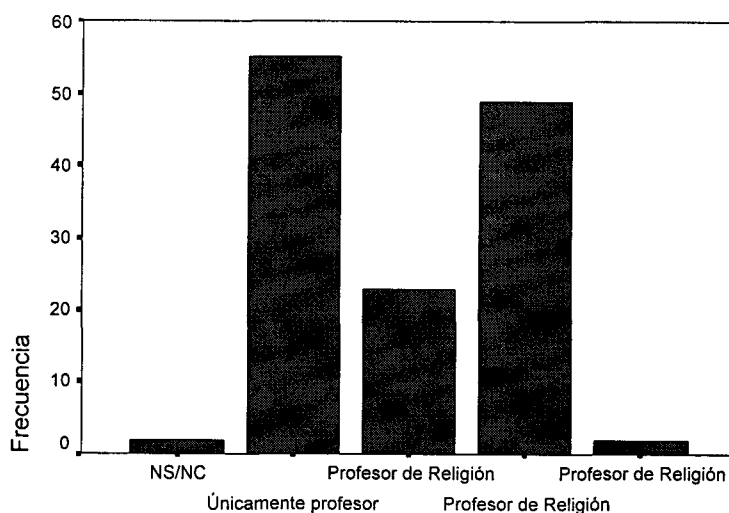
Los profesores funcionarios que imparten Religión, lo hacen sólo al curso de que son tutores. Imparten menos de 8 horas semanales, tienen una edad media de más de 50 años y la mayoría son mujeres (72,3%).

En cuanto a la **dedicación profesional** la mayoría indica que “únicamente profesor de religión” (42%), seguido de “profesor de religión y algún otro trabajo pastoral directo” (37,4%), siendo éste el perfil de todos los sacerdotes y del 50% de las religiosas. El 17,6% es “profesor de Religión y de otras materias”, es decir, todos los funcionarios, y según las respuestas declaradas, un profesor incorporado debe estar dando otras asignaturas, algo que nos parece no debe ser verdad, aunque así lo declare. Sólo un 1,5 % compatibiliza “profesor de religión y otro trabajo”.

Trabajo actual

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	2	1,5	1,5	1,5
	Únicamente profesor de Religión	55	42,0	42,0	43,5
	Profesor de Religión y otras materias	23	17,6	17,6	61,1
	Profesor de Religión y algún otro trabajo pastoral directo	49	37,4	37,4	98,5
	Profesor de Religión y otro trabajo	2	1,5	1,5	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Trabajo actual

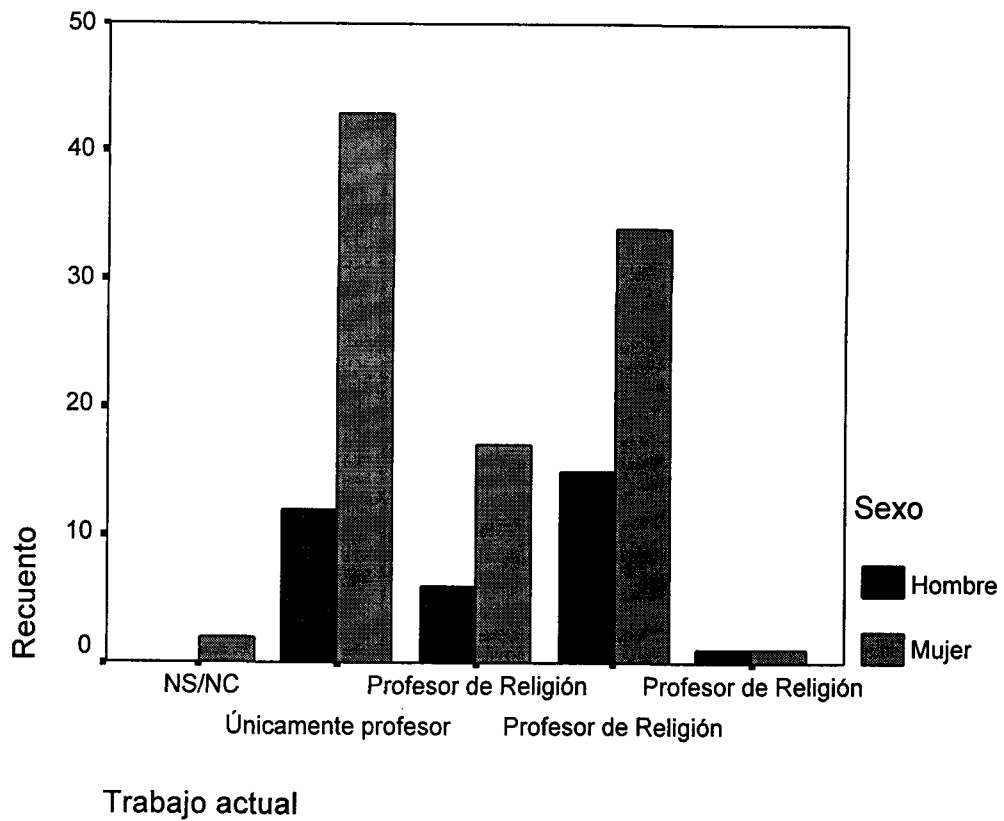


Trabajo actual

Por sexos, los hombres se incluyen principalmente en la situación de combinar la dedicación como profesores de religión con “*otros trabajos pastorales*” (44,11%) frente al las mujeres (35,05%).

Tabla de contingencia Trabajo actual \* Sexo

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Trabajo actual	NS/NC		2	2
	Únicamente profesor de Religión	12	43	55
	Profesor de Religión y otras materias	6	17	23
	Profesor de Religión y algún otro trabajo pastoral directo	15	34	49
	Profesor de Religión y otro trabajo	1	1	2
Total		34	97	131



Las cosas han cambiado hoy respecto a 1989, donde sólo el 7,3% de los profesores impartía sólo Enseñanza Religiosa, y en la que la mayoría de los docentes (69,3%) compatibilizaba la Enseñanza de la Religión con otras materias (Oficina de Estadística y Sociología de la Conferencia Episcopal Española. Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1998: 37).

**Tabla de contingencia Estado de vida en la Iglesia \* Trabajo actual**

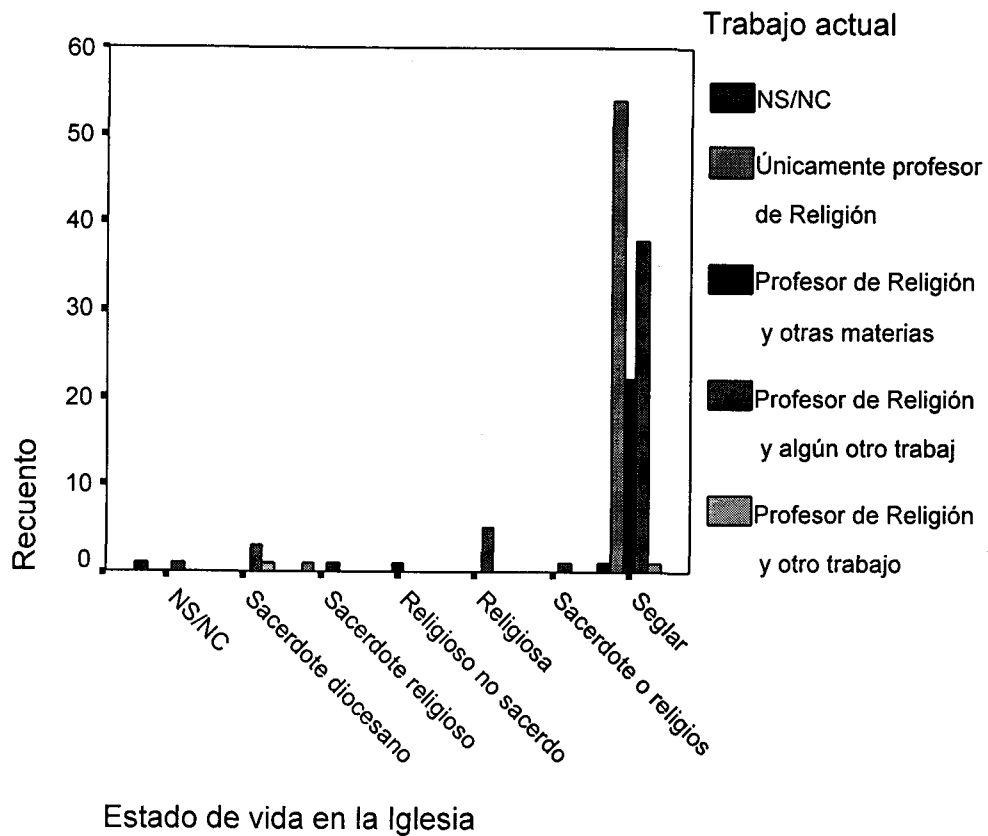
Recuento		Trabajo actual					Total
		NS/NC	Únicamente profesor de Religión	Profesor de Religión y otras materias	Profesor de Religión y algún otro trabajo pastoral directo	Profesor de Religión y otro trabajo	
Estado de vida en la Iglesia	NS/NC	1			1		2
	Sacerdote diocesano				3	1	4
	Sacerdote religioso		1		1		2
	Religioso no sacerdote			1			1
	Religiosa				5		5
	Sacerdote o religioso secularizado				1		1
	Seglar	1	54	22	38	1	116
<b>Total</b>		2	55	23	49	2	131

**Pruebas de chi-cuadrado**

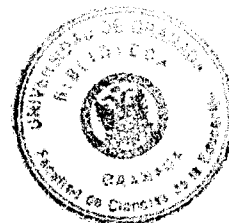
	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	67,789 <sup>a</sup>	24	,000
Razón de verosimilitud	35,715	24	,058
Asociación lineal por lineal	4,946	1	,026
N de casos válidos	131		

a. 32 casillas (91,4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.





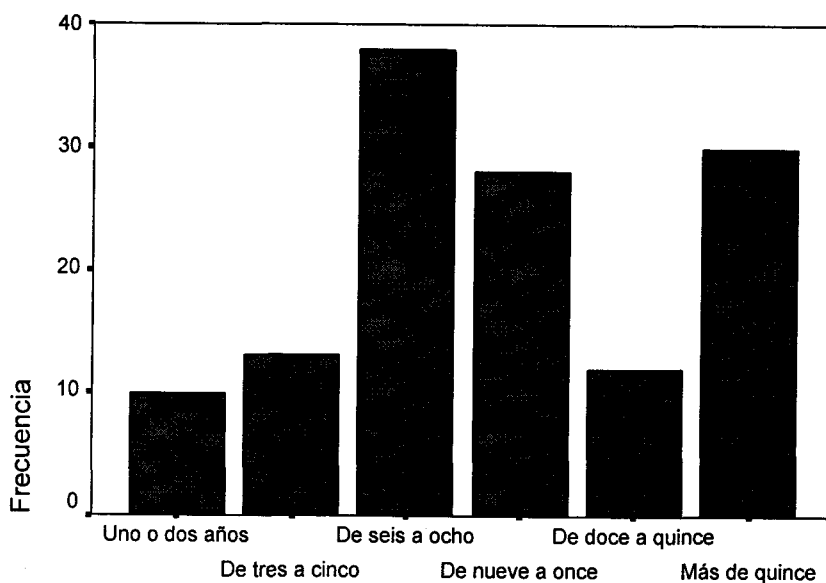
**Años impartiendo Religión.** La estadística nos dice que hay una permanencia en la tarea de impartir éste Área. Para un 29% la dedicación oscila entre seis y ocho años; un 22,9% lleva más de quince años, y un 21,4% lleva entre nueve y once años. Los que llevan menos tiempo impartiendo Enseñanza Religiosa en el Escuela (con uno o dos años en el ejercicio de la docencia) son el 7,6%, destacando entre ellos los seglares. El 75% de los sacerdotes lleva más de 15 años impartiendo religión, mientras que entre los seglares son un 19,7%.



**Años impartiendo Religión incluido éste**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Uno o dos años	10	7,6	7,6	7,6
	De tres a cinco	13	9,9	9,9	17,6
	De seis a ocho	38	29,0	29,0	46,6
	De nueve a once	28	21,4	21,4	67,9
	De doce a quince	12	9,2	9,2	77,1
	Más de quince	30	22,9	22,9	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

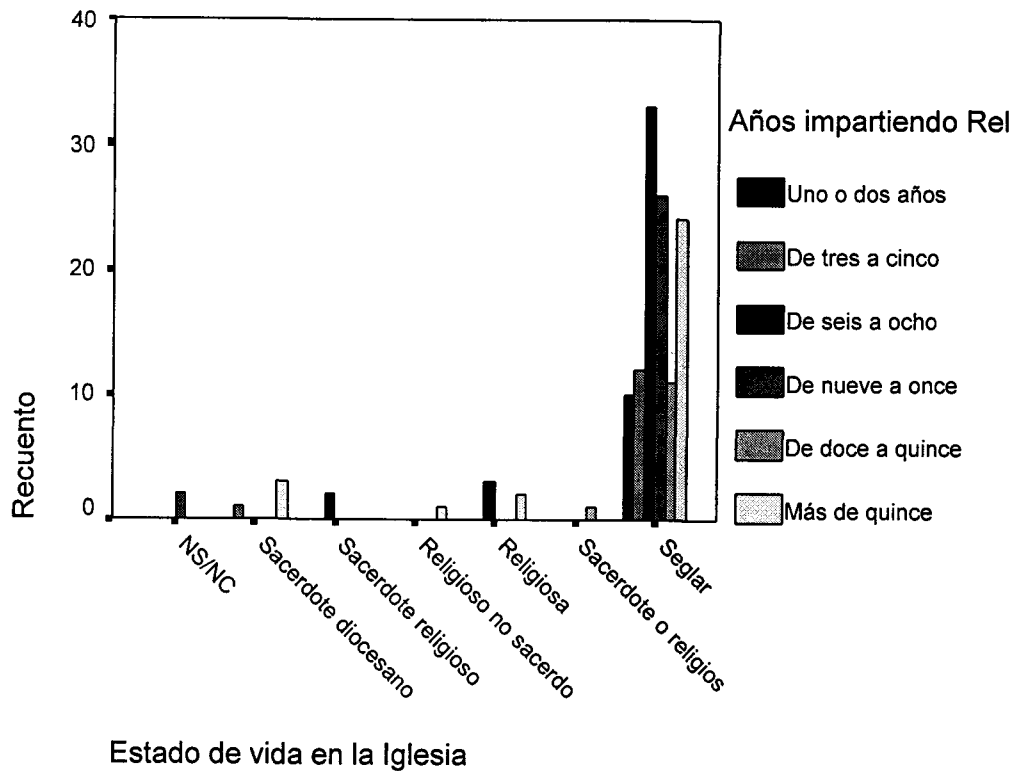
**Años impartiendo Religión incluido éste**



**Años impartiendo Religión incluido éste**

Tabla de contingencia Estado de vida en la Iglesia \* Años impartiendo Religión incluido éste

Recuento		Años impartiendo Religión incluido éste					Total	
		Uno o dos años	De tres a cinco	De seis a ocho	De nueve a once	De doce a quince		Más de quince
Estado de vida en la Iglesia	NS/NC				2			2
	Sacerdote diocesano		1				3	4
	Sacerdote religioso			2				2
	Religioso no sacerdote						1	1
	Religiosa			3			2	5
	Sacerdote o religioso secularizado					1		1
	Seglar	10	12	33	26	11	24	116
Total	10	13	38	28	12	30	131	



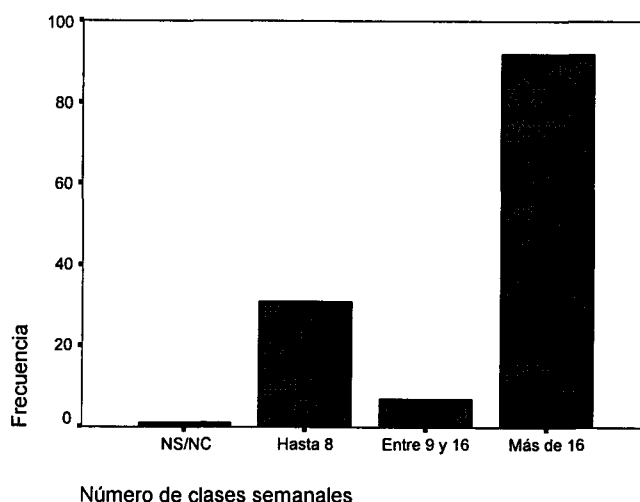
Si atendemos al número de **clases a la semana** observamos que sobresalen los porcentajes de los que tienen una dedicación “mayor” y “menor”.

Podríamos hacer tres bloques de categorías según sea la carga docente: “baja”, “intermedia” y “alta”. Consideraremos “baja” la carga inferior a ocho clases a la semana de los profesores encuestados (23,7%). En bloque “intermedia” (entre 9 y 16 clases a la semana) tenemos el 5,3% . Y con “alta” carga docente (más de 16 clases a la semana) se encuentra un 70,2%.

Número de clases semanales

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	1	,8	,8	,8
	Hasta 8	31	23,7	23,7	24,4
	Entre 9 y 16	7	5,3	5,3	29,8
	Más de 16	92	70,2	70,2	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Número de clases semanales

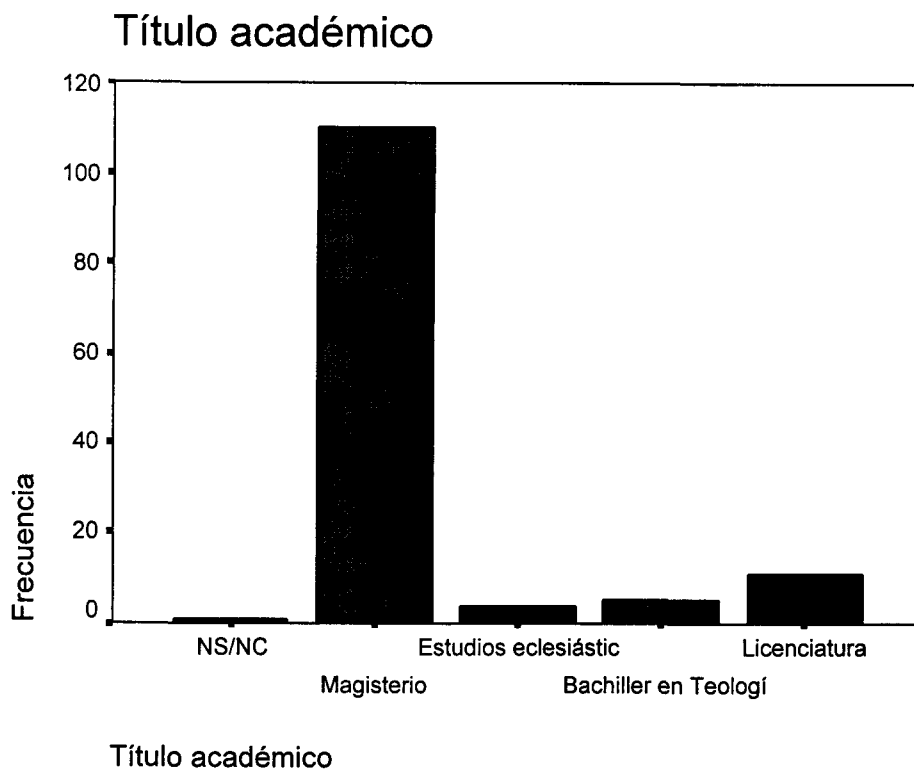


Los resultados son de un alto volumen de profesores con “alta” carga docente (70,2%). En segundo lugar están los que tienen una “carga” baja ( 23,7%), situándose aquí especialmente los 4 sacerdotes diocesanos, es decir, la totalidad de la muestra, y 26 seglares.

**Titulación.** Los profesores encuestados muestran una prevalencia de la titulación de "Magisterio" (84%) seguida de los que poseen alguna "Licenciatura" (8,4%). Detrás siguen los profesores que tienen los que tienen "Bachiller en Teología" (3,8%) y los que tienen "Estudios Eclesiásticos" (3,1%). Los sobre-cualificados ("Doctorado) no han obtenido ningún porcentaje.

Título académico

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NS/NC	1	,8	,8	,8
Magisterio	110	84,0	84,0	84,7
Estudios eclesiásticos	4	3,1	3,1	87,8
Bachiller en Teología	5	3,8	3,8	91,6
Licenciatura	11	8,4	8,4	100,0
Total	131	100,0	100,0	



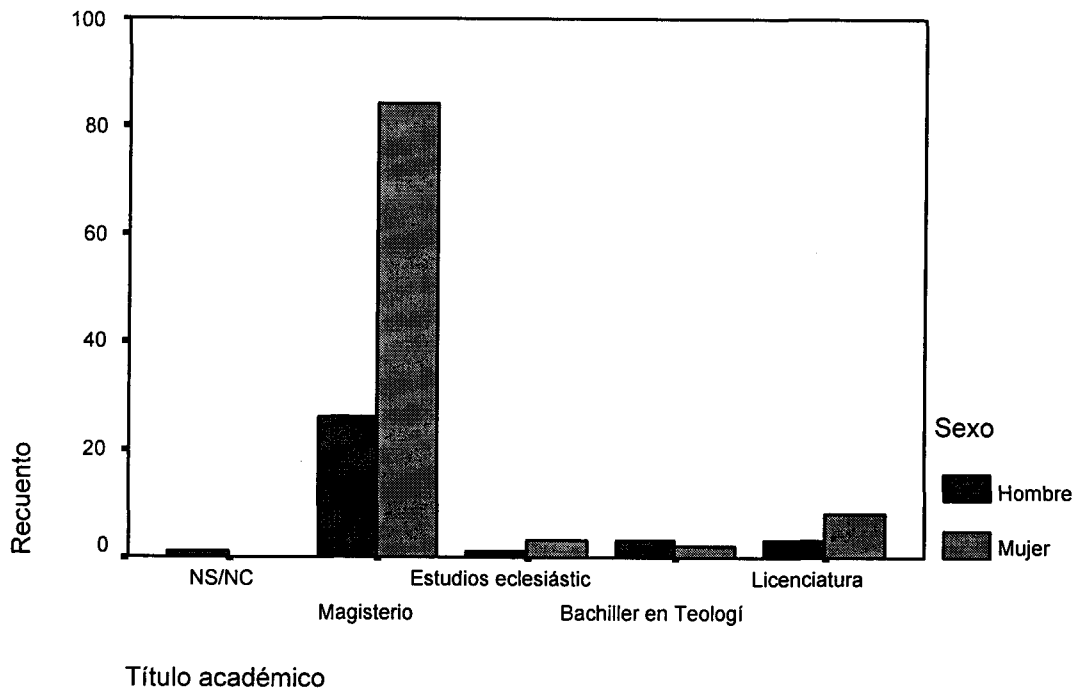
<b>TITULACIÓN</b>	
<b>MAGISTERIO</b>	
- Audición y Lenguaje	15 casos
- Ciencias físico naturales	16 casos
- Ciencias humana	22 casos
- Ciencias sociales	6 casos
- Educación Especial	2 casos
- Educación infantil	9 casos
- Educación Musical	1 casos
- Educación Primaria	9 casos
- Educación Física	4 casos
- Filología francesa	6 casos
- Generalista	15 casos
- Geografía e historia	2 casos
- Inglés	5 casos
- Matemáticas	2 casos
<b>ESTUDIOS ECLESIAÍSTICOS</b>	4 casos
<b>BACHILLER EN TEOLOGÍA</b>	5 casos
<b>LICENCIADO</b>	
- Filosofía y Letras	2 casos
- Historia del Arte	1 casos
- Psicopedagogía	3 casos
- Teología	2 casos
<b>DOCTORADO</b>	0

Si atendemos a las especialidades constatamos que la balanza se inclina a favor de las relacionadas con las especialidades tradicionalmente conocidas como “letras” (80%), aunque un 20% de los que cursaron “magisterio” lo ha hecho en el campo de las “ciencias”

Según el sexo, las profesoras tienen mayor cualificación que los varones. “Magisterio” lo poseen el 76,36% de las mujeres frente al 23,63% de los hombres.

Tabla de contingencia Título académico \* Sexo

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Título académico	NS/NC	1		1
	Magisterio	26	84	110
	Estudios eclesiásticos	1	3	4
	Bachiller en Teología	3	2	5
	Licenciatura	3	8	11
Total		34	97	131



Según el estado de vida en la Iglesia el título de “*Magisterio*” lo poseen mayoritariamente los seculares (77,86%) y las religiosas. Las “*Licenciaturas*” han sido adquiridas sobre todo por seculares (6,1%) y sacerdotes. Los sacerdotes diocesanos declaran poseer en proporción equivalente “*bachiller en teología*” o “*licenciatura*”. Son más las religiosas que han estudiado “*magisterio*” que “*bachiller en teología*”.

Tabla de contingencia Título académico \* Estado de vida en la Iglesia

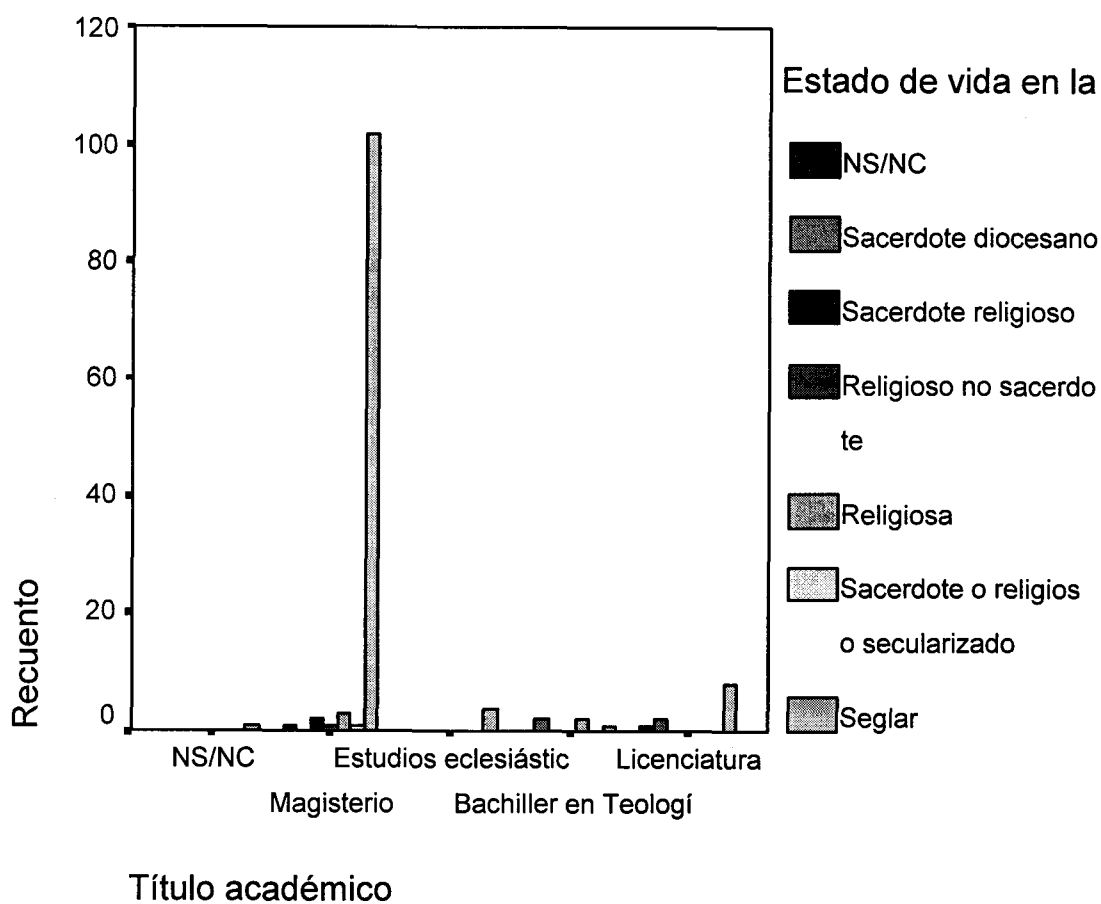
Recuento	Título académico	Estado de vida en la Iglesia						Seglar	Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa	Sacerdote o religioso secularizado		
	NS/NC							1	1
	Magisterio	1		2	1	3	1	102	110
	Estudios eclesiásticos							4	4
	Bachiller en Teología		2			2		1	5
	Licenciatura	1	2					8	11
Total		2	4	2	1	5	1	116	131



Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	60,782 <sup>a</sup>	24	,000
Razón de verosimilitud	33,233	24	,099
Asociación lineal por lineal	18,049	1	,000
N de casos válidos	131		

a. 33 casillas (94,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,01.



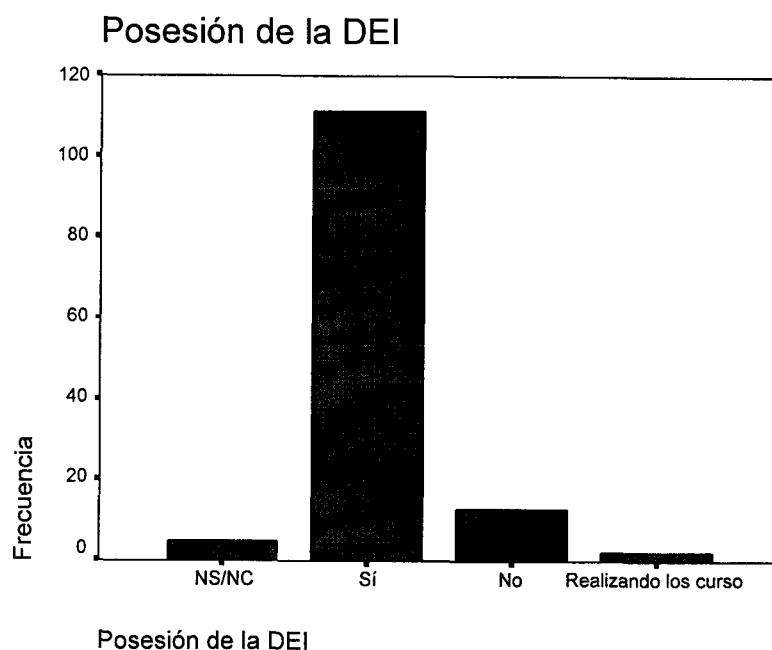
De las cifras globales se desprende que los docentes de religión en la escuela pública son mayoritariamente titulados en “magisterio” o “licenciaturas” en especialidades no de teología, por lo que será comprensible que en el ítems nº 41 digan los encuestados estar más preparados en “Pedagogía” que en “Teología”.

**Posesión de la DEI.** La Declaración Eclesiástica de Idoneidad la otorga la Conferencia Episcopal Española a aquellos alumnos que tienen la titulación académica exigida por la ley, y además han cursado otros créditos en teología y pedagogía que le capacitan para ejercer la Enseñanza de la Religión Católica en la escuela. En nuestro estudio está en posesión de la DEI un 87,4%, no la posee un 9,9% y, se encuentra realizándola un 1,5%

En el estudio de la Conferencia Episcopal (Oficina de Estadística y Sociología de la Conferencia Episcopal Española. Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1998: 40) los datos reflejan que en el año 1989 sólo la poseía el 35% y en el año 1997 el 80,6%, por lo que las cifras de Granada son superiores.

Posesión de la DEI

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NS/NC	5	3,8	3,8	3,8
Sí	111	84,7	84,7	88,5
No	13	9,9	9,9	98,5
Realizando los cursos para obtenerla	2	1,5	1,5	100,0
Total	131	100,0	100,0	



Prácticamente todos los profesores no funcionarios están en posesión de la DEI, y el 1,85% está realizando cursos para obtenerla. Entre los profesores funcionarios que imparten religión más de la mitad no posee la DEI (59,09%) y ninguno de ellos está haciendo cursos para conseguirla.

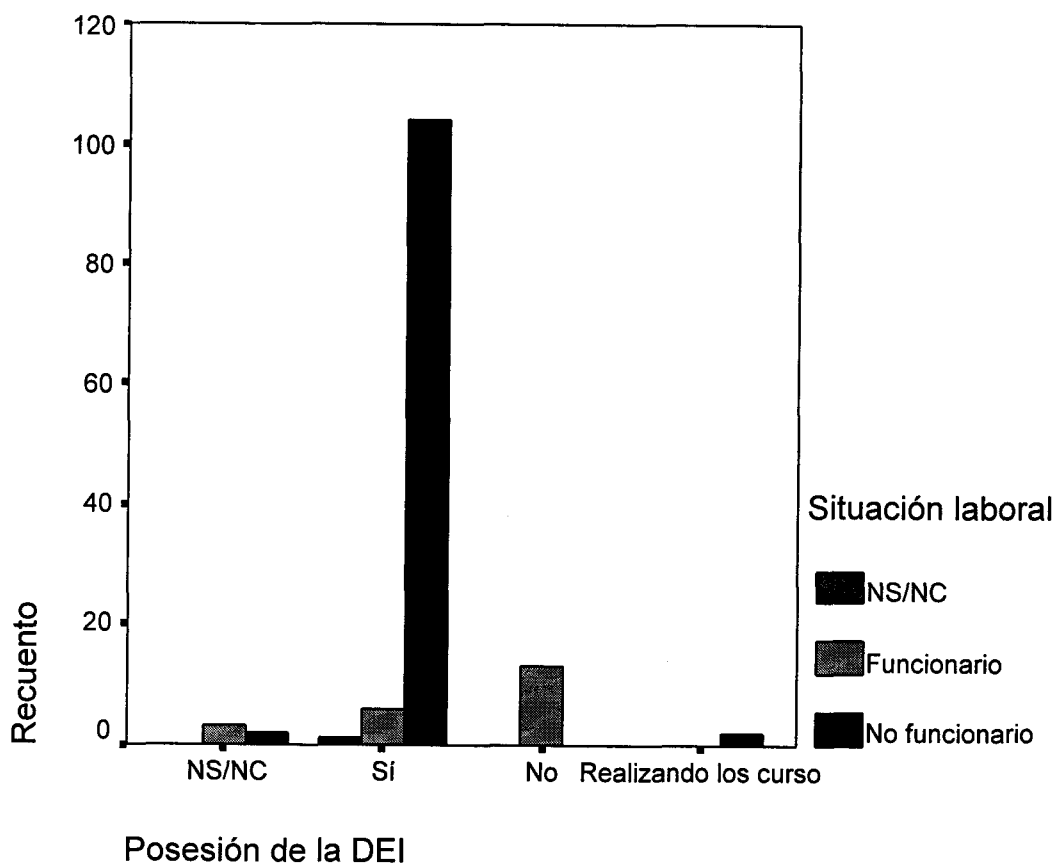
**Tabla de contingencia Posesión de la DEI \* Situación laboral**

Recuento		Situación laboral			Total
		NS/NC	Funcionario	No funcionario	
Posesión de la DEI	NS/NC		3	2	5
	Sí	1	6	104	111
	No		13		13
	Realizando los cursos para obtenerla			2	2
Total		1	22	108	131

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	81,828 <sup>a</sup>	6	,000
Razón de verosimilitud	65,244	6	,000
Asociación lineal por lineal	14,709	1	,000
N de casos válidos	131		

a. 9 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.



**Formación permanente y necesidades de formación.** La formación permanente del profesorado es fundamental para garantizar la calidad de la Enseñanza Religiosa. Para que sea posible el diálogo fe-cultura y el mensaje cristiano sea una oferta significativa se precisa de un profesor abierto y vigilante.

Si atendemos las respuestas del ítems 41, vemos que los profesores de Religión tienen un alto concepto de sí mismos, puesto que dicen estar altamente preparados en “Teología” y “Pedagogía”.

#### Estadísticos

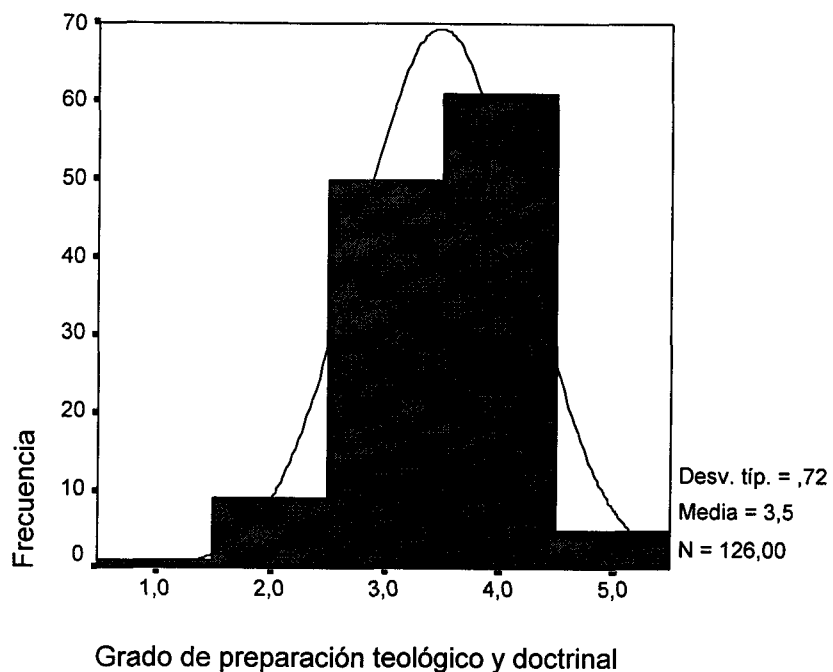
Grado de preparación teológico y doctrinal

N	Válidos	126
	Perdidos	5
Media		3,48
Error típ. de la media		6,45E-02
Mediana		4,00
Moda		4
Desv. típ.		,72
Varianza		,52
Asimetría		-,495
Error típ. de asimetría		,216
Curtosis		,433
Error típ. de curtosis		,428
Percentiles	25	3,00
	50	4,00
	75	4,00

**Grado de preparación teológico y doctrinal**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	,8	,8	,8
	Muy poco	9	6,9	7,1	7,9
	Algo	50	38,2	39,7	47,6
	Bastante	61	46,6	48,4	96,0
	Mucho	5	3,8	4,0	100,0
	Total	126	96,2	100,0	
Perdidos	Sistema	5	3,8		
Total		131	100,0		

**Grado de preparación teológico y doctrinal**



**Estadísticos**

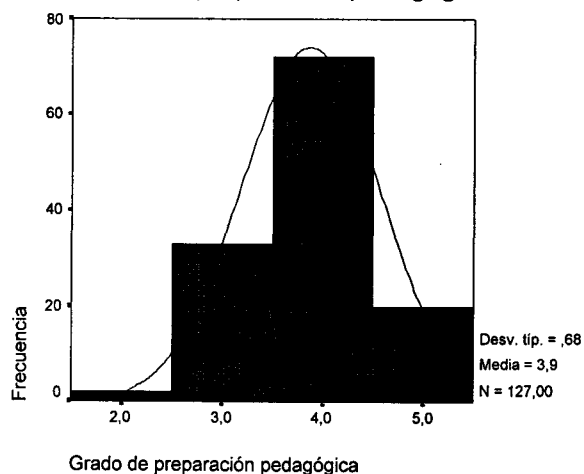
Grado de preparación pedagógica

N	Válidos	127
	Perdidos	4
Media		3,87
Error típ. de la media		6,06E-02
Mediana		4,00
Moda		4
Desv. típ.		,68
Varianza		,47
Asimetría		-,130
Error típ. de asimetría		,215
Curtosis		-,164
Error típ. de curtosis		,427
Percentiles	25	3,00
	50	4,00
	75	4,00

Grado de preparación pedagógica

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	2	1,5	1,6	1,6
	Algo	33	25,2	26,0	27,6
	Bastante	72	55,0	56,7	84,3
	Mucho	20	15,3	15,7	100,0
	Total	127	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	4	3,1		
Total		131	100,0		

Grado de preparación pedagógica



Aunque es insignificante la proporción de los que declaran sentirse “*nada*” (0%) o “*muy poco*” (1,5%) preparados en “*Pedagogía*”; sin embargo, sí es significativo que respecto a su preparación en “*Teología*” un 6,9% de los encuestados elija en la escala “*muy poco preparados*” o “*nada preparados*” (0,8%) .

Los que dicen sentirse “*algo preparados*”, “*muy poco*” o “*nada*”; o sea, los que en principio manifiestan una actitud favorable a la renovación permanente, son un 45,9% en “*Teología*” y un 26,7% en “*Pedagogía*”. Las mujeres seleccionaron más ésta categoría.

**Tabla de contingencia Grado de preparación teológico y doctrinal \* Sexo**

			Sexo		Total
			Hombre	Mujer	
Grado de preparación teológico y doctrinal	Nada	Recuento		1	1
		% del total		,8%	,8%
	Muy poco	Recuento	2	7	9
		% del total	1,6%	5,6%	7,1%
	Algo	Recuento	15	35	50
		% del total	11,9%	27,8%	39,7%
	Bastante	Recuento	14	47	61
		% del total	11,1%	37,3%	48,4%
	Mucho	Recuento	2	3	5
		% del total	1,6%	2,4%	4,0%
Total	Recuento	33	93	126	
	% del total	26,2%	73,8%	100,0%	



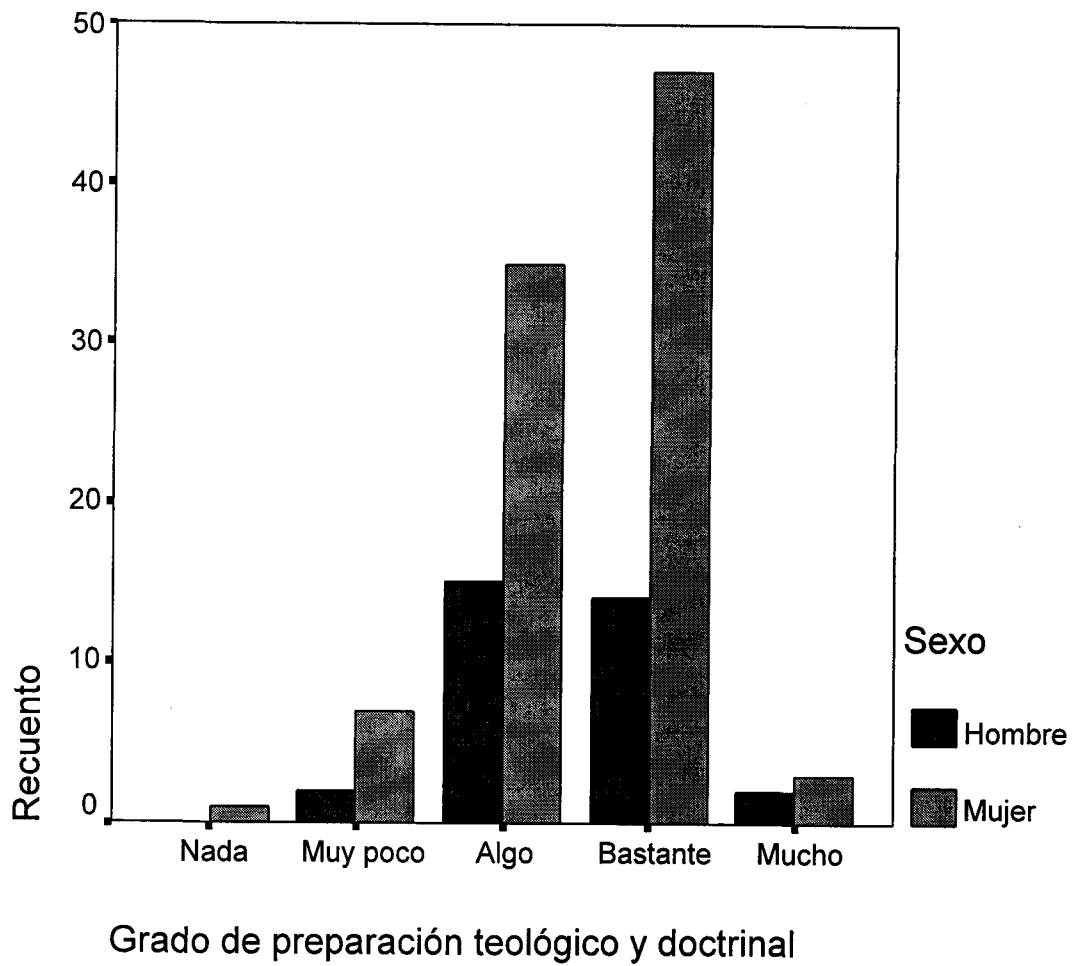
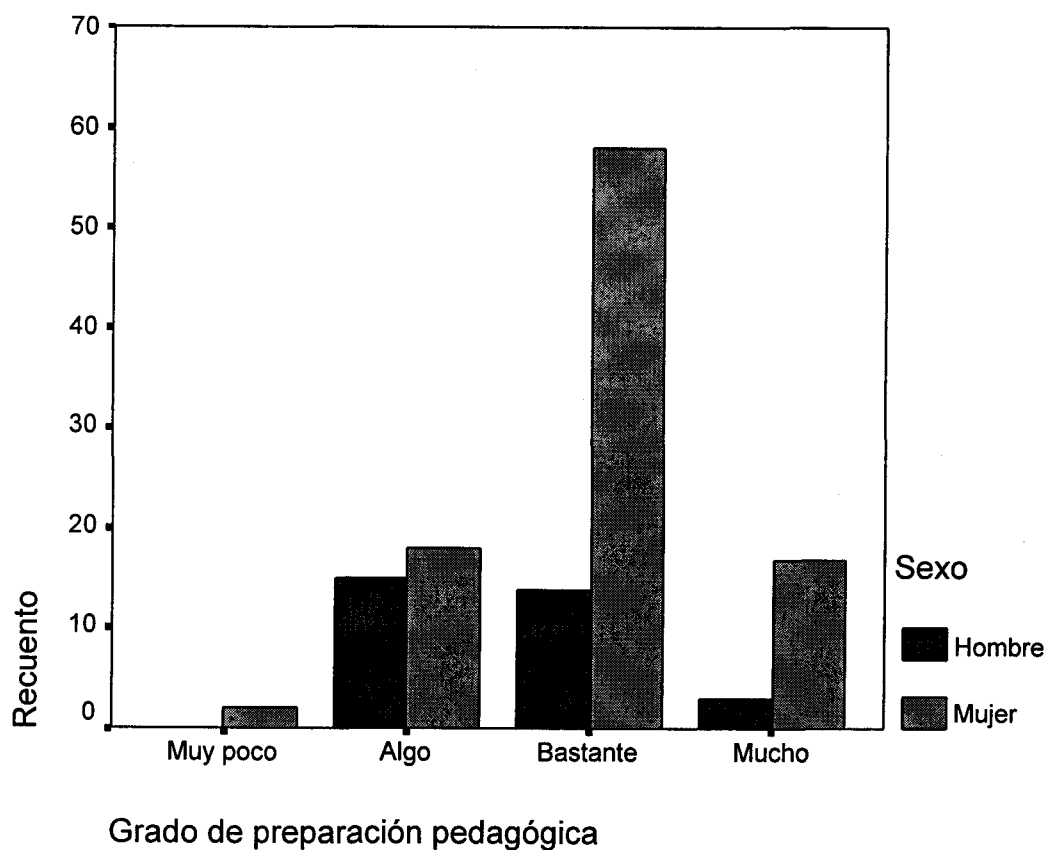


Tabla de contingencia Grado de preparación pedagógica \* Sexo

			Sexo		Total
			Hombre	Mujer	
Grado de preparación pedagógica	Muy poco	Recuento		2	2
		% del total		1,6%	1,6%
	Algo	Recuento	15	18	33
		% del total	11,8%	14,2%	26,0%
	Bastante	Recuento	14	58	72
		% del total	11,0%	45,7%	56,7%
	Mucho	Recuento	3	17	20
		% del total	2,4%	13,4%	15,7%
Total		Recuento	32	95	127
		% del total	25,2%	74,8%	100,0%



ANOVA

Grado de preparación pedagógica

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	2,488	1	2,488	5,529	,020
Intra-grupos	56,237	125	,450		
Total	58,724	126			

Atendiendo al estado de vida en la Iglesia , constatamos que son los seculares los que se declaran con más frecuencia en la opción “algo preparados” o “bastante” preparados, tanto en Teología como en Pedagogía.

Tabla de contingencia Grado de preparación teológico y doctrinal \* Estado de vida en la Iglesia

			Estado de vida en la Iglesia					Total
			NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa	
Grado de preparación teológico y doctrinal	Nada	Recuento					1	1
		% del total					,8%	,8%
	Muy poco	Recuento			1		8	9
		% del total			,8%		6,3%	7,1%
	Algo	Recuento	1		1		48	50
	% del total	,8%		,8%		38,1%	39,7%	
	Bastante	Recuento	1	2	1	5	52	61
	% del total	,8%	1,6%	,8%		4,0%	41,3%	48,4%
	Mucho	Recuento		2			3	5
	% del total		1,6%				2,4%	4,0%
Total	Recuento	2	4	2	1	5	112	126
	% del total	1,6%	3,2%	1,6%	,8%	4,0%	88,9%	100,0%

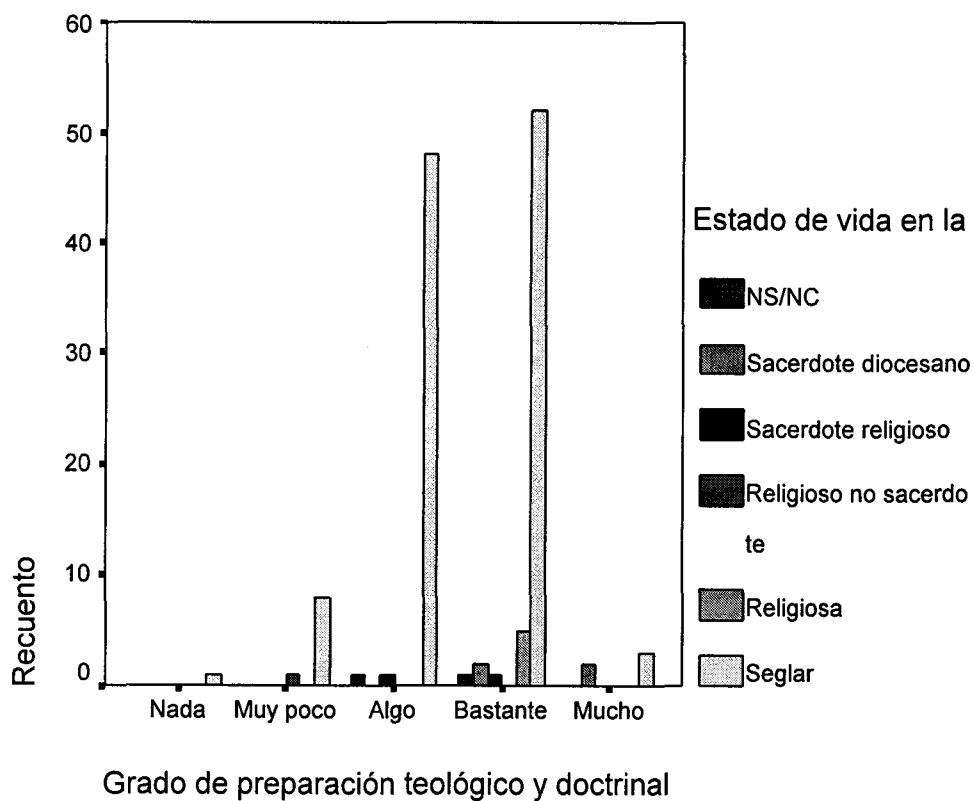
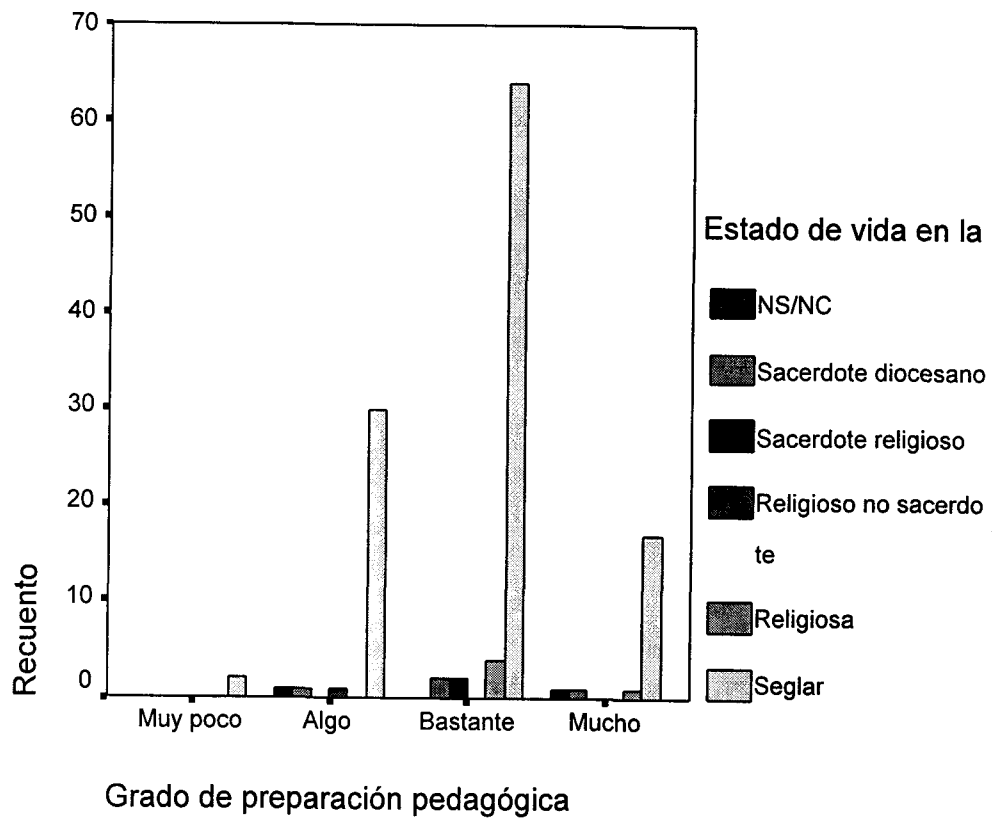


Tabla de contingencia Grado de preparación pedagógica \* Estado de vida en la Iglesia

		Estado de vida en la Iglesia					Total	
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa		Seglar
Grado de preparación pedagógica	Muy poco	Recuento					2	2
		% del total					1,6%	1,6%
	Algo	Recuento	1	1		1	30	33
		% del total	,8%	,8%		,8%	23,6%	26,0%
	Bastante	Recuento		2	2		4	72
		% del total		1,6%	1,6%		3,1%	50,4%
	Mucho	Recuento	1	1			1	17
		% del total	,8%	,8%			,8%	13,4%
Total		Recuento	2	4	2	1	5	113
		% del total	1,6%	3,1%	1,6%	,8%	3,9%	89,0%



ANOVA

Grado de preparación teológico y doctrinal

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	8,000	5	1,600	3,343	,007
Intra-grupos	57,429	120	,479		
Total	65,429	125			

La **formación permanente** se realiza en dos planos: uno formal, otro informal. Por formal entendemos el que se realiza de forma reglada. Este alcanza un nivel de 11,2%: “*estar matriculado en alguna Facultad o Instituto de Teología*” (6%) y “*pertenecer a un grupo de trabajo permanente de profesores*” (5,2%). La actualización informal es la que se adquiere de forma autodidacta e individual para estar al día, así nuestro porcentaje es de un 87,1%, distribuido de ésta manera: “*suscrito a alguna revista especializada*” (17,7%) “*leer libros o artículos sobre el tema*” (33,9%) y “*frecuentar cursillos y conferencias*” (35,5%).

Group \$VAR38

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Estoy suscrito a alguna revista especial	1	44	17,7	36,1
Suelo leer libros o artículos sobre el t	2	84	33,9	68,9
Frecuento cursillos o conferencias de ac	3	88	35,5	72,1
Estoy matriculado en alguna Facultad o I	4	15	6,0	12,3
Pertenezco a un CEP	5	13	5,2	10,7
No tengo tiempo	6	4	1,6	3,3
Total responses		248	100,0	203,3

9 missing cases; 122 valid cases

Si atendemos al sexo vemos que las mujeres presentan una tendencia mayor a adquirir una educación formal, dado que representan un 67,85%, frente al 32,14% representado por los hombres, y que los sacerdotes diocesanos son los que más se resisten.

\* \* \* C R O S S T A B U L A T I O N \* \* \*

\$VAR38 (group)  
by V2 Sexo

		V2		
	Count	Hombre	Mujer	Row Total
		1	2	
\$VAR38				
1	Estoy suscrito a alg	8	36	44
2	Suelo leer libros o	20	64	84
3	Frecuento cursillos	19	69	88
4	Estoy matriculado en	5	10	15
5	Pertenezco a un CEP	4	9	13
6	No tengo tiempo	1	3	4
Column		30	92	122
Total		24,6	75,4	100,0

Percents and totals based on respondents

122 valid cases; 9 missing cases

Entre los funcionarios el medio más importante de formación es "leer libros" (81,25%), pero ninguno está "matriculado en alguna Facultad de Teología", ni "pertenece a ningún CEP". Los no funcionarios son los que más "frecuentan cursillos" (79,04%), "leen libros" (66,66%) o "están suscritos a alguna revista especializada" (39,04%). En todo caso, para ambos grupos la formación permanente se realiza mayoritariamente a través del plano no formal.

\*\*\* C R O S S T A B U L A T I O N \*\*\*

\$VAR38 (group)  
by V24 Situación laboral

V24				
Count	NS/NC	Funciona No funcio		Row Total
		rio	ionario	
	0	1	2	
\$VAR38				
1	0	3	41	44
Estoy suscrito a alg				36,1
2	1	13	70	84
Suelo leer libros o				68,9
3	1	4	83	88
Frecuento cursillos				72,1
4	0	0	15	15
Estoy matriculado en				12,3
5	0	0	13	13
Pertenezco a un CEP				10,7
6	0	3	1	4
No tengo tiempo				3,3
Column	1	16	105	122
Total	,8	13,1	86,1	100,0

Percents and totals based on respondents

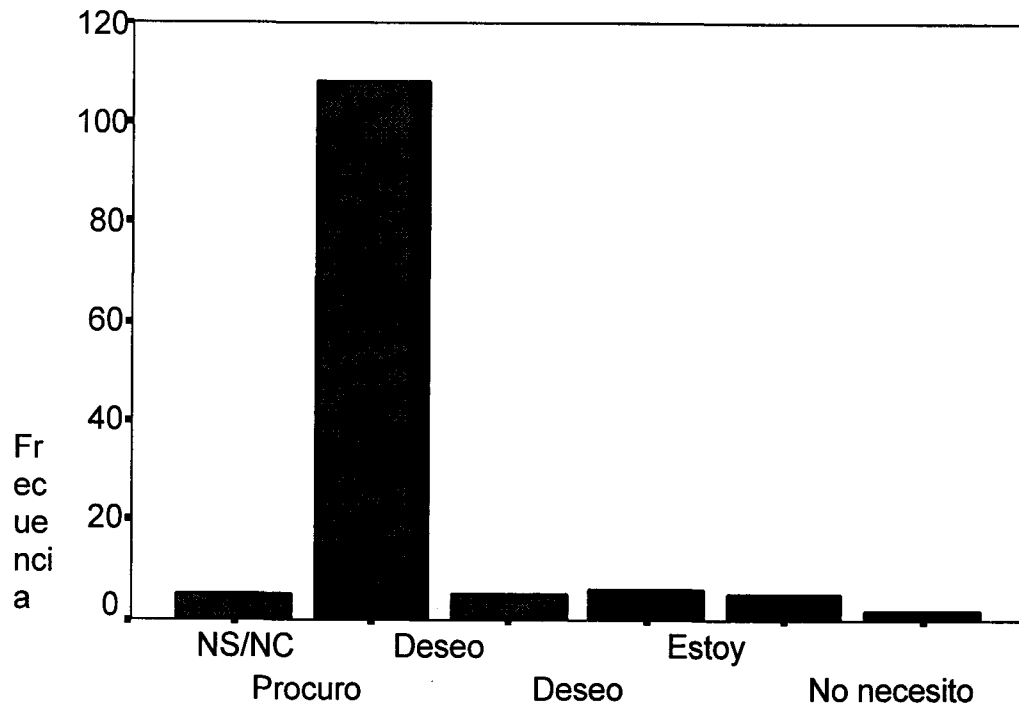
122 valid cases; 9 missing cases

También nos indican los datos que casi la totalidad de los docentes procura renovarse en su formación, tal como nos lo confirma el ítems 40, ya que un 82,4% dice *“procuro seguir actualizándome en mi materia”*, y sólo un 3,8% declara *“estoy suficientemente al día”*, opción en la que se encuentran preferentemente los sacerdotes (75%). Un 4% *“desearía seguir actualizándose”* pero, o bien *“no tienen medios”* (4,6%) o *“no tienen tiempo”* (3,8%). Todas las religiosas indican que *“procuran actualizarse en su materia”*.



Posturas frente a la actualización de los profesores de religión

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	5	3,8	3,8	3,8
	Procuro actualizarme en mi materia	108	82,4	82,4	86,3
	Deseo actualizarme, pero no tengo tiempo	5	3,8	3,8	90,1
	Deseo actualizarme, pero no tengo medios	6	4,6	4,6	94,7
	Estoy suficientemente al día	5	3,8	3,8	98,5
	No necesito actualizarme	2	1,5	1,5	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



Posturas frente a la actualización de los profesores de religión

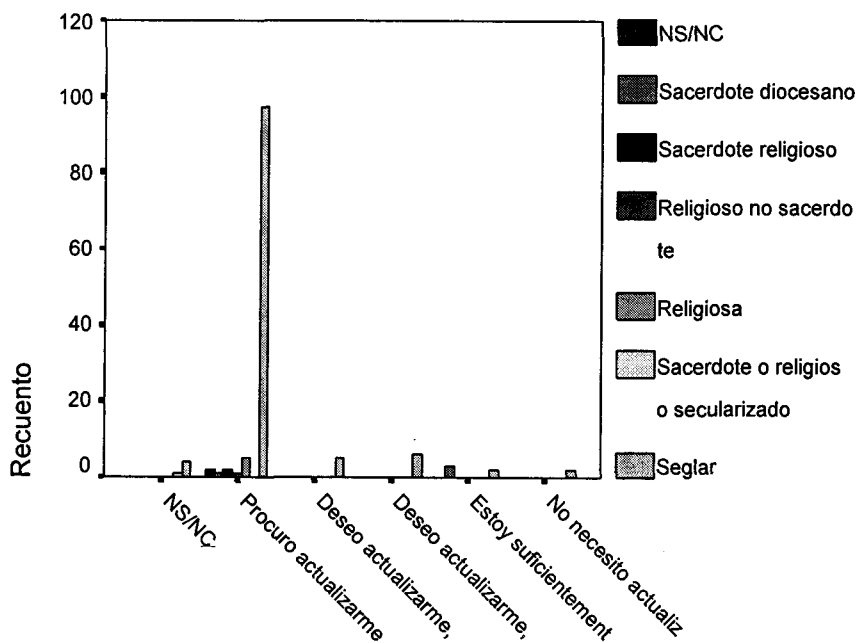
Tabla de contingencia Posturas frente a la actualización de los profesores de religión \* Estado de vida en la Iglesia

Recuento		Estado de vida en la Iglesia						Total	
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa	Sacerdote o religioso secularizado		Seglar
Posturas frente a la actualización de los profesores de religión	NS/NC						1	4	5
	Procuro actualizarme mi materia	2	1	2	1	5		97	108
	Deseo actualizarme pero no tengo tiempo							5	5
	Deseo actualizarme pero no tengo medios							6	6
	Estoy suficientemente día		3					2	5
	No necesito actualizarme							2	2
Total		2	4	2	1	5	1	116	131

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	84,167 <sup>a</sup>	30	,000
Razón de verosimilitud	27,798	30	,581
Asociación lineal por lineal	5,601	1	,018
N de casos válidos	131		

a. 40 casillas (95,2%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

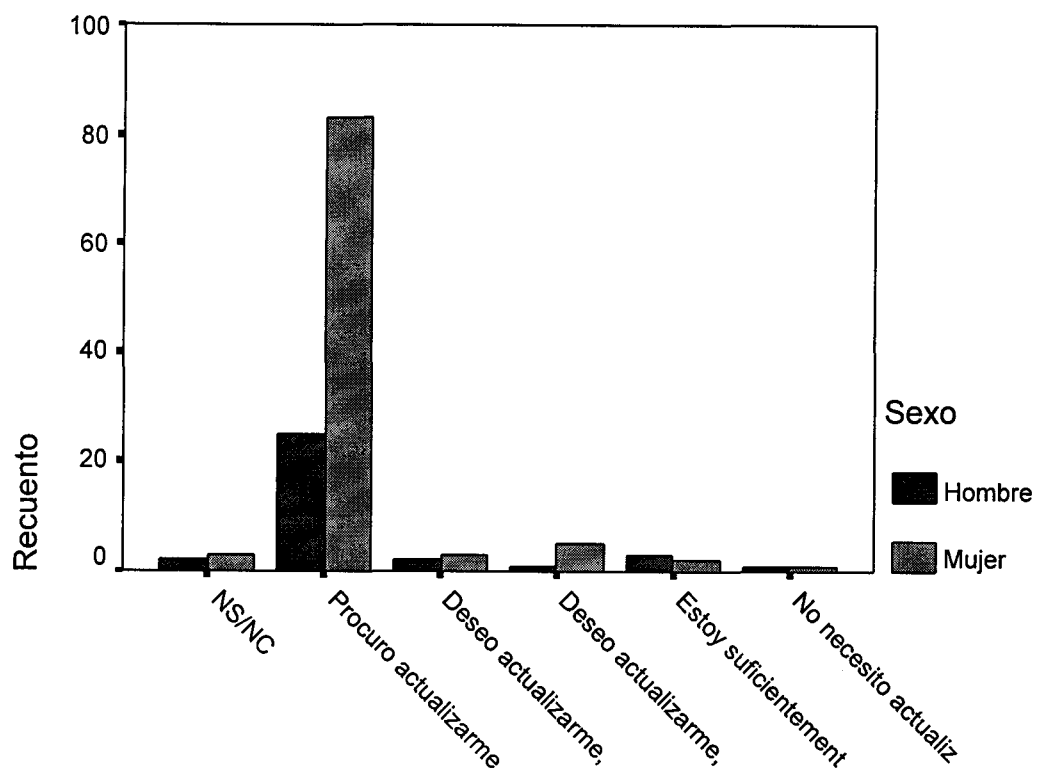


Posturas frente a la actualización de los profesores de religión

Las mujeres (85,6%) procuran actualizarse más que los hombres (73,5%), si bien las primeras muestran en mayor proporción desear actualizarse pero "no tengo medios" (5,2%) o "no tengo tiempo" (3,1%).

Tabla de contingencia Posturas frente a la actualización de os profesores de religión \* Sexo

			Sexo		Total
			Hombre	Mujer	
Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	NS/NC	Recuento	2	3	5
		% de Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	40,0%	60,0%	100,0%
		% de Sexo	5,9%	3,1%	3,8%
		% del total	1,5%	2,3%	3,8%
	Procuero actualizarme en mi materia	Recuento	25	83	108
		% de Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	23,1%	76,9%	100,0%
		% de Sexo	73,5%	85,6%	82,4%
		% del total	19,1%	63,4%	82,4%
	Deseo actualizarme, pero no tengo tiempo	Recuento	2	3	5
		% de Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	40,0%	60,0%	100,0%
		% de Sexo	5,9%	3,1%	3,8%
		% del total	1,5%	2,3%	3,8%
Deseo actualizarme, pero no tengo medios	Recuento	1	5	6	
	% de Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	16,7%	83,3%	100,0%	
	% de Sexo	2,9%	5,2%	4,6%	
	% del total	,8%	3,8%	4,6%	
Estoy suficientemente al día	Recuento	3	2	5	
	% de Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	60,0%	40,0%	100,0%	
	% de Sexo	8,8%	2,1%	3,8%	
	% del total	2,3%	1,5%	3,8%	
No necesito actualizarme	Recuento	1	1	2	
	% de Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	50,0%	50,0%	100,0%	
	% de Sexo	2,9%	1,0%	1,5%	
	% del total	,8%	,8%	1,5%	
Total	Recuento	34	97	131	
	% de Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	26,0%	74,0%	100,0%	
	% de Sexo	100,0%	100,0%	100,0%	
	% del total	26,0%	74,0%	100,0%	



Posturas frente a la actualización de los profesores de religión

Los profesores de religión funcionarios son los que menos procuran actualizarse (50%), frente al 88,9% de los no-funcionarios, y son los únicos que declaran que "no necesito actualizarme" (9,09%).

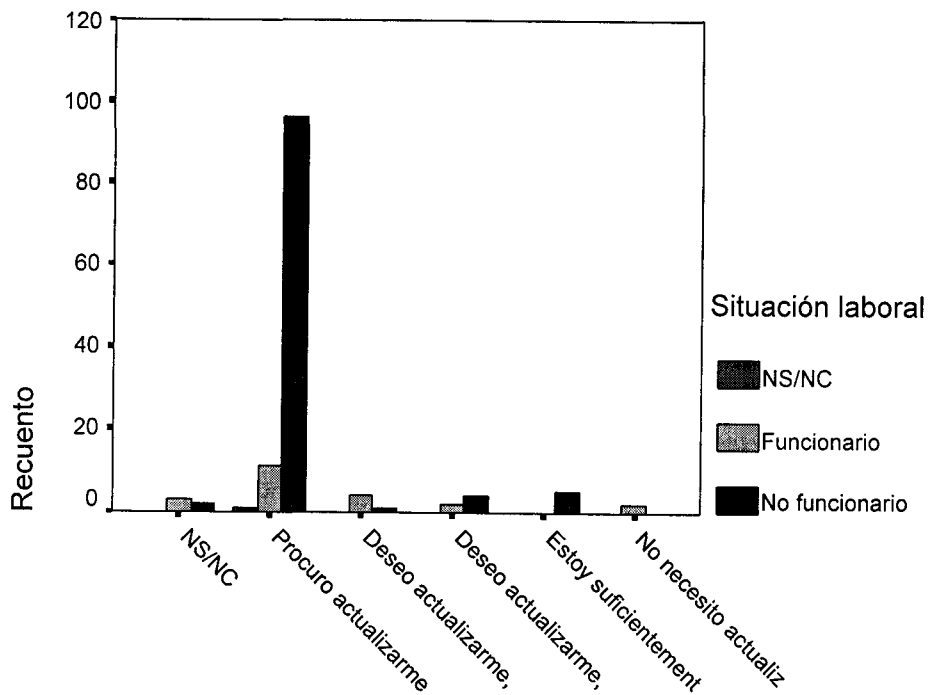
Tabla de contingencia Posturas frente a la actualización de os profesores de religión \* Situación laboral

Recuento		Situación laboral			Total
		NS/NC	Funcionario	No funcionario	
Posturas frente a la actualización de os profesores de religión	NS/NC		3	2	5
	Procuro actualizarme en mi materia	1	11	96	108
	Deseo actualizarme, pero no tengo tiempo		4	1	5
	Deseo actualizarme, pero no tengo medios		2	4	6
	Estoy suficientemente al día			5	5
	No necesito actualizarme		2		2
Total		1	22	108	131

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	36,554 <sup>a</sup>	10	,000
Razón de verosimilitud	28,351	10	,002
Asociación lineal por lineal	2,569	1	,109
N de casos válidos	131		

a. 16 casillas (88,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

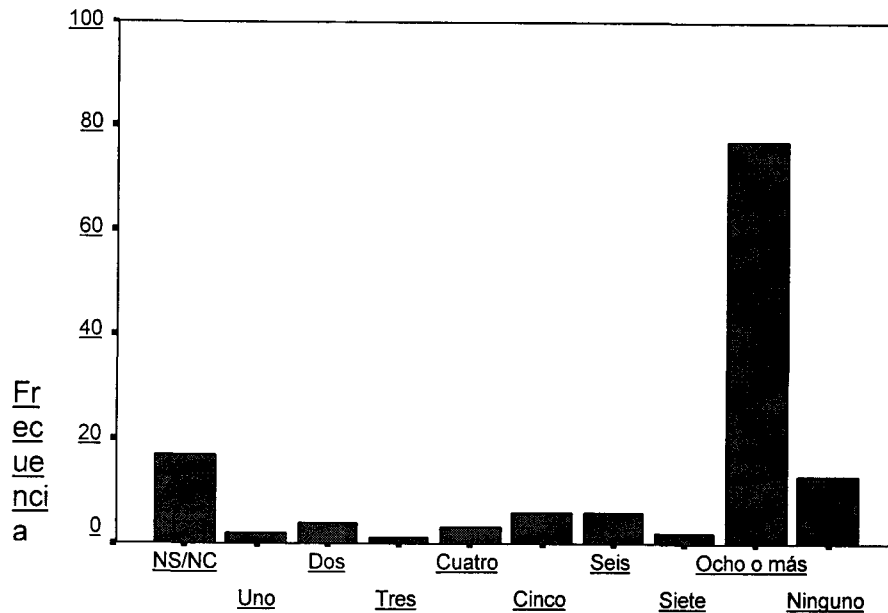


Posturas frente a la actualización de los profesores de religión

La pregunta sobre el número de créditos de actualización realizados en los últimos cinco años no fue contestada por un 13% de los encuestados. Un crédito se adquiere con 10 horas de asistencia a un cursillo o seminario. Un 58,8% de los encuestados declara haber realizado 8 o más **créditos** en los últimos cinco años. Entre 6 y 7 créditos de actualización adquirieron el 6,1% de los docentes encuestados. Con 5 créditos (en promedio de uno cada año) tenemos un 4,6% y menos de 5 créditos un 7,7%. No ha realizado ningún crédito de actualización el 9,9% del profesorado.

**Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	17	13,0	13,0	13,0
	Uno	2	1,5	1,5	14,5
	Dos	4	3,1	3,1	17,6
	Tres	1	,8	,8	18,3
	Cuatro	3	2,3	2,3	20,6
	Cinco	6	4,6	4,6	25,2
	Seis	6	4,6	4,6	29,8
	Siete	2	1,5	1,5	31,3
	Ocho o más	77	58,8	58,8	90,1
	Ninguno	13	9,9	9,9	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

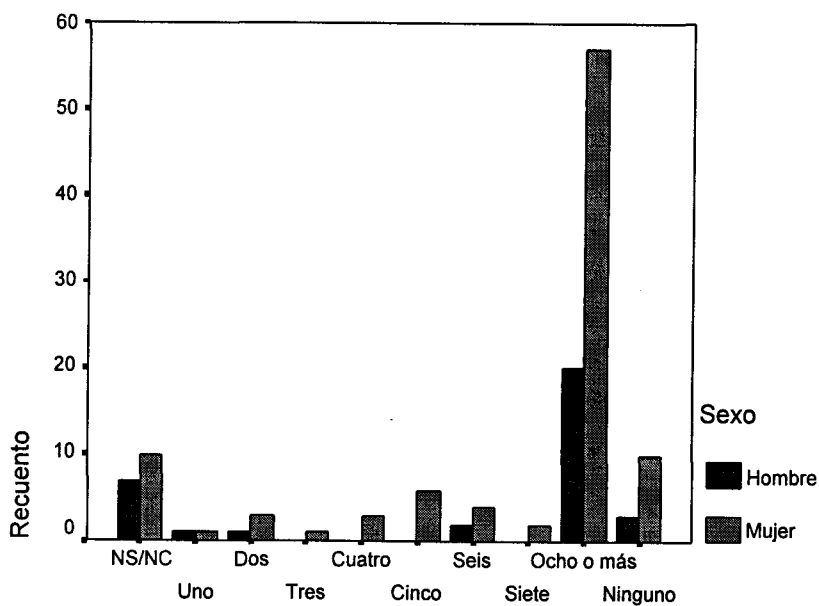


Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años

Por sexos, prácticamente encontramos un emparejamiento. Las mujeres declaran haber realizado más de 8 créditos de actualización en un 58,76%, y los hombres en un 58,82%. No han realizado “ningún crédito” el 10,3% de las mujeres y el 8,82% de los hombres.

**Tabla de contingencia Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años**  
Sexo

			Sexo		Total
			Hombre	Mujer	
Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años	NS/NC	Recuento	7	10	17
		% del total	5,3%	7,6%	13,0%
	Uno	Recuento	1	1	2
		% del total	,8%	,8%	1,5%
	Dos	Recuento	1	3	4
		% del total	,8%	2,3%	3,1%
	Tres	Recuento		1	1
		% del total		,8%	,8%
	Cuatro	Recuento		3	3
		% del total		2,3%	2,3%
	Cinco	Recuento		6	6
		% del total		4,6%	4,6%
	Seis	Recuento	2	4	6
% del total		1,5%	3,1%	4,6%	
Siete	Recuento		2	2	
	% del total		1,5%	1,5%	
Ocho o más	Recuento	20	57	77	
	% del total	15,3%	43,5%	58,8%	
Ninguno	Recuento	3	10	13	
	% del total	2,3%	7,6%	9,9%	
Total	Recuento	34	97	131	
	% del total	26,0%	74,0%	100,0%	



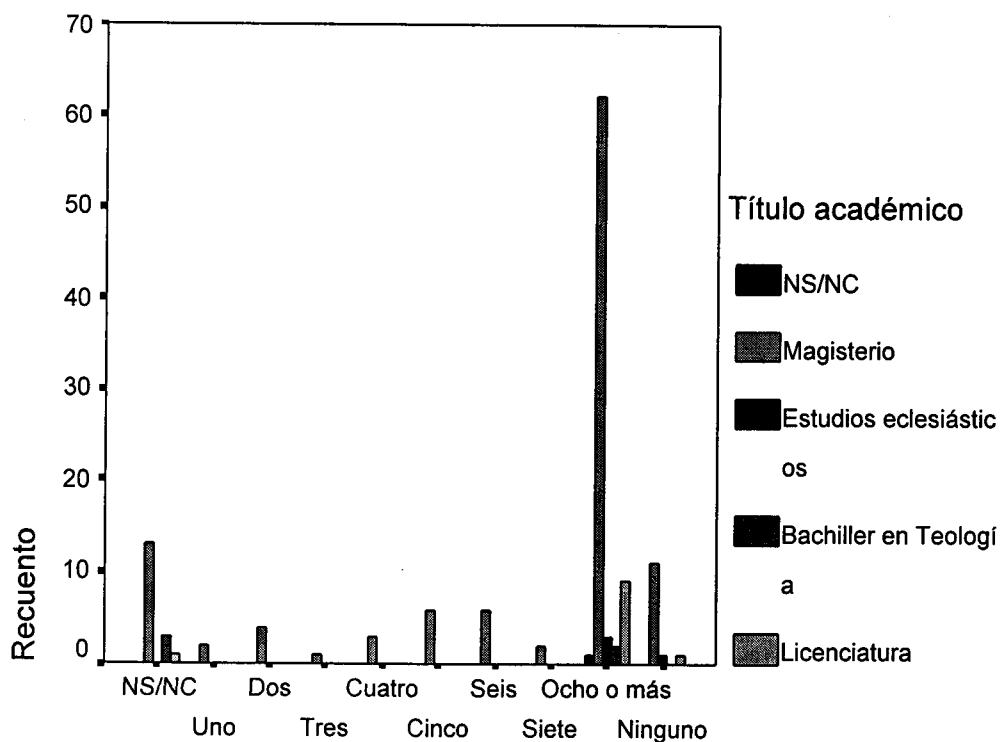
Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años



Los profesores con la titulación de "Magisterio" son los que menos créditos de actualización han realizado ya que un 10% no ha realizado ningún crédito.

Tabla de contingencia Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años \* Título académico

Recuento		Título académico					Total
		NS/NC	Magisterio	Estudios eclesiásticos	Bachiller en Teología	Licenciatura	
Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años	NS/NC		13		3	1	17
	Uno		2				2
	Dos		4				4
	Tres		1				1
	Cuatro		3				3
	Cinco		6				6
	Seis		6				6
	Siete		2				2
	Ocho o más	1	62	3	2	9	77
	Ninguno		11	1		1	13
Total		1	110	4	5	11	131



Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años

Según el estado de vida en la Iglesia los que más créditos de actualización han realizado son los seglares y los que menos los sacerdotes.

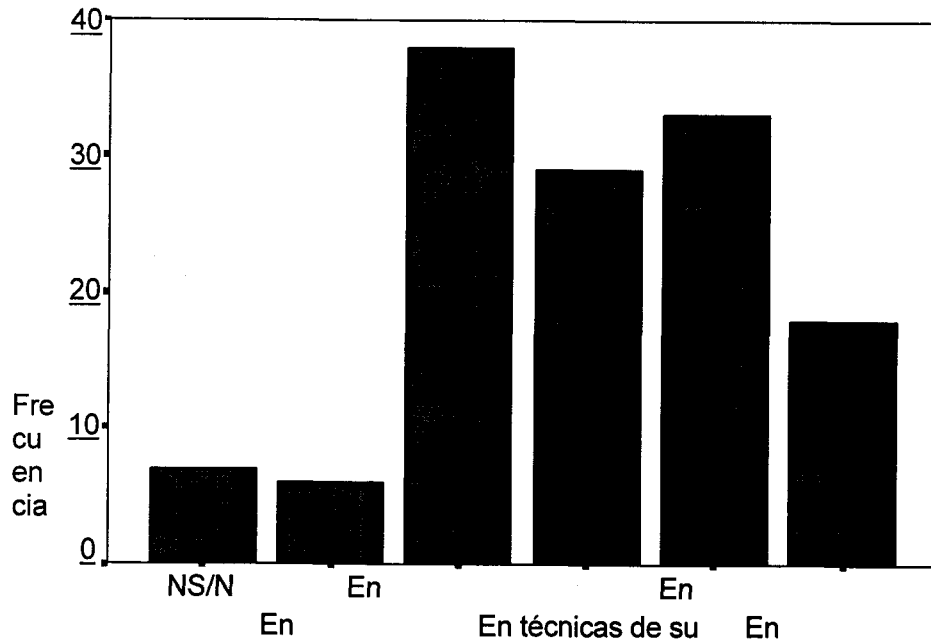
Tabla de contingencia Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años \* Estado de vida en la Iglesia

	NS/NC	Recuento	Estado de vida en la Iglesia					Seglar	Total	
			NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religioso secularizado			Sacerdote o religioso
Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años				2			3	1	11	17
		% del total		1,5%			2,3%	,8%	8,4%	13,0%
Uno		Recuento							2	2
		% del total							1,5%	1,5%
Dos		Recuento							4	4
		% del total							3,1%	3,1%
Tres		Recuento							1	1
		% del total							,8%	,8%
Cuatro		Recuento							3	3
		% del total							2,3%	2,3%
Cinco		Recuento							6	6
		% del total							4,6%	4,6%
Seis		Recuento							6	6
		% del total							4,6%	4,6%
Siete		Recuento							2	2
		% del total							1,5%	1,5%
Ocho o más	2	Recuento	2	2	1		2		70	77
		% del total	1,5%	1,5%	,8%		1,5%		53,4%	58,8%
Ninguno		Recuento			1	1			11	13
		% del total			,8%	,8%			8,4%	9,9%
Total	2	Recuento	2	4	2	1	5	1	116	131
		% del total	1,5%	3,1%	1,5%	,8%	3,8%	,8%	88,5%	100,0%

**Tipo de actualización** que desearían se ofreciera. La actualización más reclamada es “*perfeccionamiento didáctico*” con un 29%, seguido de “*Teología*” con un 25,2% y “*técnicas de su especialización*” con un 22,1%.

Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	7	5,3	5,3	5,3
	En pedagogía	6	4,6	4,6	9,9
	En perfeccionamiento didactico	38	29,0	29,0	38,9
	En técnicas de su especialización	29	22,1	22,1	61,1
	En teología	33	25,2	25,2	86,3
	En psicopedagogía	18	13,7	13,7	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca

Tabla de contingencia Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca \* Estado de vida en la Iglesia

Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca	NS/NC	Recuento % del total	Estado de vida en la Iglesia					Total		
			NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa		Sacerdote o religioso secularizado	Seglar
Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca	NS/NC	Recuento % del total						1 .8%	6 4,6%	7 5,3%
	En pedagogía	Recuento % del total		2 1,5%					4 3,1%	6 4,6%
	En perfeccionamiento didáctico	Recuento % del total					3 2,3%		35 26,7%	38 29,0%
	En técnicas de su especialización	Recuento % del total	2 1,5%	2 1,5%	1 .8%	1 .8%	1 .8%		22 16,8%	29 22,1%
	En teología	Recuento % del total							33 25,2%	33 25,2%
	En psicopedagogía	Recuento % del total			1 .8%		1 .8%		16 12,2%	18 13,7%
	Total	Recuento % del total	2 1,5%	4 3,1%	2 1,5%	1 .8%	5 3,8%	1 .8%	116 88,5%	131 100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	59,479 <sup>a</sup>	30	,001
Razón de verosimilitud	38,286	30	,143
Asociación lineal por lineal	,616	1	,433
N de casos válidos	131		

a. 36 casillas (85,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,05.

Tabla de contingencia Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca \* Sexo

Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca	NS/NC	Recuento % del total	Sexo		Total
			Hombre	Mujer	
Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca	NS/NC	Recuento % del total	2 1,5%	5 3,8%	7 5,3%
	En pedagogía	Recuento % del total	3 2,3%	3 2,3%	6 4,6%
	En perfeccionamiento didáctico	Recuento % del total	8 6,1%	30 22,9%	38 29,0%
	En técnicas de su especialización	Recuento % del total	7 5,3%	22 16,8%	29 22,1%
	En teología	Recuento % del total	10 7,6%	23 17,6%	33 25,2%
	En psicopedagogía	Recuento % del total	4 3,1%	14 10,7%	18 13,7%
	Total	Recuento % del total	34 26,0%	97 74,0%	131 100,0%

Tabla de contingencia Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca \* Estado civil

			Estado civil				Total
			Soltero/a	Casado/a	Separado/a o divorciad/a	Sacerdote	
Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca	NS/NC	Recuento	1	6			7
		% del total	,8%	4,6%			5,3%
	En pedagogía	Recuento	1	3		2	6
		% del total	,8%	2,3%		1,5%	4,6%
	En perfeccionamiento didáctico	Recuento	11	22	2		38
		% del total	8,4%	16,8%	1,5%		29,0%
	En técnicas de su especialización	Recuento	4	21	1	2	29
		% del total	3,1%	16,0%	,8%	1,5%	22,1%
	En teología	Recuento	7	24	2		33
		% del total	5,3%	18,3%	1,5%		25,2%
	En psicopedagogía	Recuento	7	10			18
		% del total	5,3%	7,6%			13,7%
	Total	Recuento	31	86	5	4	131
		% del total	23,7%	65,6%	3,8%	3,1%	100,0%

Pruebas de chi-cuadrado

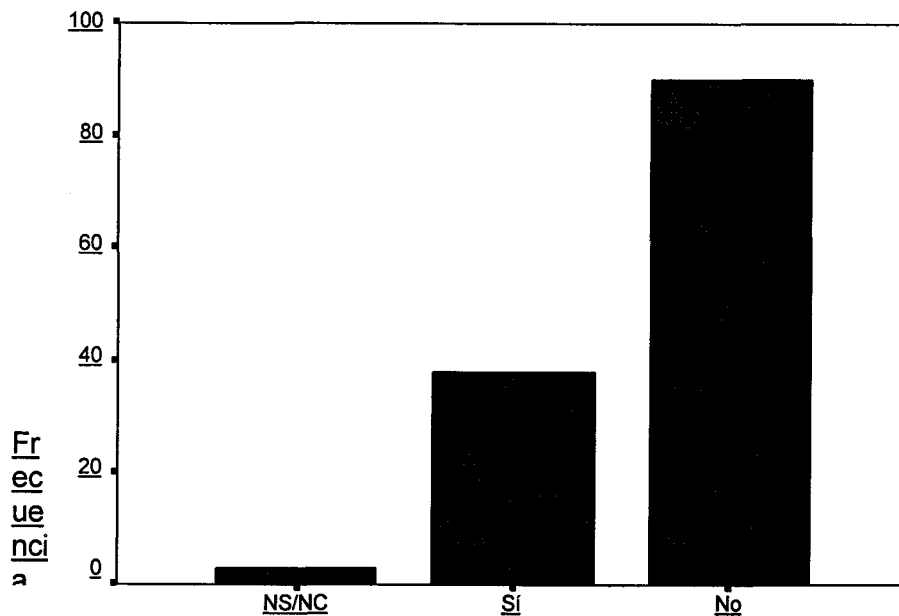
	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	33,360 <sup>a</sup>	20	,031
Razón de verosimilitud	26,220	20	,159
Asociación lineal por lineal	1,477	1	,224
N de casos válidos	131		

a. 23 casillas (76,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,18.

Participan en algún **"seminario permanente" de Religión dependiente del CEP**, de la Consejería de Educación o de la Delegación diocesana de Enseñanza del Arzobispado de Granada un 29% de los encuestados. Un 68,7% no participa.

Participa en algún seminario permanente de actualización

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	3	2,3	2,3	2,3
	Sí	38	29,0	29,0	31,3
	No	90	68,7	68,7	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



Participa en algún seminario permanente de actualización

Según el sexo el 29,89% de las mujeres participa en algún seminario permanente de actualización, frente al 26,47% de hombres.

**Tabla de contingencia Participa en algún seminario permanente de actualización \* Sexo**

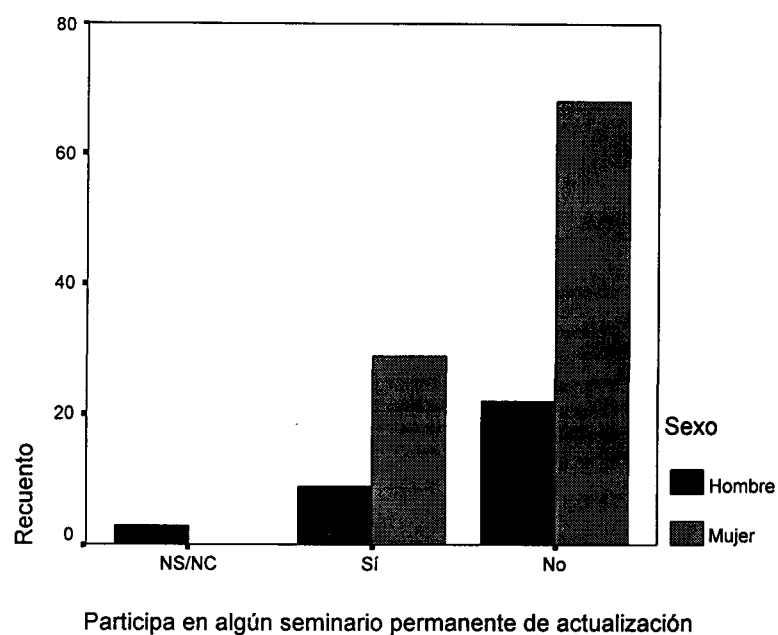
Recuento

		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Participa en algún seminario permanente de actualización	NS/NC	3		3
	Sí	9	29	38
	No	22	68	90
Total		34	97	131

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	8,767 <sup>a</sup>	2	,012
Razón de verosimilitud	8,305	2	,016
Asociación lineal por lineal	1,879	1	,170
N de casos válidos	131		

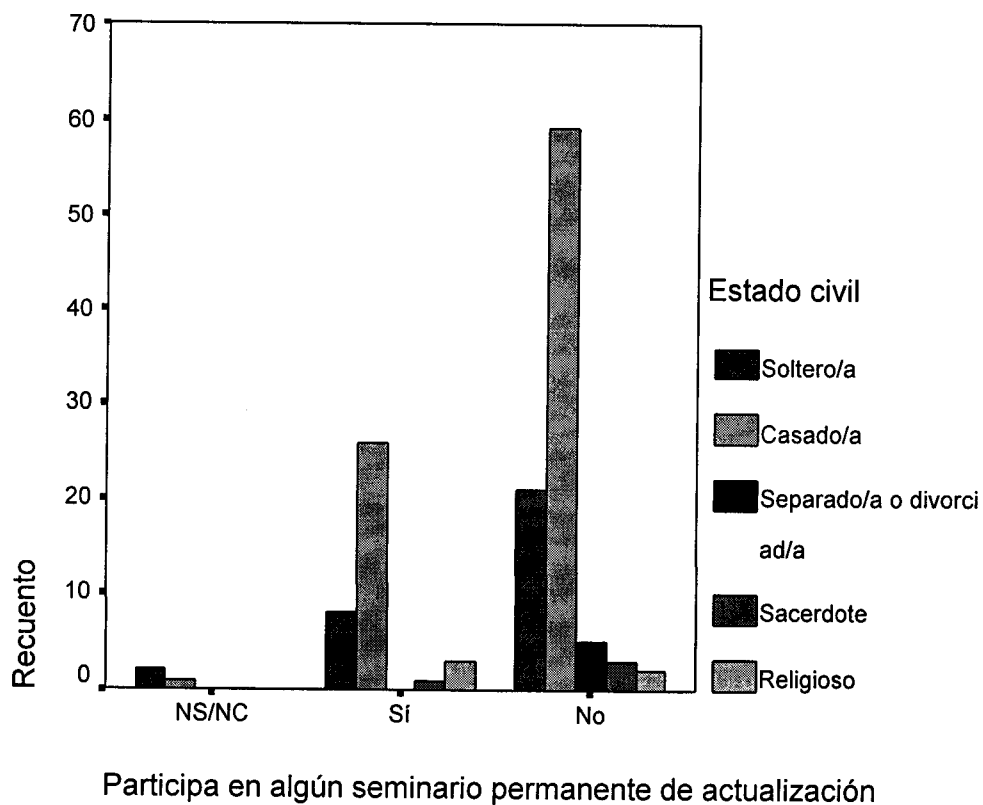
a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,78.



Si atendemos al estado civil observamos que los que más participan en algún seminario permanente son las “religiosas” (60%), los “casados” participan en un 30,23% y los “solteros” en un 25,8%. Ningún “separado/a” participa en seminarios permanentes

Tabla de contingencia Participa en algún seminario permanente de actualización \* Estado civil

Recuento		Estado civil					Total
		Soltero/a	Casado/a	Separado/a o divorciad/a	Sacerdote	Religioso	
Participa en algún seminario permanente de actualización	NS/NC	2	1				3
	Sí	8	26		1	3	38
	No	21	59	5	3	2	90
Total		31	86	5	4	5	131





Si comparamos a funcionario y no funcionarios en cuanto a la participación en algún CEP, vemos que los primeros en un 95,45% no participan, y los segundos tampoco lo hacen en un 62,96, con lo que el resultado es que un 67,93% del total del profesorado que imparte religión en la escuela no pertenece a ningún seminario permanente de formación.

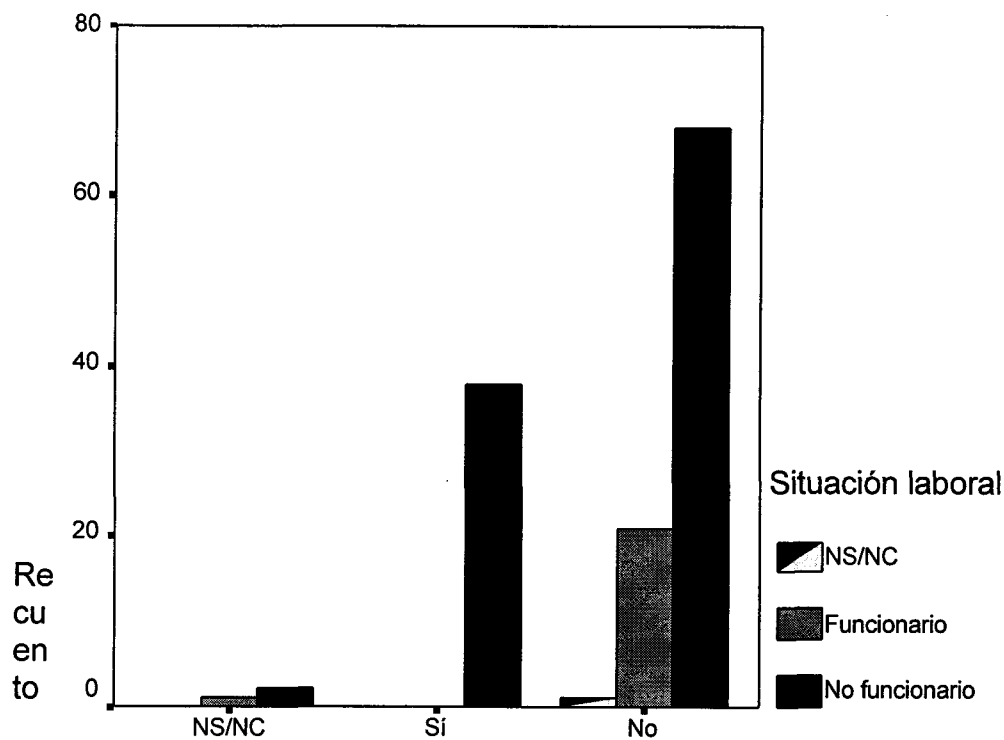
**Tabla de contingencia Participa en algún seminario permanente de actualización \*  
Situación laboral**

Recuento		Situación laboral			Total
		NS/NC	Funcionario	No funcionario	
Participa en algún seminario permanente de actualización	NS/NC		1	2	3
	Sí			38	38
	No	1	21	68	90
Total		1	22	108	131

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	11,647 <sup>a</sup>	4	,020
Razón de verosimilitud	17,894	4	,001
Asociación lineal por lineal	6,277	1	,012
N de casos válidos	131		

a. 5 casillas (55,6%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.



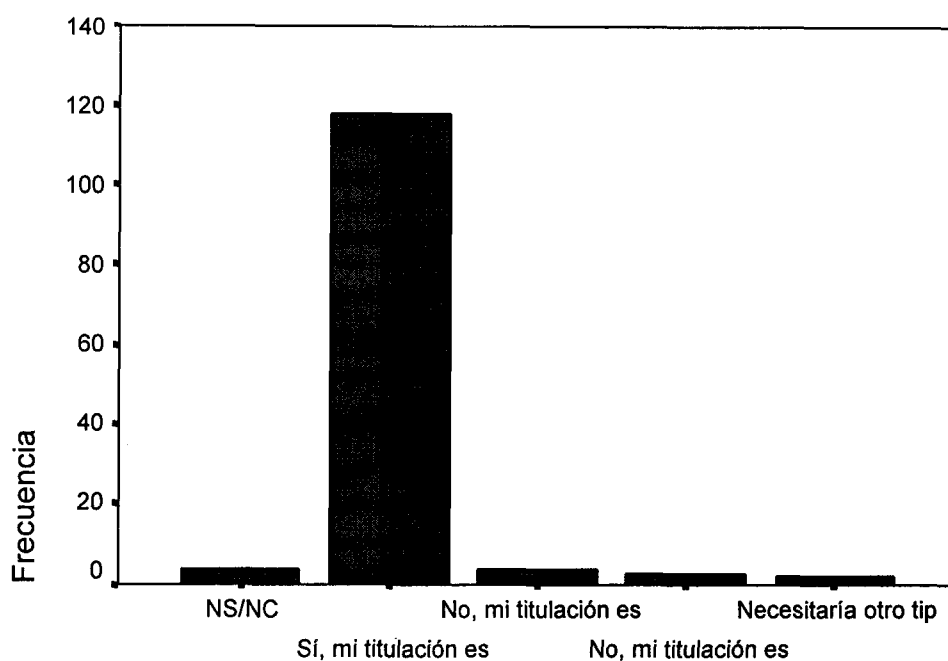
Participa en algún seminario permanente de actualización

El 90,1% afirma que su **“titulación es adecuada”** para el trabajo que desempeña y un 6,9% dice que no es adecuada (un 3,1% tiene titulación *“superior”*, un 2,3% es *“inferior”* y un 1,5% *“necesitaría otro tipo de titulación”*).

Adecuación en la práctica de la titulación

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	4	3,1	3,1	3,1
	Sí, mi titulación es adecuada	118	90,1	90,1	93,1
	No, mi titulación es superior al trabajo	4	3,1	3,1	96,2
	No, mi titulación es inferior al trabajo	3	2,3	2,3	98,5
	Necesitaría otro tipo de titulación para el trabajo	2	1,5	1,5	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Adecuación en la práctica de la titulación



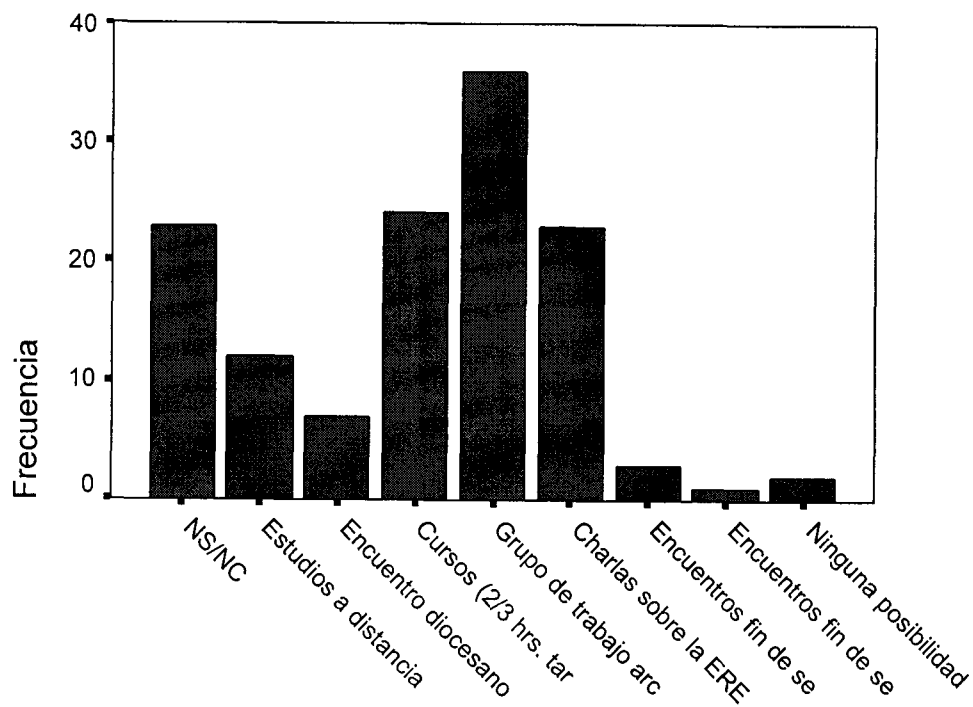
Adecuación en la práctica de la titulación

**Actividades que podría realizar curso completo.** La mayor parte de los profesores que contestaron al cuestionario muestran un deseo de que las actividades de formación que se les ofrezcan sean en su "Arciprestazgo" (27,5%) o "cursos en Granada capital" (18,3%). Es seguido por "charlas sobre temas centrales de ERE en sesión de mañana o tarde del trimestre" (17,6%) y "estudios a distancia" (9,2%). "Encuentros intensivos en fin de semana" (2,3%) o "encuentros intensivos durante vacaciones de verano" (0,8%) son poco relevantes en la proporción. "Ninguna posibilidad" de actividad un 1,5% y "NS/NC" un 17,6%.

Otras actividades que podría realizar durante un año completo

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NS/NC	23	17,6	17,6	17,6
Estudios a distancia	12	9,2	9,2	26,7
Encuentro diocesano de un día en septiembre	7	5,3	5,3	32,1
Cursos (2/3 hrs. tardes) en Granada capital	24	18,3	18,3	50,4
Grupo de trabajo arciprestazgo	36	27,5	27,5	77,9
Charlas sobre la ERE	23	17,6	17,6	95,4
Encuentros fin de semana curso	3	2,3	2,3	97,7
Encuentros fin de semana vacaciones	1	,8	,8	98,5
Ninguna posibilidad	2	1,5	1,5	100,0
Total	131	100,0	100,0	

### Otras actividades que podría realizar durante un año completo



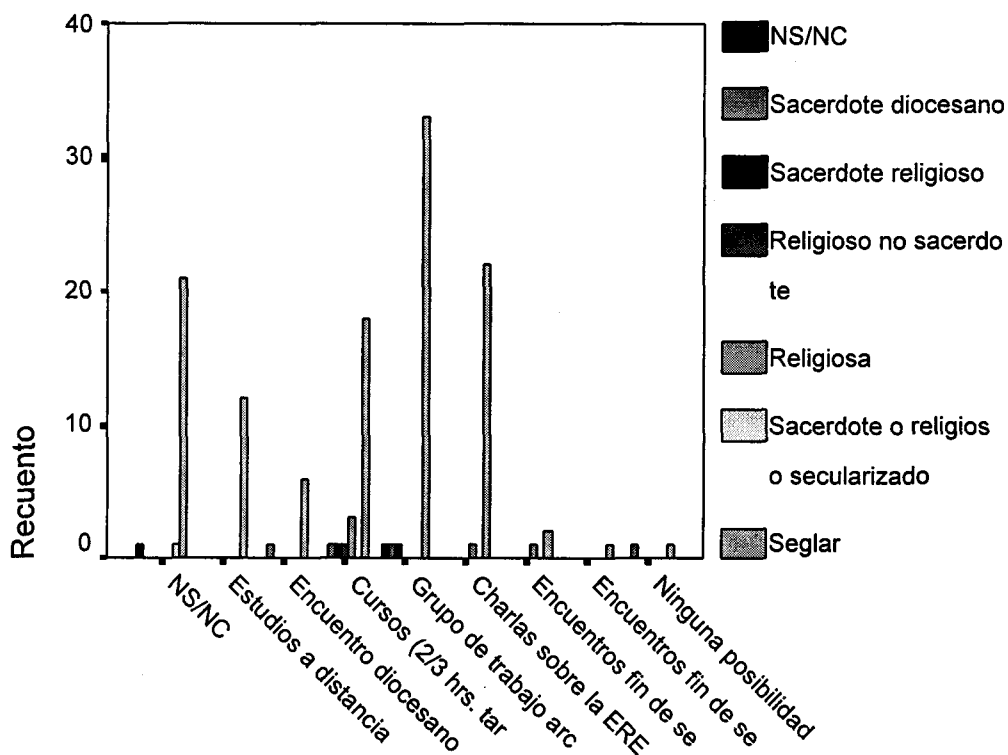
Otras actividades que podría realizar durante un año completo

Si observamos por estado de vida en Iglesia, los seglares se inclinan por “*grupo de trabajo en Arciprestazgo*” en un 28,44%, seguido por “*charlas sobre temas centrales de la ERE en una mañana/tarde al trimestre*” (18,96%) o “*cursos sistemáticos de actualización (2-3 horas semanales una tarde) en Granada capital*” (15,51%).

Las religiosas prefieren “*cursos sistemáticos de actualización (2-3 horas semanales una tarde) en Granada capital*” en un 60% , y “*charlas sobre temas centrales de la ERE en una mañana/tarde al trimestre*” o “*encuentros intensivos de fin de semana durante el curso*”, ambos con un 20%.

Tabla de contingencia Otras actividades que podría realizar durante un año completo \* Estado de vida en la Iglesia

Recuento		Estado de vida en la Iglesia						Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa	Sacerdote o religioso secularizado	
Otras actividades que podría realizar durante un año completo	NS/NC	1					1	23
	Estudios a distancia							12
	Encuentro diocesano de un día en septiembre		1					6
	Cursos (2/3 hrs. tardes) en Granada capital		1	1	1	3		18
	Grupo de trabajo arciprestazgo	1	1	1				33
	Charlas sobre la ERE					1		22
	Encuentros fin de semana curso					1		2
	Encuentros fin de semana vacaciones							1
	Ninguna posibilidad		1					1
	Total		2	4	2	1	5	1

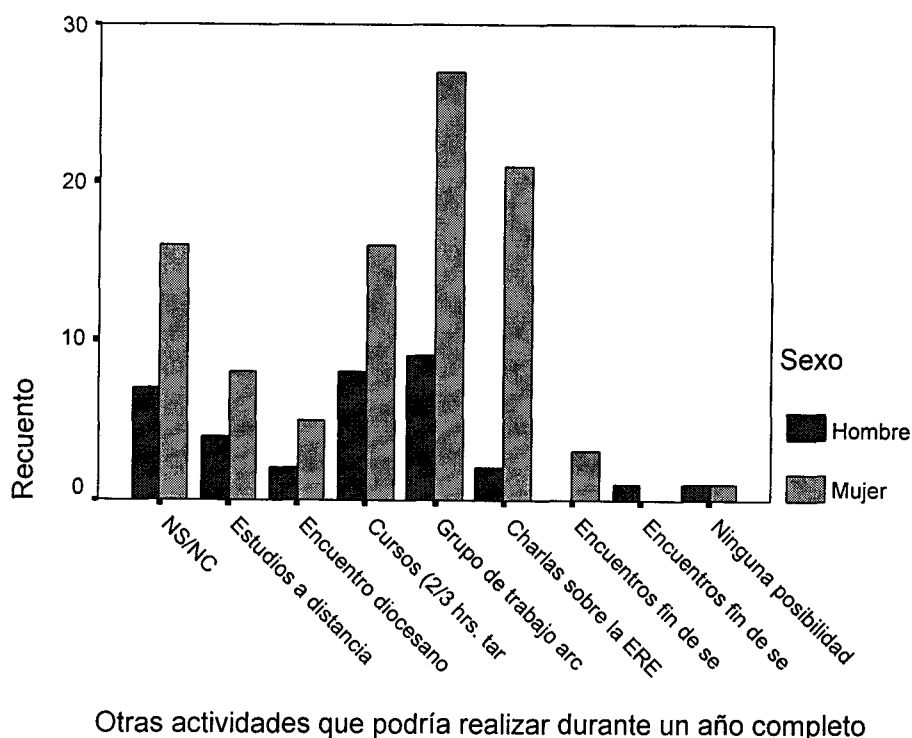


Otras actividades que podría realizar durante un año completo

Las mujeres se inclinan por “grupo de trabajo en Arciprestazgo” en un 27,83%, seguido por “charlas sobre temas temas centrales de la ERE en una mañana/tarde al trimestre” (21,64%) o “cursos sistemáticos de actualización (2-3 horas semanales una tarde) en Granada capital” (16,49%), mientras que los hombres prefieren “grupo de trabajo en Arciprestazgo” en un 26,47%, “cursos sistemáticos de actualización (2-3 horas semanales una tarde) en Granada capital” en un 23,52% , o “estudios a distancia” en un 11,76%.

Tabla de contingencia Otras actividades que podría realizar durante un año completo \* Sexo

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Otras actividades que podría realizar durante un año completo	NS/NC	7	16	23
	Estudios a distancia	4	8	12
	Encuentro diocesano de un día en septiembre	2	5	7
	Cursos (2/3 hrs. tardes) en Granada capital	8	16	24
	Grupo de trabajo arciprestazgo	9	27	36
	Charlas sobre la ERE	2	21	23
	Encuentros fin de semana curso		3	3
	Encuentros fin de semana vacaciones	1		1
	Ninguna posibilidad	1	1	2
	<b>Total</b>	<b>34</b>	<b>97</b>	<b>131</b>



Los **temas de perfeccionamiento** más reclamados por los profesores son “la motivación el alumno” (37,3%) y “la disciplina en el aula” (20,5%).

Group \$VAR50 Temas de perfeccionamiento más important

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
La religión y el DCB	1	27	10,1	21,4
La disciplina en el aula	2	55	20,5	43,7
Identidad y función del profesor de reli	3	38	14,2	30,2
La motivación del alumno	4	100	37,3	79,4
La evaluación de la ERE	5	18	6,7	14,3
La programación de aula	6	28	10,4	22,2
Otras	7	2	,7	1,6
Total responses		268	100,0	212,7

5 missing cases; 126 valid cases



\*\*\* C R O S S T A B U L A T I O N \*\*\*

\$VAR50 (group) Temas de perfeccionamiento más important  
by V4 Estado de vida en la Iglesia

		V4					
Count		Sacerdot	Sacerdot	Religios	Religios	Seglar	Row Total
		e dioces ano	e religi oso	o no sac erdo	a		
		1	2	3	5	7	
\$VAR50							
1	La religión y el DCB	0	0	0	0	25	25 20,2
2	La disciplina en el	0	1	1	3	50	55 44,4
3	Identidad y función	0	0	1	1	36	38 30,6
4	La motivación del al	4	2	1	4	88	99 79,8
5	La evaluación de la	0	0	0	0	18	18 14,5
6	La programación de a	1	1	0	0	25	27 21,8
7	Otras	0	0	0	0	2	2 1,6
Column		4	2	1	5	112	124
Total		3,2	1,6	,8	4,0	90,3	100,0

Percents and totals based on respondents  
124 valid cases; 7 missing cases

**Elección de profesor de religión.** Este aspecto es de gran importancia para que quede garantizada la identidad de este colectivo de profesores. No es suficiente estar preparados en teología y pedagogía, sino que además se pide una vinculación a la Iglesia Según declara un tercio de los profesores encuestados se eligen a los que *“tienen una clara identidad católica”* (34,6%). Es preocupante que un 13,3% diga que *“no parece existir un criterio fijo”* y tal vez está en relación con el hecho de que el 9,3% está *“muy poco”* o *“nada”* satisfecho con la Delegación diocesana de Enseñanza (ítems 80).

Group \$VAR51

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Los teológicamente mejor preparados	1	33	15,6	28,7
Criterios pedagógicos	2	40	19,0	34,8
Clara identidad católica	3	73	34,6	63,5
Basta la DEI	4	19	9,0	16,5
Criterios económicos	5	4	1,9	3,5
No hay criterio fijo	6	28	13,3	24,3
Otros criterios	7	14	6,6	12,2
		-----	-----	-----
	Total responses	211	100,0	183,5

16 missing cases; 115 valid cases

**Vinculación con la comunidad eclesial.** En el ítems. 22, preguntamos sobre el posicionamiento de los encuestados a propósito de distintos aspectos relacionados con valores y actitudes. Nos encontramos con que un 56,5% está de acuerdo con que *“probablemente de todas las religiones del mundo sólo una sea la verdadera”* y un 32,9% declara no estar de acuerdo con esa afirmación; es decir, no tiene convicción de que la religión cristiana sea la única verdadera. Un 10% declara que *“todo cambia tan rápidamente en estos tiempos que uno difícilmente puede ya distinguir entre lo que está bien y lo que está mal”*, algo preocupante si se le interpreta como relativismo moral. Las cifras totales desmentirían las hipótesis anteriores al constatar que una proporción mucho más alta declara lo contrario, pero las cifras arrojan datos que merecen una consideración.

### **Tabla de frecuencia**

La vida solo tiene sentido cuando una persona se dedica plenamente a una causa o ideal

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy en desacuerdo	9	6,9	8,1	8,1
	Más bien en desacuerdo	33	25,2	29,7	37,8
	Más bien de acuerdo	40	30,5	36,0	73,9
	Muy de acuerdo	29	22,1	26,1	100,0
	Total	111	84,7	100,0	
Perdidos	Sistema	20	15,3		
Total		131	100,0		

**De todas las religiones que hay en el mundo, probablemente solo una es la verdadera**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy en desacuerdo	15	11,5	12,8	12,8
	Más bien en desacuerdo	28	21,4	23,9	36,8
	Más bien de acuerdo	28	21,4	23,9	60,7
	Muy de acuerdo	46	35,1	39,3	100,0
	Total	117	89,3	100,0	
Perdidos	Sistema	14	10,7		
Total		131	100,0		

**En un mundo complicado como el actual lo mejor es atenerse a lo que nos digan las autoridades y expertos en quiénes podamos confiar**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy en desacuerdo	45	34,4	39,1	39,1
	Más bien en desacuerdo	42	32,1	36,5	75,7
	Más bien de acuerdo	26	19,8	22,6	98,3
	Muy de acuerdo	2	1,5	1,7	100,0
	Total	115	87,8	100,0	
Perdidos	Sistema	16	12,2		
Total		131	100,0		

**Lo más importante no es tener éxito en este mundo, sino lo que ocurra más allá**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy en desacuerdo	8	6,1	7,3	7,3
	Más bien en desacuerdo	32	24,4	29,1	36,4
	Más bien de acuerdo	47	35,9	42,7	79,1
	Muy de acuerdo	23	17,6	20,9	100,0
	Total	110	84,0	100,0	
Perdidos	Sistema	21	16,0		
Total		131	100,0		

**Sólo mirando hacia el pasado encontraremos solución a nuestros problemas actuales**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy en desacuerdo	29	22,1	25,7	25,7
	Más bien en desacuerdo	55	42,0	48,7	74,3
	Más bien de acuerdo	26	19,8	23,0	97,3
	Muy de acuerdo	3	2,3	2,7	100,0
	Total	113	86,3	100,0	
Perdidos	Sistema	18	13,7		
Total		131	100,0		

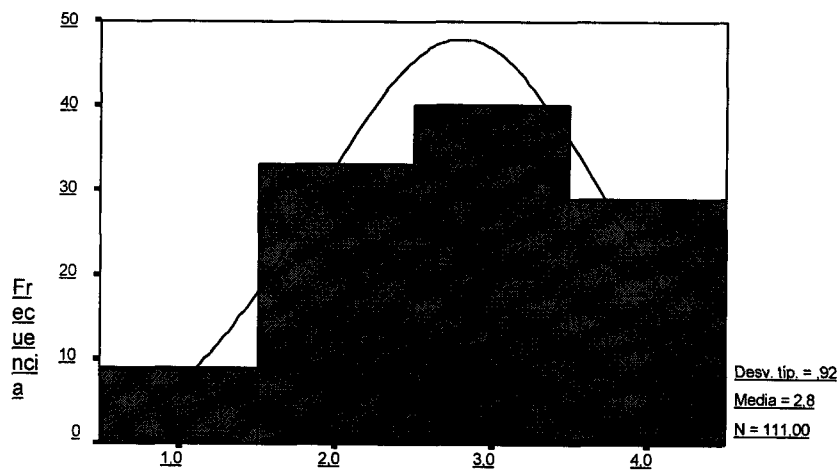
**Todo cambia tan rápidamente en estos tiempos que uno difícilmente puede ya distinguir entre lo que está bien y lo que está mal**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy en desacuerdo	67	51,1	56,8	56,8
	Más bien en desacuerdo	38	29,0	32,2	89,0
	Más bien de acuerdo	10	7,6	8,5	97,5
	Muy de acuerdo	3	2,3	2,5	100,0
	Total	118	90,1	100,0	
Perdidos	Sistema	13	9,9		
Total		131	100,0		

**El futuro es tan inseguro que lo mejor que se puede hacer es vivir día a día**

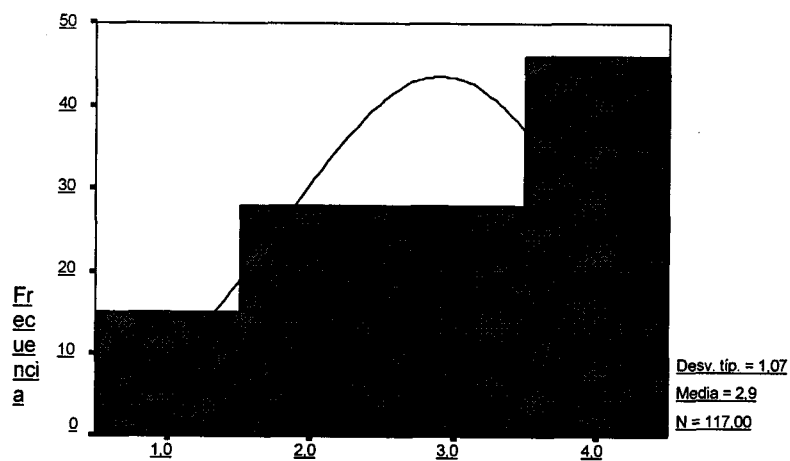
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy en desacuerdo	56	42,7	47,9	47,9
	Más bien en desacuerdo	41	31,3	35,0	82,9
	Más bien de acuerdo	10	7,6	8,5	91,5
	Muy de acuerdo	10	7,6	8,5	100,0
	Total	117	89,3	100,0	
Perdidos	Sistema	14	10,7		
Total		131	100,0		

## Histograma



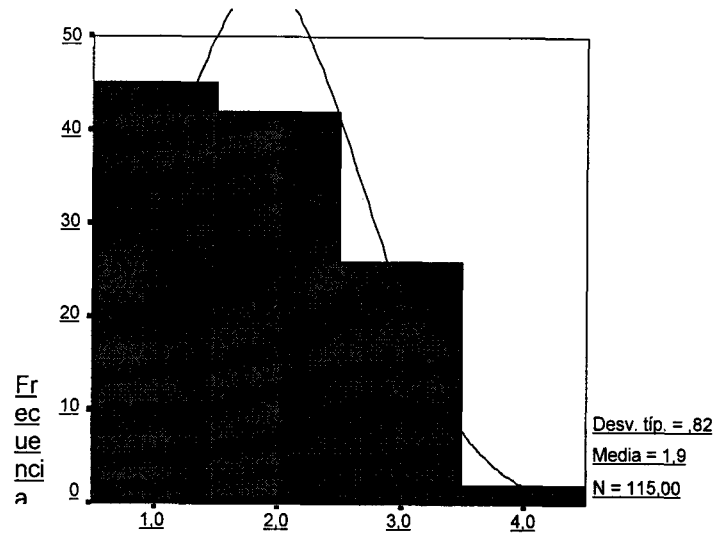
La vida solo tiene sentido cuando una persona se dedica plenamente a una

---

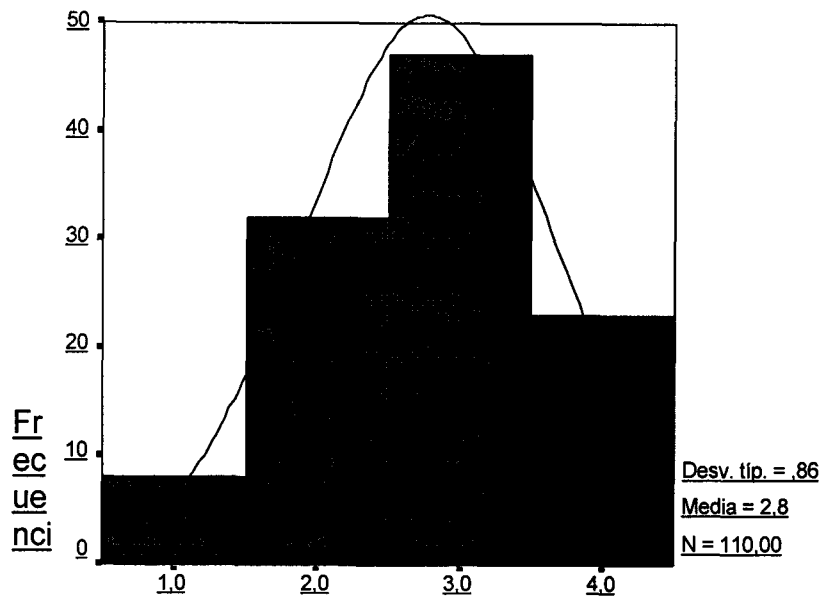


De todas las religiones que hay en el mundo, probablemente solo una es

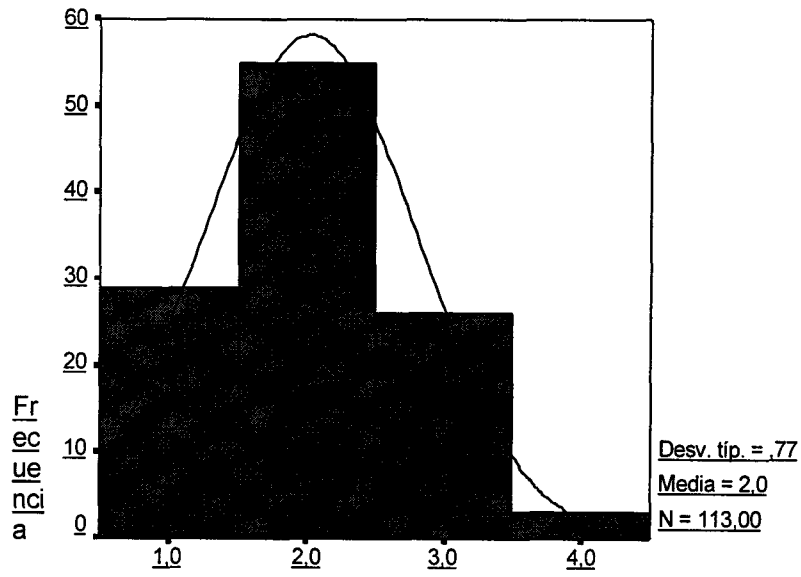
---



En un mundo complicado como el actual lo mejor es atenerse a lo q

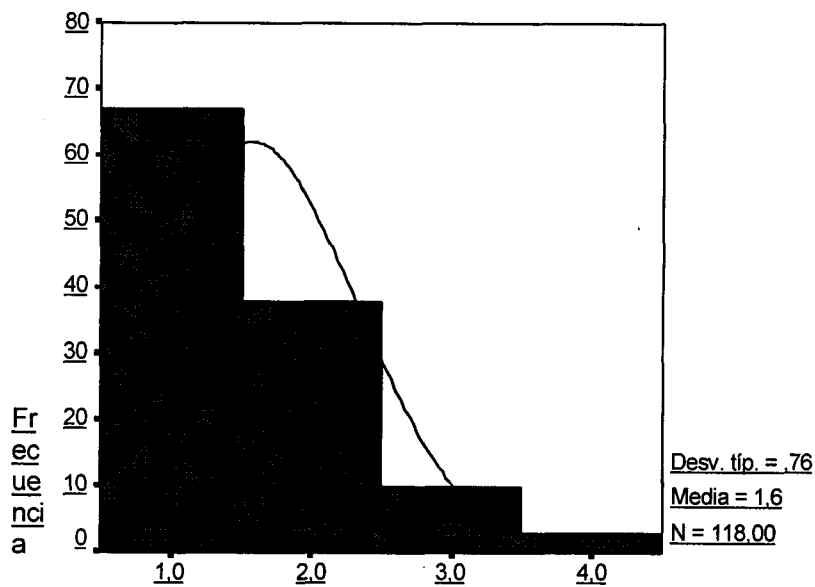


Lo más importante no es tener éxito en este mundo, sino lo



Sólo mirando hacia el pasado encontraremos solución a nuestros prot

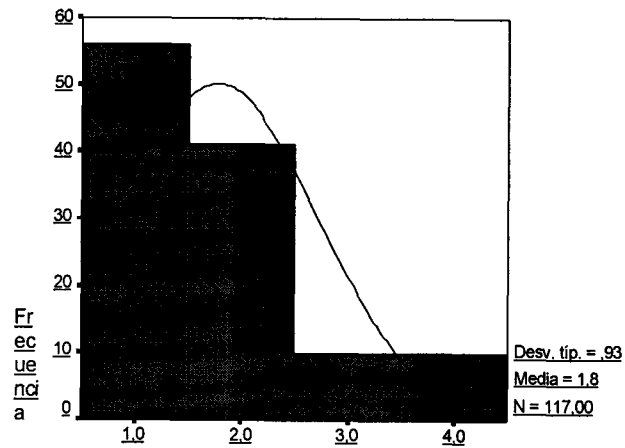
---



Todo cambia tan rápidamente en estos tiempos que uno difícilmente p

---





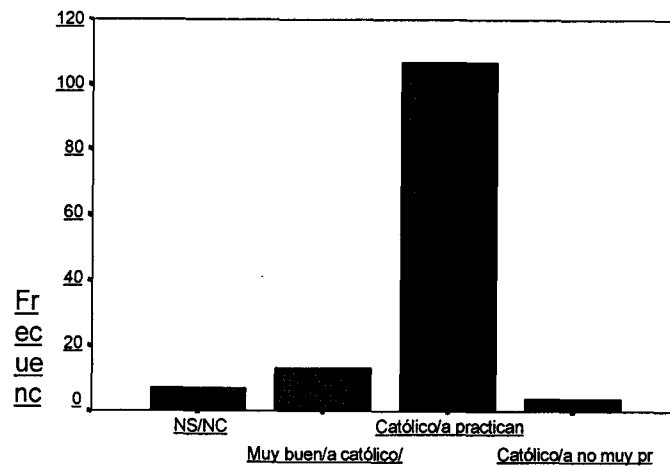
El futuro es tan inseguro que lo mejor que se puede hacer es vivir día a día

## Frecuencias

### Fe religiosa

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	7	5,3	5,3	5,3
	Muy buen/a católico/a	13	9,9	9,9	15,3
	Católico/a practicante	107	81,7	81,7	96,9
	Católico/a no muy practicante	4	3,1	3,1	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

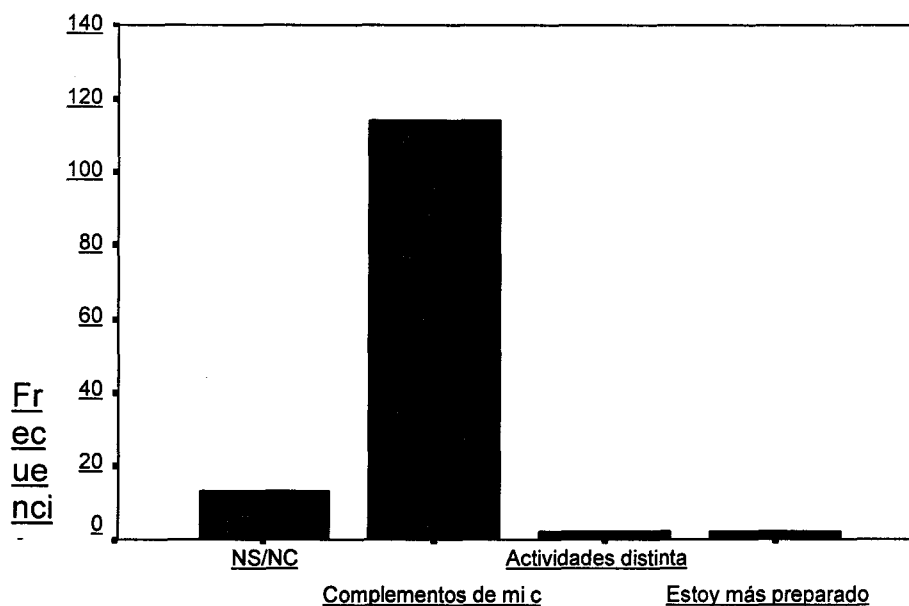
### Fe religiosa



Un profesor de religión está vinculado a la Iglesia cuando está integrado y participa en su pastoral y colabora en su labor evangelizadora. Al preguntarles sobre la relación de su trabajo con otras actividades pastorales y sociales, contestaron mayoritariamente (87%) que “son aspectos complementarios de mi compromiso cristiano”.

Relación entre el trabajo y las otras actividades

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	13	9,9	9,9	9,9
	Complementos de mi compromiso cristiano	114	87,0	87,0	96,9
	Actividades distintas de mi vida personal	2	1,5	1,5	98,5
	Estoy más preparado como profesor	2	1,5	1,5	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



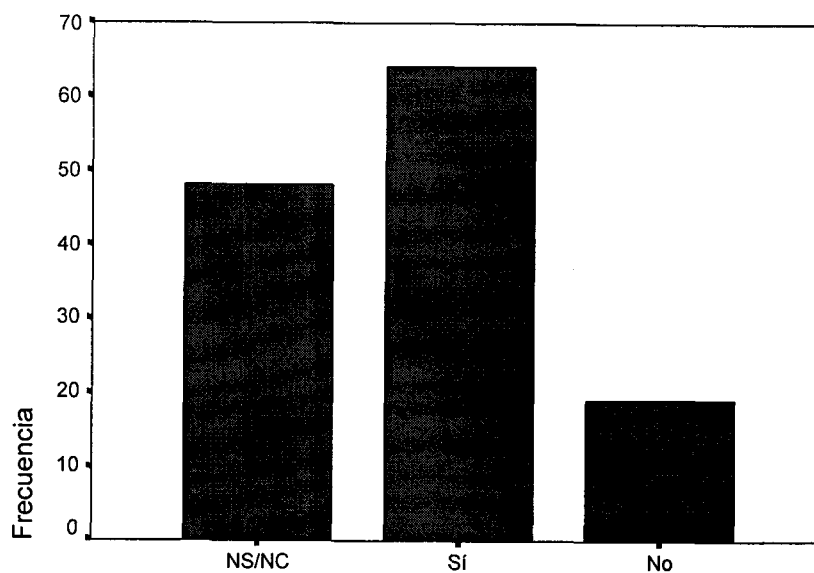
Relación entre el trabajo y las otras

Sin embargo ésta información no concuerda satisfactoriamente con la participación en las distintas **actividades** de la vida eclesial reflejadas en las respuestas de los ítems 53 y 55. El grado de compromiso en la “catequesis infantil o de adolescentes” se sitúa en un 48,9%.

Catequesis infantil o de adolescentes

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	48	36,6	36,6	36,6
	Sí	64	48,9	48,9	85,5
	No	19	14,5	14,5	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Catequesis infantil o de adolescentes

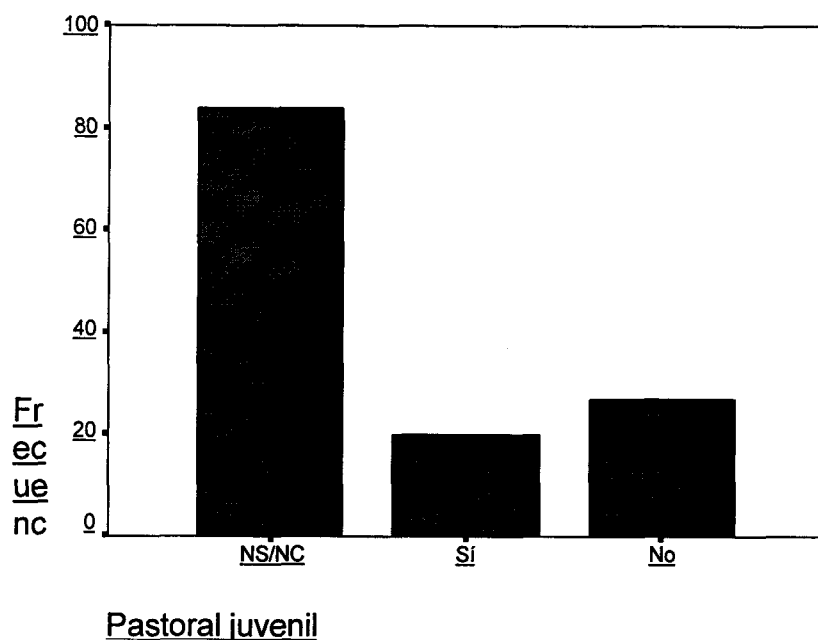


Catequesis infantil o de adolescentes

El grado de compromiso con la "pastoral juvenil" se sitúa en el 15,3%

Pastoral juvenil

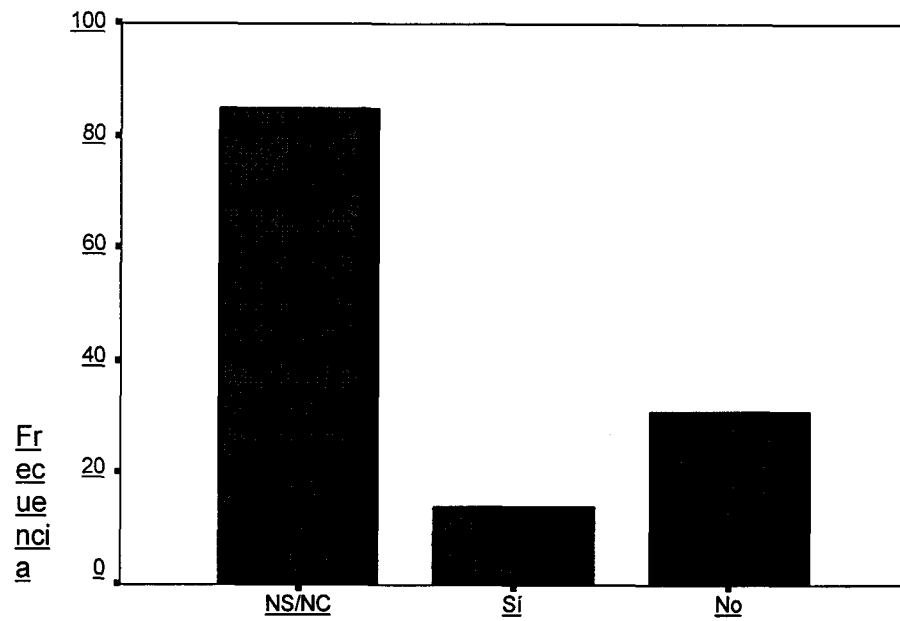
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	84	64,1	64,1	64,1
	Sí	20	15,3	15,3	79,4
	No	27	20,6	20,6	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



El grado de compromiso con la “*formación cristiana de adultos*” alcanza un 10,7% del total de los encuestados.

**Formación cristiana de adultos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	85	64,9	65,4	65,4
	Sí	14	10,7	10,8	76,2
	No	31	23,7	23,8	100,0
	Total	130	99,2	100,0	
Perdidos	Sistema	1	,8		
Total		131	100,0		

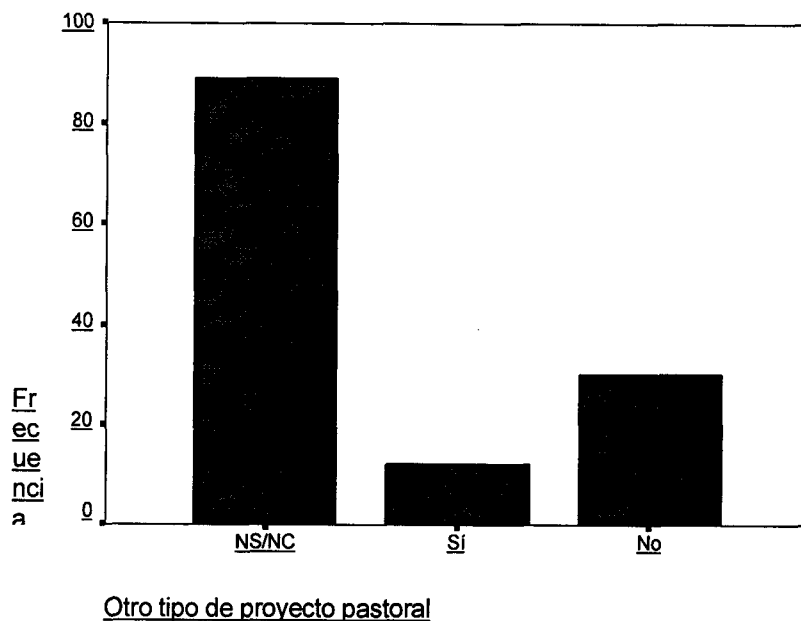


Formación cristiana de adultos

El grado de compromiso con "otro tipo de proyecto pastoral" se sitúa en un 9,2%

Otro tipo de proyecto pastoral

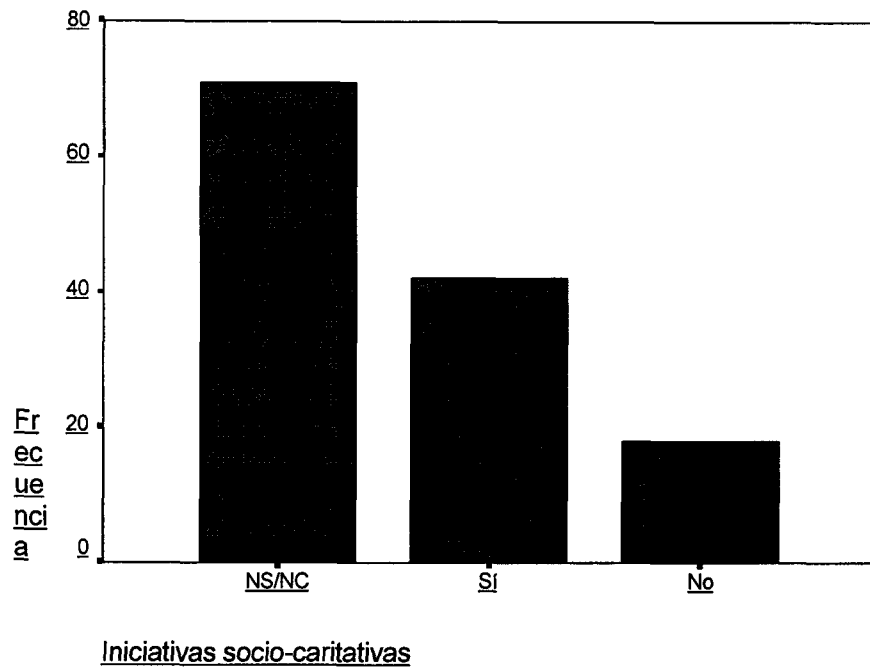
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	89	67,9	67,9	67,9
	Sí	12	9,2	9,2	77,1
	No	30	22,9	22,9	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



El grado de compromiso con "iniciativas socio-caritativas" en un 32,1%.

**Iniciativas socio-caritativas**

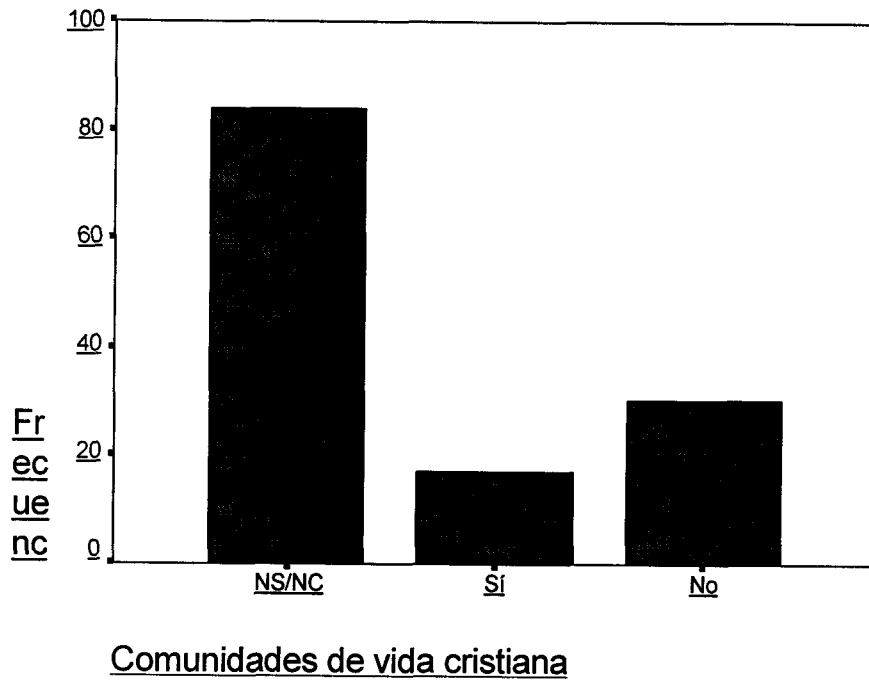
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	71	54,2	54,2	54,2
	Sí	42	32,1	32,1	86,3
	No	18	13,7	13,7	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



El grado de compromiso en “comunidades de vida cristiana” alcanza un 13% del total de los encuestados.

Comunidades de vida cristiana

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	84	64,1	64,1	64,1
	Sí	17	13,0	13,0	77,1
	No	30	22,9	22,9	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

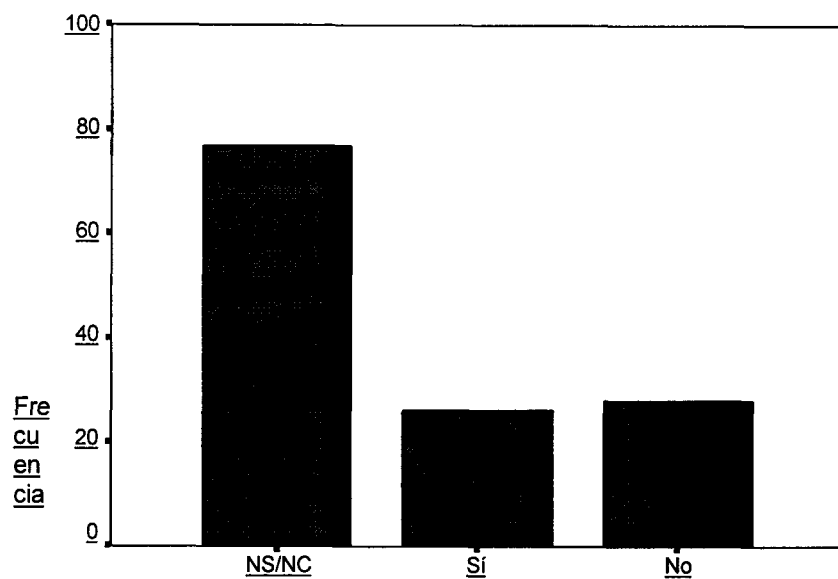




El grado de participación activa en “movimientos religiosos” se sitúa en un 19,8%

Participación activa en movimientos religiosos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	77	58,8	58,8	58,8
	Sí	26	19,8	19,8	78,6
	No	28	21,4	21,4	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

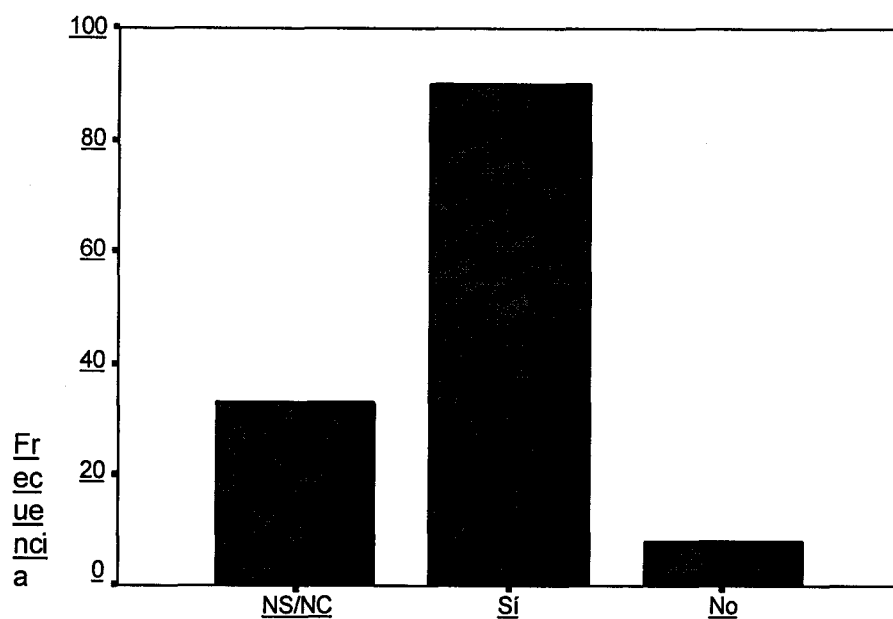


Participación activa en movimientos religiosos

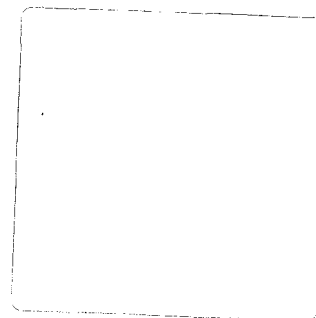
El grado de "participación en la vida ordinaria de mi parroquia" alcanza un 68,8%.

En la vida ordinaria de mi parroquia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	33	25,2	25,2	25,2
	Sí	90	68,7	68,7	93,9
	No	8	6,1	6,1	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



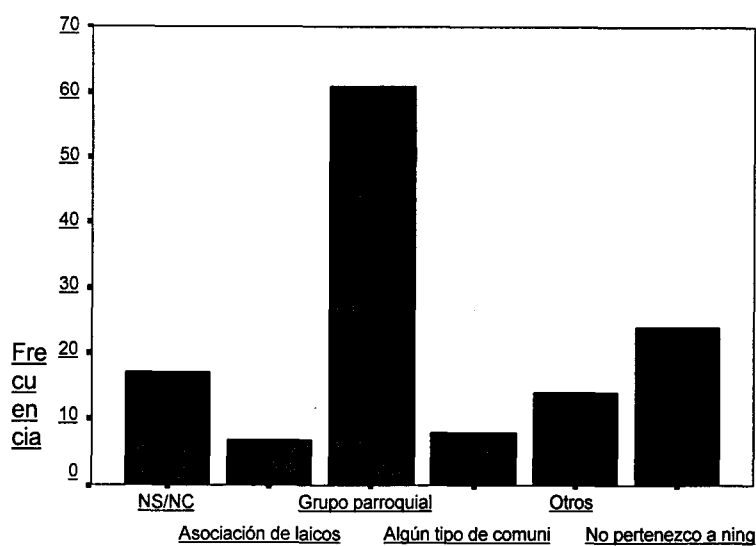
En la vida ordinaria de mi parroquia



Si la información que obtenemos desdibuja la imagen del profesor por la falta de conexión con actividades propiamente pastorales, en el ítems 55 encontramos un motivo más para confirmarlo porque siendo mayoritariamente seculares los profesores de religión, un 21,05% no pertenece a ningún grupo eclesial. La mayoría de los seculares (53,5%) pertenece a algún grupo parroquial sin catalogación específica.

Pertenencia a algún movimiento de la Iglesia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	17	13,0	13,0	13,0
	Asociación de laicos o movimiento apstólico	7	5,3	5,3	18,3
	Grupo parroquial	61	46,6	46,6	64,9
	Algún tipo de comunidad cristiana	8	6,1	6,1	71,0
	Otros	14	10,7	10,7	81,7
	No pertenezco a ningún grupo	24	18,3	18,3	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



Pertenencia a algún movimiento de la Iglesia

### 3. Evaluación de la ERE por los profesores.

#### 3.1. Análisis descriptivo.

**Consecución de Objetivos.** El ítem n° 57 pedía que los profesores evaluaran la importancia que concedían a cuatro objetivos de la ERE. Todos estos objetivos tienen una notable importancia. Los objetivos más directamente relacionados con la identidad cristiana destacan singularmente con porcentajes muy altos, *“exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano”* (91,6%) y *“presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social”* (85,5%). Le siguen los objetivos relativos al hecho religioso y al diálogo entre la fe y la cultura: *“Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida”* (83,2%) y *“diálogo abierto con las demás propuestas culturales”* (74%).

Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algo	2	1,5	1,6	1,6
	Bastante	44	33,6	36,1	37,7
	Mucho	76	58,0	62,3	100,0
	Total	122	93,1	100,0	
Perdidos	Sistema	9	6,9		
Total		131	100,0		

**Diálogo abierto con las demás propuestas culturales**

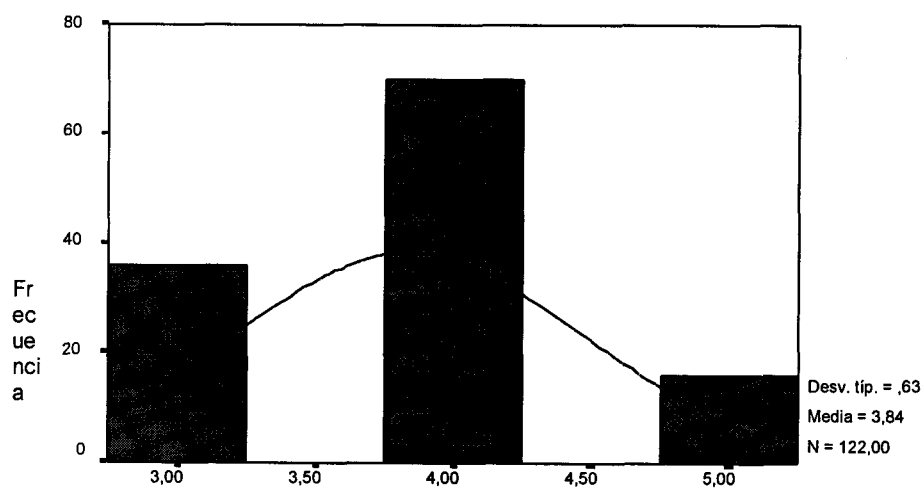
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	2	1,5	1,7	1,7
	Algo	21	16,0	17,5	19,2
	Bastante	68	51,9	56,7	75,8
	Mucho	29	22,1	24,2	100,0
	Total	120	91,6	100,0	
Perdidos	Sistema	11	8,4		
Total		131	100,0		

**Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	2	1,5	1,6	1,6
	Algo	11	8,4	9,0	10,7
	Bastante	56	42,7	45,9	56,6
	Mucho	53	40,5	43,4	100,0
	Total	122	93,1	100,0	
Perdidos	Sistema	9	6,9		
Total		131	100,0		

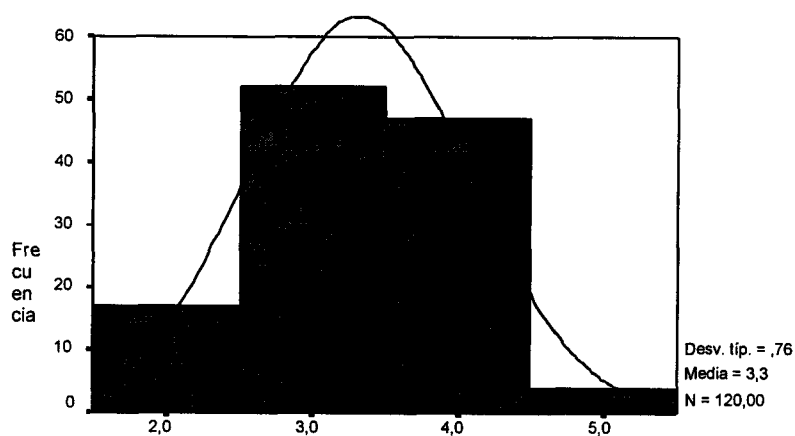
**Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	2	1,5	1,6	1,6
	Algo	10	7,6	8,1	9,7
	Bastante	47	35,9	37,9	47,6
	Mucho	65	49,6	52,4	100,0
	Total	124	94,7	100,0	
Perdidos	Sistema	7	5,3		
Total		131	100,0		



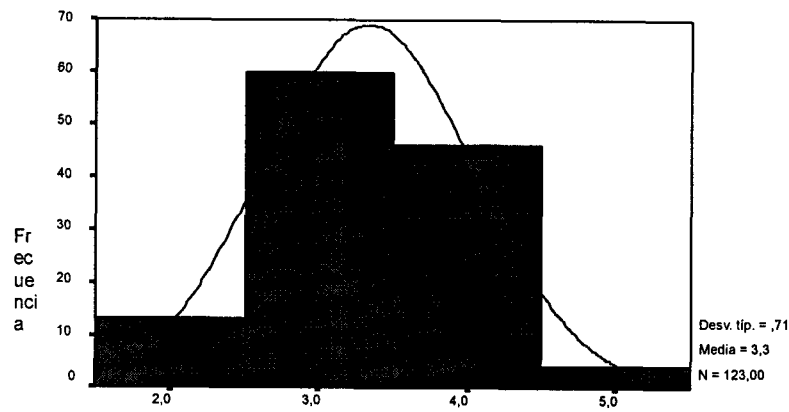
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano

---

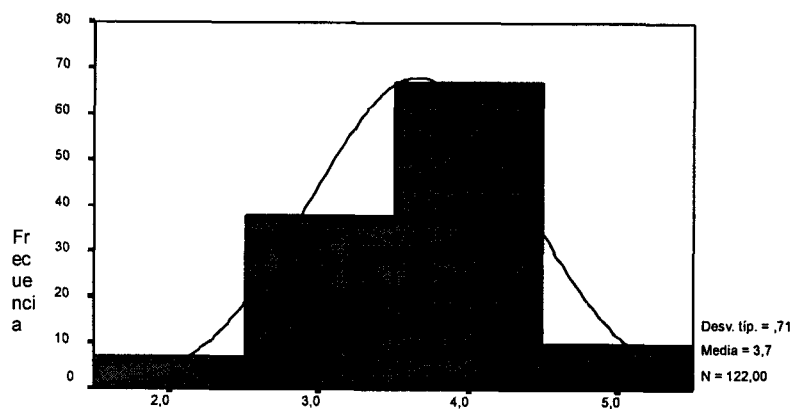


Diálogo abierto con las demás propuestas culturales

---



Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una res



Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana

Si comparamos si existen diferencias en la valoración que hacen los profesores de religión según su estado de vida en la Iglesia, los resultados son prácticamente iguales, aunque la diferencia pequeña se acentúa entre seculares y sacerdotes (diocesanos o religiosos) en la importancia que conceden a “*apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida*” y “*presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social*”, siendo mayor entre los seculares.

**Resumen del procesamiento de los casos**

	Casos					
	Válidos		Perdidos		Total	
	N	Porcentaje	N	Porcentaje	N	Porcentaje
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano * Estado de vida en la Iglesia	122	93,1%	9	6,9%	131	100,0%
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales * Estado de vida en la Iglesia	120	91,6%	11	8,4%	131	100,0%
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida * Estado de vida en la Iglesia	122	93,1%	9	6,9%	131	100,0%
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social * Estado de vida en la Iglesia	124	94,7%	7	5,3%	131	100,0%

**Tabla de contingencia Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano \* Estado de vida en la Iglesia**

Recuento

		Estado de vida en la Iglesia					Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa	Seglar	
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Algo		1			1	2
	Bastante		1		3	40	44
	Mucho	2	2	2	2	68	76
Total		2	4	2	5	109	122

**Tabla de contingencia Diálogo abierto con las demás propuestas culturales \* Estado de vida en la Iglesia**

Recuento

		Estado de vida en la Iglesia					Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa	Seglar	
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Muy poco		1			1	2
	Algo		1			20	21
	Bastante	1		1	5	61	68
	Mucho	1	1	1		26	29
Total		2	3	2	5	108	120



**Tabla de contingencia Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida \* Estado de vida en la Iglesia**

Recuento

		Estado de vida en la Iglesia					Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa	Seglar	
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Muy poco					2	2
	Algo		2			9	11
	Bastante	1		2	3	50	56
	Mucho	1	1		2	49	53
Total		2	3	2	5	110	122

**Tabla de contingencia Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social \* Estado de vida en la Iglesia**

Recuento

		Estado de vida en la Iglesia					Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa	Seglar	
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	Muy poco					2	2
	Algo		2			8	10
	Bastante		1	2	3	41	47
	Mucho	2	1		2	60	65
Total		2	4	2	5	111	124

Al ser preguntados sobre en qué medida consideraban que se alcanzaban esos objetivos en los alumnos, es decir, se logran “mucho” o “bastante”, las respuestas dan que pensar. Sólo se consiguen los dos objetivos más valorados en “teoría” con un porcentaje inferior al 66%: *“Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano”* (65,6%) y *“presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social”* (58,7%). Le siguen los dos objetivos relativos al hecho religioso y al diálogo entre la fe y la cultura, ahora invertidos en orden e indicando que están lejos de alcanzarse: *“Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida”* (38,2%) y *“diálogo abierto con las demás propuestas culturales”* (39%).

**Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Algo	36	27,5	29,5	29,5
	Bastante	70	53,4	57,4	86,9
	Mucho	16	12,2	13,1	100,0
	Total	122	93,1	100,0	
Perdidos	Sistema	9	6,9		
Total		131	100,0		

**Diálogo abierto con las demás propuestas culturales**

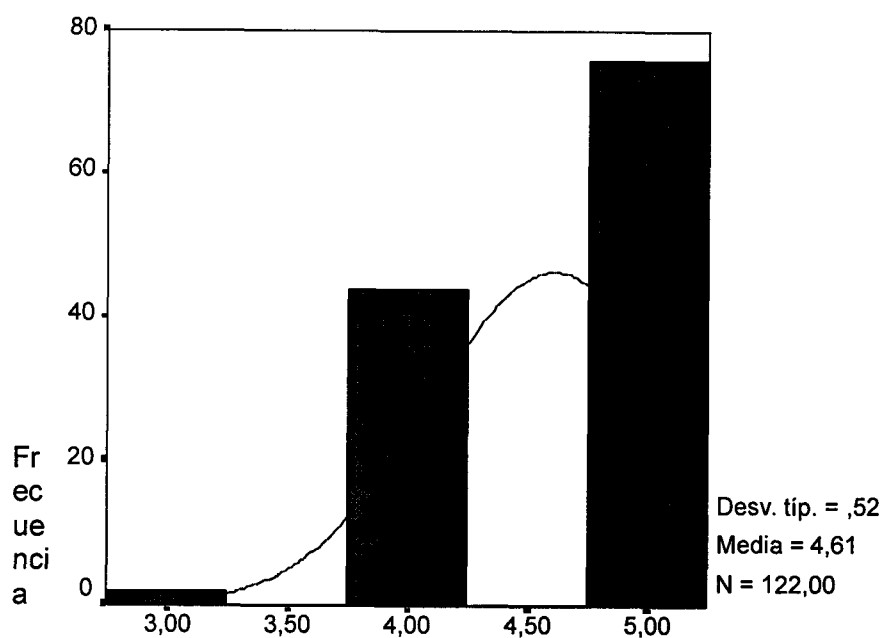
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	17	13,0	14,2	14,2
	Algo	52	39,7	43,3	57,5
	Bastante	47	35,9	39,2	96,7
	Mucho	4	3,1	3,3	100,0
	Total	120	91,6	100,0	
Perdidos	Sistema	11	8,4		
Total		131	100,0		

**Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida**

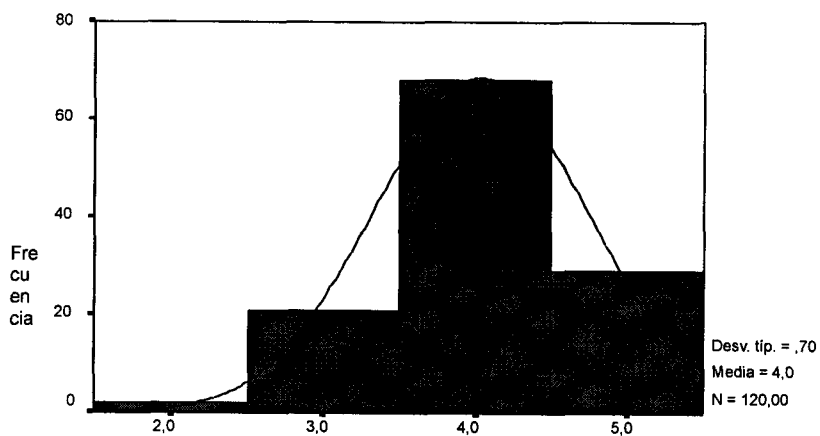
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	13	9,9	10,6	10,6
	Algo	60	45,8	48,8	59,3
	Bastante	46	35,1	37,4	96,7
	Mucho	4	3,1	3,3	100,0
	Total	123	93,9	100,0	
Perdidos	Sistema	8	6,1		
Total		131	100,0		

**Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	7	5,3	5,7	5,7
	Algo	38	29,0	31,1	36,9
	Bastante	67	51,1	54,9	91,8
	Mucho	10	7,6	8,2	100,0
	Total	122	93,1	100,0	
Perdidos	Sistema	9	6,9		
Total		131	100,0		

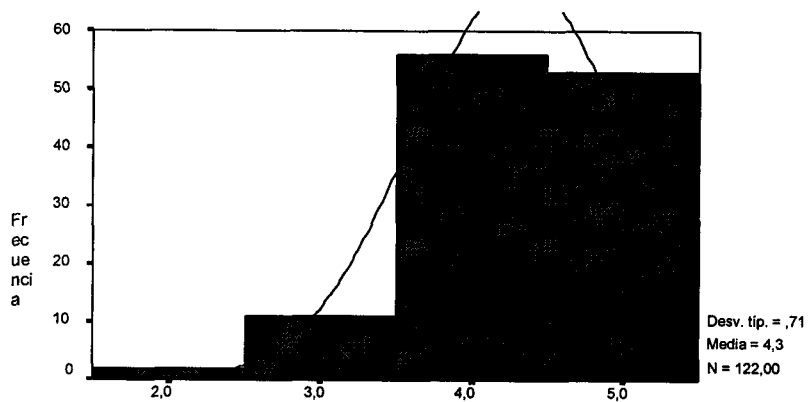


Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano



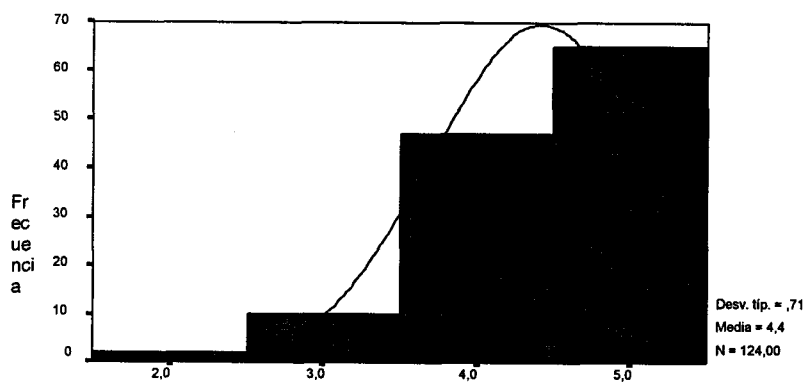
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales

---



Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una res

---



Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana

---

Si relacionamos esta información con la que se nos ofrece en la pregunta n° 85, que interpela sobre la **utilidad** de la asignatura de Religión, observamos que los docentes manifiestan en un 38,9% que sirve sobre todo para "conocer la doctrina y la moral cristiana cristiana", seguido de "educar en valores morales y ayudarles" (35,1%). Piensan que poco sirve para que "reflexionen sobre su vida personal" (3,1%), para que "comprendan la tradición y cultura europea" (2,3%) y "tener una visión crítica de la realidad social" (2,3%). Ninguno manifiesta que "en realidad, no sirve para nada".

Para qué sirven sobre todo las clases de religión a sus alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	24	18,3	18,3	18,3
	Conocer la doctrina y la moral cristia	51	38,9	38,9	57,3
	Comprender la tradición y cultura europea	3	2,3	2,3	59,5
	Educación en valores morales y ayudarles	46	35,1	35,1	94,7
	Reflexionar sobre su vida personal	4	3,1	3,1	97,7
	Tener una visión crítica de la realidad social	3	2,3	2,3	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Si comparamos según el estado de vida en la Iglesia, en qué medida consideran alcanzados en grado "bastante" o "mucho" los objetivos propuestos de la Enseñanza Religiosa Escolar, constatamos que los más disconformes son los sacerdotes y las religiosas ya que no consideran logrados suficientemente ninguno de los objetivos. En sus declaraciones, los porcentajes de grado "bastante" o "mucho" encontramos los siguientes datos: "Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano" (54,54%) , "presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social" (40%), "apertura del alumno a la

experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida” (18,18%) y “diálogo abierto con las demás propuestas culturales” (20%) Los seglares son más optimistas en sus apreciaciones: “Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano” (71,55) , “presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social” (64,54%), “apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida” (41,8%) y “diálogo abierto con las demás propuestas culturales” (43,51%).

Tabla de contingencia Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano \* Estado de vida en la Iglesia

Recuento		Estado de vida en la Iglesia					Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa	Seglar	
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Algo		2		3	31	36
	Bastante	1	2		1	66	70
	Mucho	1		2	1	12	16
Total		2	4	2	5	109	122

Tabla de contingencia Diálogo abierto con las demás propuestas culturales \* Estado de vida en la Iglesia

Recuento		Estado de vida en la Iglesia					Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa	Seglar	
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Muy poco		1		3	13	17
	Algo		2	1	1	48	52
	Bastante	2			1	44	47
	Mucho			1		3	4
Total		2	3	2	5	108	120

Tabla de contingencia Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida \* Estado de vida en la Iglesia

Recuento		Estado de vida en la Iglesia					Total
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa	Seglar	
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Muy poco		2	1		10	13
	Algo		2	1	3	54	60
	Bastante	2			2	42	46
	Mucho					4	4
Total		2	4	2	5	110	123

**Tabla de contingencia Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social \* Estado de vida en la Iglesia**

Recuento		Estado de vida en la Iglesia				Total	
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religiosa		Seglar
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	Muy poco		1			6	7
	Algo		1	1	3	33	38
	Bastante	1	1	1	2	62	67
	Mucho	1				9	10
Total		2	3	2	5	110	122

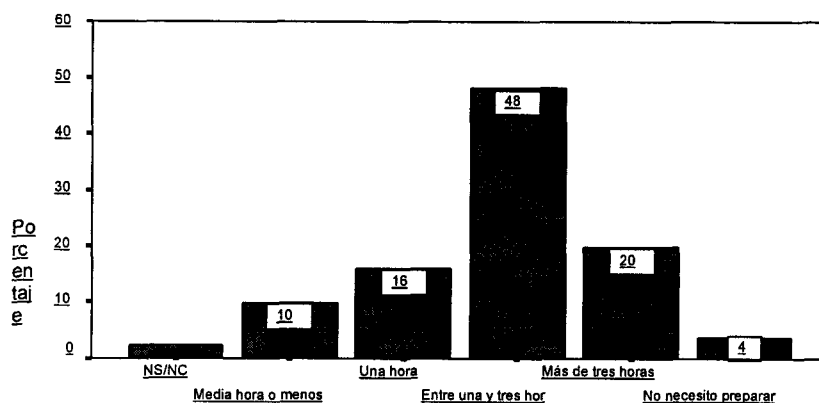
**ANOVA**

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Inter-grupos	4,333	4	1,083	2,855	,027
	Intra-grupos	44,388	117	,379		
	Total	48,721	121			
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Inter-grupos	5,776	4	1,444	2,670	,036
	Intra-grupos	62,191	115	,541		
	Total	67,967	119			
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Inter-grupos	5,179	4	1,295	2,721	,033
	Intra-grupos	56,155	118	,476		
	Total	61,333	122			

**Tiempo** de preparación de las clases. Casi la mitad del profesorado (un 48,1%) suele dedicar entre *“una y tres horas”* a la preparación de las clases semanalmente y un 19,8% invierte *“más de tres horas”* en ese cometido. *“Una hora”* de dedicación es ocupada por un 16% de los profesores y un 9,9% dedica *“media hora o menos”*. También nos declara un 3,8% que *“no necesita prepararlas”*.

**Tiempo semanal dedicado a prepara las clases de religión**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	3	2,3	2,3	2,3
	Media hora o menos	13	9,9	9,9	12,2
	Una hora	21	16,0	16,0	28,2
	Entre una y tres horas	63	48,1	48,1	76,3
	Más de tres horas	26	19,8	19,8	96,2
	No necesito prepararlas	5	3,8	3,8	100,0
	Total	131	100,0	100,0	



Tiempo semanal dedicado a prepara las clases de religión

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	106,744 <sup>a</sup>	30	,000
Razón de verosimilitud	37,819	30	,154
Asociación lineal por lineal	3,192	1	,074
N de casos válidos	131		

a. 38 casillas (90,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

Si comparamos según el estado de vida en la Iglesia, el profesorado que más tiempo invierte en la preparación de las clases son los seculares y religiosas.



Tabla de contingencia Tiempo semanal dedicado a prepara las clases de religión \* Estado de vida en la Iglesia

Recuento		Estado de vida en la Iglesia						Total	
		NS/NC	Sacerdote diocesano	Sacerdote religioso	Religioso no sacerdote	Religiosa	Sacerdote o religioso secularizado		Seglar
Tiempo semanal dedicado a prepara las clases de religión	NS/NC				1		1	1	3
	Media hora o menos		2					11	13
	Una hora		2	1				18	21
	Entre una y tres horas	1				4		58	63
	Más de tres horas	1		1		1		23	26
	No necesito prepararla							5	5
Total		2	4	2	1	5	1	116	131

Si comparamos nuestra investigación del año 2001 con respecto a las realizadas anteriormente, 1989 y 1997 (Oficina de Estadística y Sociología de la Conferencia Episcopal Española. Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1998:89) observamos que hay una coincidencia de cifras en las proporciones resultantes.

<b>Tiempo de dedicación a la preparación de las clases</b>			
Tiempo	1989	1997	2001
Media hora o menos	26.1	10.2	9.9
Una hora	25.4	21.1	16.0
De 1 a 3 horas	20.9	40.0	48.1
Más de 3 horas	10.3	26.7	19.8
No necesitan preparar la clase	10.1	1.3	3.8
N.C.	8.1	0.7	2.4

Más de la mitad del profesorado encuestado considera que los **medios pedagógicos y técnicos de que disponen** para el ejercicio de la docencia son “suficientes” (55,7%), frente al 32,1% que los considera “deficientes”. Son pocas significativas las proporciones extremas: “muy

deficientes" (6,1%), "muy suficientes" (3,1%). Quienes más opinan que son "deficientes" o "muy deficientes" los medios pedagógicos y técnicos son los funcionarios (45,45%) frente a los no funcionarios (36,44%).

Valoración de los medios y recursos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy deficientes	8	6,1	6,3	6,3
	Deficientes	42	32,1	33,1	39,4
	Suficientes	73	55,7	57,5	96,9
	Muy suficientes	4	3,1	3,1	100,0
	Total	127	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	4	3,1		
Total		131	100,0		

Tabla de contingencia Valoración de los medios y recursos \* Situación laboral

Recuento

		Situación laboral			Total
		NS/NC	Funcionario	No funcionario	
Valoración de los medios y recursos	Muy deficientes		3	5	8
	Deficientes	1	7	34	42
	Suficientes		9	64	73
	Muy suficientes			4	4
Total		1	19	107	127

**Medios pedagógicos que utilizan** en clase. En la clase de religión los profesores utilizan diversos medios pedagógicos, destacando el uso de la "biblia" (90%) y el "libro de texto" (89,3%). Le siguen por orden de importancia "otros materiales didácticos" (63,35%) y "medios audiovisuales" (46,56%). Estos últimos son los menos usados alcanzando un 12,2% el grado "nada". Se corresponde con las respuestas del ítems 68 donde son muchos los profesores que responden que ni saben utilizar ni utilizan las nuevas tecnologías.

**Uso del libro de texto**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	,8	,8	,8
	Poco	8	6,1	6,3	7,1
	Bastante	58	44,3	46,0	53,2
	Mucho	59	45,0	46,8	100,0
	Total	126	96,2	100,0	
Perdidos	Sistema	5	3,8		
Total		131	100,0		

**Uso de otros materiales didácticos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco	30	22,9	26,5	26,5
	Bastante	65	49,6	57,5	84,1
	Mucho	18	13,7	15,9	100,0
	Total	113	86,3	100,0	
Perdidos	Sistema	18	13,7		
Total		131	100,0		

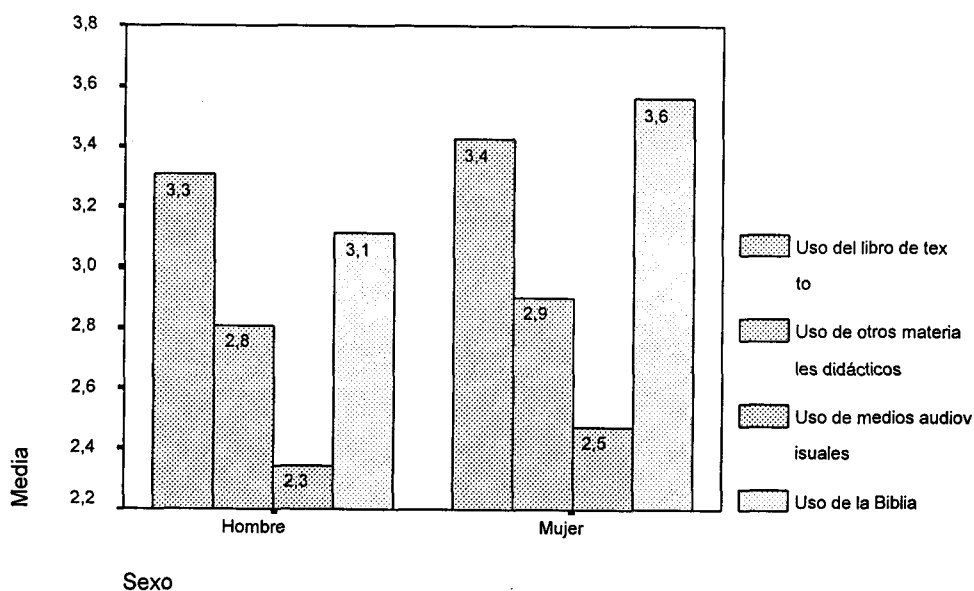
**Uso de medios audiovisuales**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	16	12,2	13,8	13,8
	Poco	39	29,8	33,6	47,4
	Bastante	49	37,4	42,2	89,7
	Mucho	12	9,2	10,3	100,0
	Total	116	88,5	100,0	
Perdidos	Sistema	15	11,5		
Total		131	100,0		

Uso de la Biblia

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	,8	,8	,8
	Poco	6	4,6	4,8	5,6
	Bastante	55	42,0	44,0	49,6
	Mucho	63	48,1	50,4	100,0
	Total	125	95,4	100,0	
Perdidos	Sistema	6	4,6		
Total		131	100,0		

Si atendemos al sexo de los docentes relacionándolos con el tipo de medios pedagógicos que emplean, obtenemos resultados proporcionales que sólo varían significativamente en el “uso de la biblia” más importante para las mujeres que el “libro de texto”, y viceversa para los hombres.



La importancia atribuida al uso de religión nos lleva a que preguntemos las razones para elegir una **editorial** u otra (Ítems 64). Los porcentajes mayores son “*por los contenidos*” (39%) y “*por su didáctica*” (37,6%). Son residuales “*por recomendación de la Delegación diocesana de Enseñanza*” (5,2%) y “*por interés del centro*” (3,3%). Nadie declara “*por ser económicos*”, ni “*por los incentivos que ofrece la editorial*”.

Group \$VAR64 Criterios para la elección del libro de texto

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Por sus contenido	1	83	39,0	68,6
Por su didáctica	2	80	37,6	66,1
Por desarrollar satisfactoriamente los	3	32	15,0	26,4
Por interés del Centro	4	7	3,3	5,8
Por recomendaciones de la delegación dio	6	11	5,2	9,1
		-----	-----	-----
Total responses		213	100,0	176,0

10 missing cases; 121 valid cases

**Métodos Pedagógicos.** En el desarrollo de la clase de religión prevalecen prácticamente como una norma en la totalidad de los encuestados los métodos más clásicos: “*trabajo personal del alumno*” (91,7%) y “*explicación del tema por parte del profesor*” (90,8%). Se valora también en un 55,7% el “*trabajo en grupo*”. Muy ocasionalmente se sigue el método “*actividades organizadas fuera del centro*” (9,9%).

**Explicación del tema por parte del profesor**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco	5	3,8	4,0	4,0
	Bastante	54	41,2	43,5	47,6
	Mucho	65	49,6	52,4	100,0
	Total	124	94,7	100,0	
Perdidos	Sistema	7	5,3		
Total		131	100,0		

**Trabajo personal del alumno**

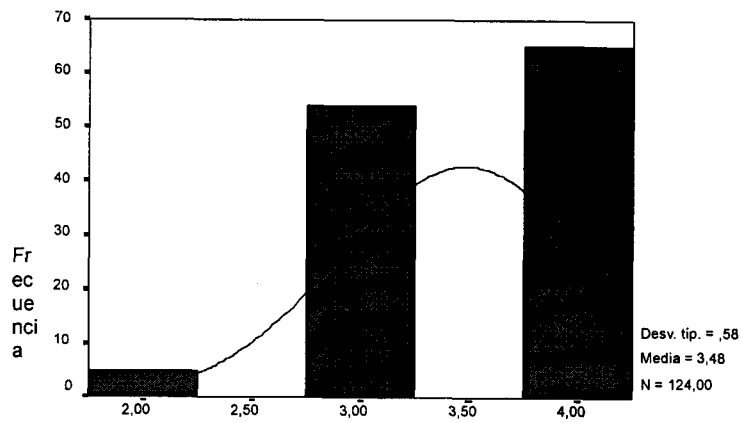
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco	2	1,5	1,6	1,6
	Bastante	75	57,3	61,5	63,1
	Mucho	45	34,4	36,9	100,0
	Total	122	93,1	100,0	
Perdidos	Sistema	9	6,9		
Total		131	100,0		

**Trabajo en grupo**

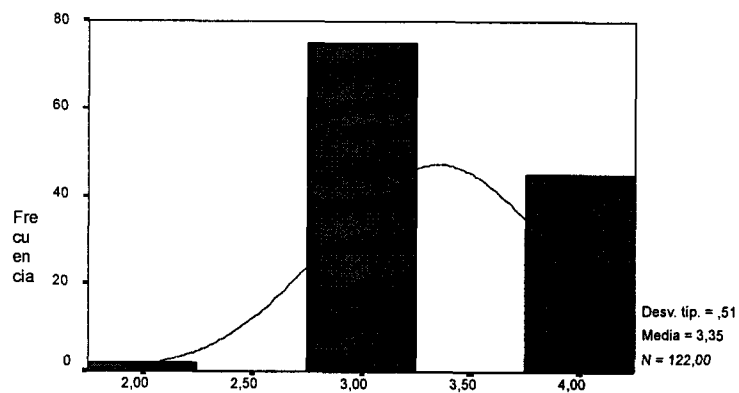
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Poco	46	35,1	38,7	38,7
	Bastante	54	41,2	45,4	84,0
	Mucho	19	14,5	16,0	100,0
	Total	119	90,8	100,0	
Perdidos	Sistema	12	9,2		
Total		131	100,0		

**Actividades organizadas fuera del centro**

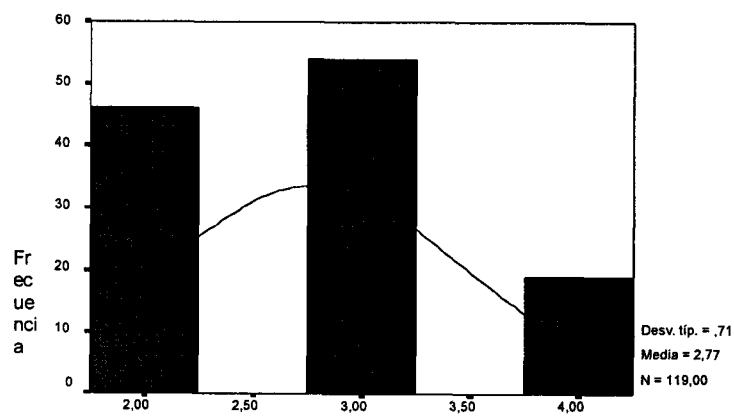
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	43	32,8	36,8	36,8
	Poco	61	46,6	52,1	88,9
	Bastante	10	7,6	8,5	97,4
	Mucho	3	2,3	2,6	100,0
	Total	117	89,3	100,0	
Perdidos	Sistema	14	10,7		
Total		131	100,0		



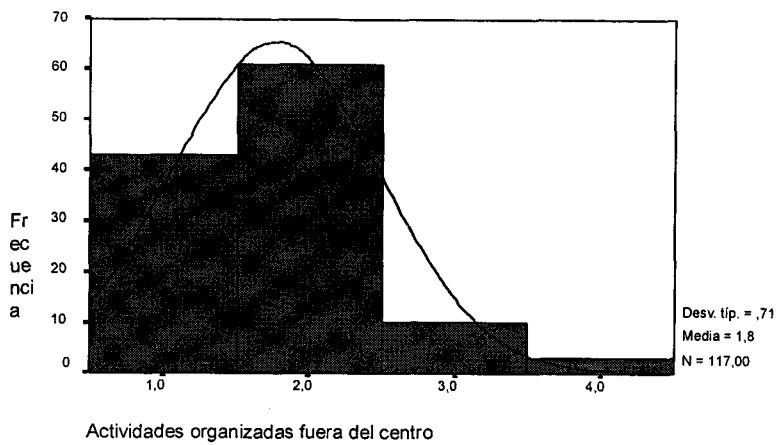
Explicación del tema por parte del profesor



Trabajo personal del alumno



Trabajo en grupo



Las mujeres declaran “mucho” en todos los casos de modo más frecuente que los hombres. Son “nada” valoradas las “actividades organizadas fuera del centro” en un 30% de hombres y en un 39% de mujeres.

**Tabla de contingencia Explicación del tema por parte del profesor  
\* Sexo**

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Explicación del tema por parte del profesor	Poco	4	1	5
	Bastante	16	38	54
	Mucho	11	54	65
Total		31	93	124



**Tabla de contingencia Trabajo personal del alumno \* Sexo**

Recuento

		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Trabajo personal del alumno	Poco		2	2
	Bastante	27	48	75
	Mucho	5	40	45
Total		32	90	122

**Tabla de contingencia Trabajo en grupo \* Sexo**

Recuento

		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Trabajo en grupo	Poco	16	30	46
	Bastante	12	42	54
	Mucho	2	17	19
Total		30	89	119

**Tabla de contingencia Actividades organizadas fuera del centro \* Sexo**

Recuento

		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Actividades organizadas fuera del centro	Nada	9	34	43
	Poco	17	44	61
	Bastante	4	6	10
	Mucho		3	3
Total		30	87	117

Las **actividades complementarias** a la clase de religión se sintetizan básicamente en tres tipos: “*actividades caritativas o sociales*” (36,6%), “*visitas a monumentos*” (30,9%), y “*celebraciones litúrgicas sacramentales*” (14,6%). El 26,8% de los profesores declara no realizar ninguna actividad complementaria. Tanto las “*actividades ecuménicas*” (0,8%), como las “*conferencias*” (6,5%), son iniciativas poco empleadas por el profesorado.

Group \$VAR68 Actividades extraescolares

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Celebraciones litúrgicas sacramentales	1	18	10,3	14,6
Encuentros o convivencias	2	15	8,6	12,2
Conferencias	3	8	4,6	6,5
Actividades ecuménicas	4	1	,6	,8
Actividades caritativas o sociales	5	45	25,9	36,6
Visitas a monumentos religiosos	6	38	21,8	30,9
Otras	7	16	9,2	13,0
Ninguna	8	33	19,0	26,8
Total responses		174	100,0	141,5

8 missing cases; 123 valid cases

Las “*actividades extraescolares*” más realizadas por los hombres son “*visitas a monumentos religiosos*” (53,12%), “*actividades caritativas y sociales*” (31,25%) y “*celebraciones litúrgicas*” (21,87%). Las mujeres, “*actividades caritativas y sociales*” (38,46%), y “*visitas a monumentos religiosos*” (23,07%). No realiza “*ninguna actividad extraescolar*” el 26,82% del conjunto del profesorado (el 15,6% de los varones y el 30,76 de las profesoras). Si comparamos nuestro estudio con el de la Conferencia Episcopal Española (Oficina de Estadística y Sociología de la Conferencia Episcopal Española. Secretariado de la Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis, 1998:94) llama la atención que en nuestro estudio es

mucho más alto el porcentaje de los que no realizan ninguna actividad extraescolar.

\*\*\* C R O S S T A B U L A T I O N \*\*\*

\$VAR68 (group) Actividades extraescolares  
by V2 Sexo

		V2		
Count		Hombre	Mujer	
				Row
				Total
		1	2	
\$VAR68				
1	Celebraciones litúrg	7	11	18
				14,6
2	Encuentros o convive	4	11	15
				12,2
3	Conferencias	2	6	8
				6,5
4	Actividades ecuménic	0	1	1
				,8
5	Actividades caritati	10	35	45
				36,6
6	Visitas a monumentos	17	21	38
				30,9
7	Otras	4	12	16
				13,0
8	Ninguna	5	28	33
				26,8
Column		32	91	123
Total		26,0	74,0	100,0

Percents and totals based on respondents

123 valid cases; 8 missing cases

Tipo de **Evaluación** Principal. El tipo de evaluación más utilizado por los profesores es el “*trabajo en clase*” (71%), seguido del método tradicional “*pruebas objetivas o exámenes*” (15,3%). Con mucha diferencia le sigue “*observación*” (3,1%) y “*elaboración de trabajos en casa*” (1,5%). Ninguno de los encuestados dicen evaluar por medio de “*entrevista con el alumno*”.

Tipo de evaluación principal

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NS/NC	11	8,4	8,4	8,4
Pruebas objetivas o exámenes	20	15,3	15,3	23,7
Trabajo en clase	93	71,0	71,0	94,7
Elaboración de trabajos en casa	2	1,5	1,5	96,2
Observación	4	3,1	3,1	99,2
No evaluó	1	,8	,8	100,0
Total	131	100,0	100,0	

Según el estado civil los que declaran recurrir más a las “*pruebas objetivas o exámenes*” son los sacerdotes (50%). Los que dicen utilizar más el “*trabajo de clase*” son las religiosas (80%), separados (80%), solteros (70,96%), casados (70,93%) y sacerdotes (50%). Los instrumentos de medida menos usados son “*la observación*” y “*elaboración de trabajo en casa*”.

Tabla de contingencia Tipo de evaluación principal \* Estado civil

Recuento		Estado civil					Total
		Soltero/a	Casado/a	Separado/a o divorciad/a	Sacerdote	Religioso	
Tipo de evaluación principal	NS/NC	3	7	1			11
	Pruebas objetivas o exámenes	4	13		2	1	20
	Trabajo en clase	22	61	4	2	4	93
	Elaboración de trabajos en casa		2				2
	Observación	2	2				4
	No evaluó		1				1
Total		31	86	5	4	5	131

Al ser preguntados sobre los **aspectos** que consideran más importantes al **evaluar** a los alumnos, los profesores declaran que principalmente atienden a la “*participación en las actividades propuestas*” (36,5%) seguido de “*aprendizaje de los contenidos explicados*” (24,3%). Lo menos importante a considerar en la evaluación es “*profundización en actitudes religiosas*” (11,7%), algo explicable dado que se trata de una modalidad de Enseñanza diferente de la catequesis.

Group \$VAR71 Criterios de evaluación

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Buen comportamiento en clase	1	33	14,3	26,6
Participación en las actividades propues	2	84	36,5	67,7
Aprendizaje de los contenidos explicados	3	56	24,3	45,2
Profundización en actitudes religiosas	4	27	11,7	21,8
Interés hacia la asignatura	5	30	13,0	24,2
Total responses		230	100,0	185,5

7 missing cases; 124 valid cases

**Tutoría y Orientación.** La mayoría de los profesores manifiesta tener una relación con los padres de los alumnos sobre aspectos educativos “*ocasionalmente*” (33,6%) y cuando “*ellos lo piden*” (27,5%). Dicen tener una relación “*frecuente*” un 26,7%. “*Casi nunca*” un 7,6% y “*nunca*” un 0,85%.

Relación con los padres para tratar aspectos educativos

	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos NS/NC	5	3,8	3,8	3,8
Frecuentemente	35	26,7	26,7	30,5
Ocasionalmente	44	33,6	33,6	64,1
Cuando ellos lo piden	36	27,5	27,5	91,6
Casi nunca	10	7,6	7,6	99,2
Nunca	1	,8	,8	100,0
Total	131	100,0	100,0	

Observamos cierta correspondencia entre lo que manifiesta el profesorado en el ítems 80 al ser preguntado por su grado de satisfacción con los padres: un 14,5% responde “*mucho*”, un 33,6% “*bastante*” y 31,3% “*algo*”. “*Muy poco*” o “*nada*” lo considera un 14,5%.

Los profesores de religión en su gran mayoría afirman que el interés de los padres por la formación religiosa y moral de sus hijos es escasa o nula (41,3%). Contestaron “*algo*”, una opción ambigua, un 42%. Un 14,5% piensa que los padres se interesan “*bastante*” y “*mucho*” solo un 0,8%.

**Interés de los padres por la formación religiosa de sus hijos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	2	1,5	1,5	1,5
	Nada	12	9,2	9,2	10,7
	Muy poco	42	32,1	32,1	42,7
	Algo	55	42,0	42,0	84,7
	Bastante	19	14,5	14,5	99,2
	Mucho	1	,8	,8	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Los profesores varones declaran en un 11,76% que los padres están “*bastante*” interesados en la formación religiosa de sus hijos, y las mujeres en un 15,46%. Los varones declaran que no están “*nada*” interesados los padres en un 11,76% y las mujeres en un 8,24%.

**Tabla de contingencia Interés de los padres por la formación religiosa de sus hijos \* Sexo**

Recuento

		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Interés de los padres por la formación religiosa de sus hijos	NS/NC	2		2
	Nada	4	8	12
	Muy poco	12	30	42
	Algo	12	43	55
	Bastante	4	15	19
	Mucho		1	1
Total		34	97	131

**Satisfacción de expectativas.** La mayoría de los profesores de religión está a gusto con su trabajo. A un 87,8% les produce su profesión “*bastante*” o “*mucha satisfacción*”. Nadie tiene un rotundo desencanto, aunque un 1,5%, porcentaje insignificante, muestra “*muy poca satisfacción*”. Un porcentaje bajo (7,6%) declara estar “*algo*” satisfecho.

**Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	2	1,5	1,6	1,6
	Algo	10	7,6	7,9	9,4
	Bastante	66	50,4	52,0	61,4
	Mucho	49	37,4	38,6	100,0
	Total	127	96,9	100,0	
Perdidos	Sistema	4	3,1		
Total		131	100,0		

**Grado de satisfacción con su sueldo**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	,8	,9	,9
	Muy poco	5	3,8	4,6	5,6
	Algo	21	16,0	19,4	25,0
	Bastante	74	56,5	68,5	93,5
	Mucho	7	5,3	6,5	100,0
	Total	108	82,4	100,0	
Perdidos	0	1	,8		
	Sistema	22	16,8		
	Total	23	17,6		
Total		131	100,0		

**Grado de satisfacción con el horario de clase**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	2	1,5	1,7	1,7
	Muy poco	6	4,6	5,2	6,9
	Algo	16	12,2	13,8	20,7
	Bastante	58	44,3	50,0	70,7
	Mucho	34	26,0	29,3	100,0
	Total	116	88,5	100,0	
Perdidos	Sistema	15	11,5		
Total		131	100,0		



Un control indirecto sobre el grado de satisfacción general el es de la pregunta 78: “**¿porqué dejaría la clase de religión?**”, donde advertimos que un 57,7% declara preferir continuar dando clase de religión. Un 11% lo dejaría “*por la precariedad académica de la asignatura*”, un 9,2% “*por sentirse discriminado en relación con el resto de los profesores*”, y un 8% “*por encontrar un trabajo mejor remunerado*”. Los porcentajes menos significativos son “*porque no soporto el trabajo con niños*” y “*por desacuerdo con las orientaciones de la Iglesia*” ambos con un 1,2%, y con un 0% “*porque no encuentro utilidad a mi trabajo*”

Group \$VAR77 ¿Por qué dejaría la clase de religión?

Category label	Code	Count	Pct of Responses	Pct of Cases
Por encontrar un trabajo mejor remunerad	1	13	8,0	10,7
Porque no soporto el trabajo con niños y	2	2	1,2	1,6
Por la precariedad académica de la asign	3	18	11,0	14,8
Por estar insatisfecho con el mundo de l	4	11	6,7	9,0
Por sentirme discriminado en relación co	6	15	9,2	12,3
Por desacuerdo con las orientaciones de	7	2	1,2	1,6
Por dedicar más tiempo a otros trabajos p	8	8	4,9	6,6
Yo prefiero continuar dando clase de rel	9	94	57,7	77,0
		-----	-----	-----
Total responses		163	100,0	133,6

9 missing cases; 122 valid cases

El **grado de satisfacción** en relación con padres, profesores, alumnos, Delegación diocesana de Enseñanza y responsables de las pastoral de los alumnos es superior en todos los casos al 65%. Si las ordenamos en función del porcentaje obtenido el resultado queda de la siguiente forma: un 82,4% esta “*bastante o muy satisfecho*” con respecto a la “*relación con los demás profesores del centro*”, un 80,2% respecto a “*demás profesores de religión*”, un 75,5% respecto a los alumnos, un 74% respecto a la “*dirección*”, un 73,3% respecto a la Delegación Diocesana de Enseñanza, un 71,8% con “*el párroco u otros responsables de la pastoral de los alumnos*” y un 64,9% esta satisfecho con los padres.

**Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	3	2,3	2,4	2,4
	Algo	14	10,7	11,2	13,6
	Bastante	60	45,8	48,0	61,6
	Mucho	48	36,6	38,4	100,0
	Total	125	95,4	100,0	
Perdidos	Sistema	6	4,6		
Total		131	100,0		

**Grado de satisfacción con los demás profesores de religión**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	3	2,3	2,6	2,6
	Muy poco	2	1,5	1,7	4,3
	Algo	6	4,6	5,2	9,5
	Bastante	50	38,2	43,1	52,6
	Mucho	55	42,0	47,4	100,0
	Total	116	88,5	100,0	
Perdidos	Sistema	15	11,5		
Total		131	100,0		

**Grado de satisfacción con los alumnos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Muy poco	2	1,5	1,6	1,6
	Algo	10	7,6	8,1	9,7
	Bastante	65	49,6	52,4	62,1
	Mucho	47	35,9	37,9	100,0
	Total	124	94,7	100,0	
Perdidos	Sistema	7	5,3		
Total		131	100,0		

**Grado de satisfacción con la dirección**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	2	1,5	1,7	1,7
	Muy poco	5	3,8	4,1	5,8
	Algo	17	13,0	14,0	19,8
	Bastante	46	35,1	38,0	57,9
	Mucho	51	38,9	42,1	100,0
	Total	121	92,4	100,0	
Perdidos	Sistema	10	7,6		
Total		131	100,0		

**Grado de satisfacción con los padres**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	1	,8	,8	,8
	Muy poco	18	13,7	14,6	15,4
	Algo	41	31,3	33,3	48,8
	Bastante	44	33,6	35,8	84,6
	Mucho	19	14,5	15,4	100,0
	Total	123	93,9	100,0	
Perdidos	Sistema	8	6,1		
Total		131	100,0		

**Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	5	3,8	4,2	4,2
	Muy poco	6	4,6	5,1	9,3
	Algo	11	8,4	9,3	18,6
	Bastante	61	46,6	51,7	70,3
	Mucho	35	26,7	29,7	100,0
	Total	118	90,1	100,0	
Perdidos	Sistema	13	9,9		
Total		131	100,0		

Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Nada	3	2,3	2,5	2,5
	Muy poco	8	6,1	6,8	9,3
	Algo	13	9,9	11,0	20,3
	Bastante	45	34,4	38,1	58,5
	Mucho	49	37,4	41,5	100,0
	Total	118	90,1	100,0	
Perdidos	Sistema	13	9,9		
	Total	131	100,0		

Con respecto al grado de satisfacción con los alumnos encontramos dos opciones claramente definidas, por un lado la gran mayoría se siente “bastante” o “muy satisfechos con los alumnos” (85,5%), frente al 9,1% que dice sentirse “algo” o “muy poco satisfechos”. Nadie ha declarado “nada satisfecho”. El control a la respuesta que se nos ha dado aquí lo tenemos en los resultados de la pregunta 86 (“¿durante la clase de religión que actitud suelen tomar la mayoría de sus alumnos?”). La mayoría opina que sus alumnos “atienden y participan siempre o casi siempre” (76,3%). Un 18,3% manifiesta “atienden solo en algunos temas que les interesa”. Solo un 3,1% de los profesores ha elegido la categoría “atienden y participan muy pocas veces”. Nadie ha señalado la opción “no suelen atender ni participar”.

**Actitud de la mayoría de sus alumnos**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	3	2,3	2,3	2,3
	Atienden y participan activamente siempre o casi siempre	100	76,3	76,3	78,6
	Atienden solo en algunos temas que les interesan	24	18,3	18,3	96,9
	Atienden y participan muy pocas veces	4	3,1	3,1	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Con respecto “*demás profesores de religión*” frente al 80,2% que dice sentirse “*bastante satisfecho*” o “*muy satisfecho*”, un 8,4% dice sentirse “*algo*”, “*muy poco*” o “*nada*” satisfechos.

Con respecto al grado de satisfacción en relación con los demás profesores, frente al 82,4% que afirma sentirse “*bastante*” o “*muy satisfechos*”, un 13% dice sentirse “*algo*” o “*muy poco satisfecho*”. Nadie dice sentirse “*nada satisfecho*”. El control a estas respuestas se ha obtenido con los resultados de la pregunta 80 “*¿cómo se considera usted en relación con el claustro de profesores?*”, donde las repuestas son “*como uno más*” (61,1%), “*acogido y valorado*” (22,9%), “*discriminado*” (9,9%) y “*NS/NC*” (6,1%).

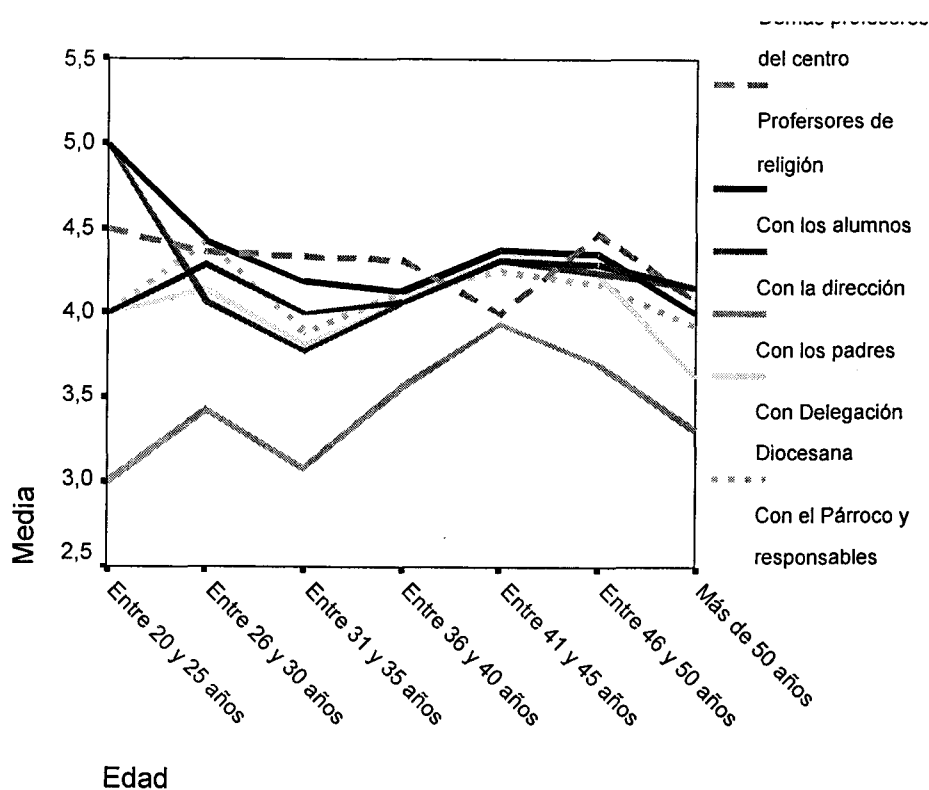
**Consideración en relación con el Claustro de profesores**

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	8	6,1	6,1	6,1
	Discriminado	13	9,9	9,9	16,0
	Como uno más	80	61,1	61,1	77,1
	Acogido y valorado	30	22,9	22,9	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Con respecto al grado de satisfacción con la “dirección” también encontramos dos opciones claramente definidas, por un lado una mayoría se siente “bastante” o “muy satisfechos” (74%), frente al 16,8% que dice sentirse “algo” o “muy poco”. Solo un 1,5% afirmó su rotundo desacuerdo con la dirección.

Con respecto a la “Delegación Diocesana de Enseñanza” frente al 73,3% que dice sentirse “bastante satisfecho” o “muy satisfecho”, el 13% dice sentirse “algo” o “muy poco satisfecho”. Rotundamente señala sentirse “nada” satisfecho un 3,8%.

Con respecto al grado de satisfacción en relación con el párroco u otros responsables de la pastoral de los alumnos, frente al 71,8% que afirma sentirse “bastante” o “muy satisfechos”, un 18,3% dice sentirse “algo”, “muy poco” o “nada” satisfecho.



Un modo de comprobar la integración de los profesores en el centro es ver en que medida participan en el **Proyecto Educativo y Curricular**. La participación en los mismos, implica a toda la comunidad educativa y es una garantía para contemplar la diversidad de criterios y principios educativos. Las respuestas que nos han ofrecido los encuestados indican que un tanto por ciento muy elevado (30,5%) están al margen de unos documentos de tanta importancia. La participación activa ha sido mayoritaria y positiva, ya que un 51,1% indica “*bastante*”, y un 12,2% indica “*mucho*”.

Participación en el PEC y eL PCC

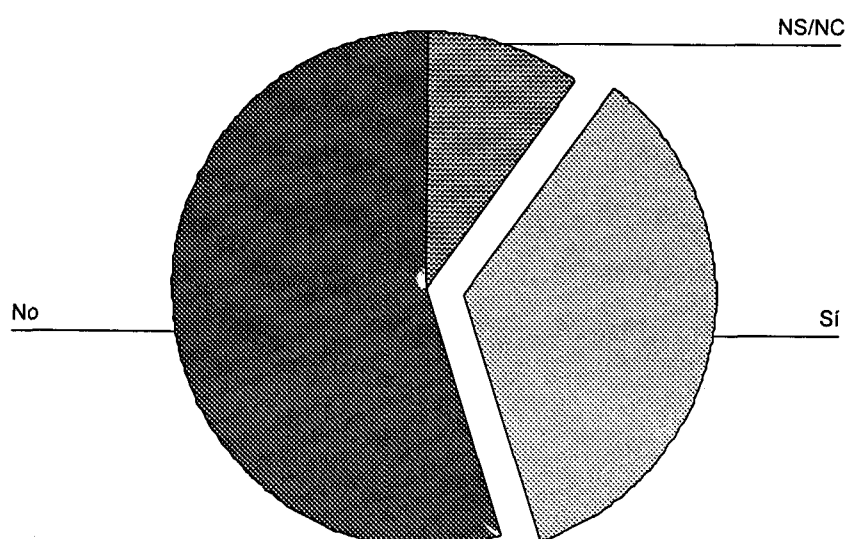
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NS/NC	8	6,1	6,1	6,1
	Nada	10	7,6	7,6	13,7
	Muy poco	30	22,9	22,9	36,6
	Bastante	67	51,1	51,1	87,8
	Mucho	16	12,2	12,2	100,0
	Total	131	100,0	100,0	

Si comparamos por sexos el grado de participación no observamos diferencias significativas.

Tabla de contingencia Participación en el PEC y eL PCC \* Sexo

Recuento		Sexo		Total
		Hombre	Mujer	
Participación en el PEC y eL PCC	NS/NC	2	6	8
	Nada	1	9	10
	Muy poco	11	19	30
	Bastante	15	52	67
	Mucho	5	11	16
Total		34	97	131

Respecto a si conocen alguna **irregularidad** en la aplicación de las **normativas** referentes a la clase de religión o su alternativa, un tanto por ciento elevado indica que “sí” (35,1%) frente al “no” reflejado en un 55%. Ningún funcionario declara conocer irregularidad alguna.



---

El cuadro de las irregularidades señaladas por los profesores de religión destaca que los alumnos en las alternativas no son atendidos debidamente (2,4%), que no tienen propiamente ninguna alternativa con contenido “alternativa” (18,36%), que hacen tareas de otras asignaturas (34,69), que les ponen obstáculos para que no se borren de la asignatura de religión (4,08%). Directamente relacionadas con el Área de religión un 4,08% declaran que se quedan en el aula alumnos cuyos padres expresamente han pedido no tener religión, o que nos los convocan a los claustros (2,04%).



### 3.2. Análisis factorial.

Complementando el análisis estadístico de esta segunda parte del cuestionario, realizamos un análisis factorial múltiple de los ítems en escala más significativos referidos a la evaluación que los profesores han realizado de la Enseñanza de la Religión.

Los ítems seleccionados, bajo los criterios representatividad con respecto a los aspectos a medir y coherencia estadística, han sido:

- N° 57 (a, b, c, y d): Importancia que atribuye a los objetivos de la E.R.E.
- N° 58 (a, b, c, y d): Medida en la que se alcanzan los objetivos de la E.R.E.
- N° 59 (a, b, c, d, e y f): Valoración de aspectos de la programación en relación con los objetivos.
- N° 61 (a, b, c, d, e y f): Valoración de aspectos de la programación relacionados con los conceptos.
- N° 68 (a, b, c, d, e y f): Metodología y recursos.
- N° 73 (a, b, c, d, e, f, g y h): Evaluación.
- N° 76 (a, b, c, d, e, f, g y h): Conocimiento de los alumnos.
- N° 77 (a, b y c): Satisfacción con las condiciones laborales.
- N° 80 (a, b, c, d, e, f y g): Satisfacción con el ecosistema escolar.
- N° 84 (a, b, c, d, e y f): Implicación en las actividades del centro.

Si analizamos detalladamente la estructura de esta segunda parte del cuestionario, podemos considerar que este extracto de variables

compone una *escala Likert* de 58 ítems, con 5 niveles de respuesta que abarca los aspectos esenciales de la evaluación de la enseñanza de la religión por parte de los profesores.

Además, dadas las características de elaboración y validación del instrumento, no podemos considerar que nuestra escala parta de una estructura dimensional previa en sentido formal, ni que, por consiguiente las agrupaciones de ítems reseñadas deban ser necesariamente predictivas de los factores de agrupación que se obtengan en el análisis. Por ello los resultados del análisis serán especialmente significativos, ya no solo en aspectos validatorios referidos al constructo del instrumento sino también en la detección de dimensiones "ocultas" en la evaluación que los profesores realizan de la enseñanza de la Religión.

En sus aspectos formales, el análisis factorial realizado está constituido por los elementos más usuales que la teoría estadística recomienda para estos casos, empleando como método de extracción el *Análisis de Componentes Principales* y, como método de rotación, el de *Normalización Varimax con Kaiser*. La relación completa de estos elementos es la siguiente:

- Estadísticos descriptivos (media y desviación típica).
- Matriz de correlaciones.
- Medida de la adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.
- Prueba de esfericidad de Bartlett.
- Tabla de comunalidades.
- Tabla de varianza total explicada.
- Gráfico de sedimentación.

- Matriz de componentes.
- Matriz de correlaciones reproducidas.
- Matriz de componentes rotados.
- Matriz de transformación de las componentes.
- Gráfico de componentes en espacio rotado de los factores 1, 2 y 3.
- Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes.
- Matriz de covarianza de las puntuaciones de las componentes.

Todos estos elementos se encuentran desarrollados y explicitados en el anexo correspondiente.

El análisis de los resultados obtenidos ha resultado sumamente complejo, tanto es así que a la hora de determinar los factores, no hemos optado por un solo criterio de corte para los valores absolutos sino que hemos cotejado las tres tablas de componentes rotados seleccionando los valores según los tres criterios más usuales en este tipo de análisis:

1. Eliminar los valores absolutos menores que 0,300.
2. Eliminar los valores absolutos menores que 0,350.
3. Eliminar los valores absolutos menores que 0,400.

Sin ser demasiado ortodoxa esta forma de análisis de acuerdo con la literatura existente al respecto, sí resulta totalmente válida dadas las características de nuestros datos.

**Matriz de componentes rotados (descartados los /c/< 0,300)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
V57a	,7			,815															
V57b				,787															
V57c				,573			,510												
V57d				,668	,374														
V58a							,729												
V58b		,535	,320				,350									,311			
V58c							,655												
V58d							,730												
V59a	,686							,433											
V59b											,693								
V59c	,471	,301																	,442
V59d	,824																		
V59e																			,832
V59f							,678												
V61a					,344			,670											
V61b		,359																	
V61c																			
V61d																			
V61e																			
V61f																			
V68a	,569																		
V68b	,446																		
V68c																			
V68d																			
V68e																			
V68f	,740	,322																	
V73a																			
V73b	,364																		
V73c																			
V73d																			
V73e																			
V73f																			
V73g																			
V73h	,550	,472																	
V76a																			
V76b																			
V76c																			
V76d																			
V76e																			
V76f																			
V76g																			
V76h																			
V77a																			
V77b																			
V77c																			
V80a																			
V80b																			
V80c	,439																		
V80d																			
V80e																			
V80f																			
V80g																			
V84a																			
V84b																			
V84c																			
V84d	,378																		
V84e																			
V84f																			

**Matriz de componentes rotados (descartados los /c/< 0,350)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
V57a				,815															
V57b				,787															
V57c				,573			,510												
V57d				,668	,374														
V58a						,729													
V58b		,535				,350													
V58c						,655													
V58d						,730													
V59a	,686							,433											
V59b									,693										
V59c	,471																		,442
V59d	,824																		
V59e																			,832
V59f							,678												
V61a								,670											
V61b		,359		-,379															
V61c					,856														
V61d					,733														
V61e							,404						,462						
V61f										-,802									
V68a	,569																		-,444
V68b	,446																,399		
V68c											-,846								
V68d					,466														
V68e																			,544
V68f	,740																		
V73a																			-,418
V73b	,364													,657					
V73c														,866					
V73d																			,776
V73e																			,738
V73f										,669									
V73g																-,433			
V73h	,550	,472																	
V76a		,651																	
V76b									,826										
V76c									,713										
V76d																			
V76e								,842											
V76f			,372					,363									-,371		
V76g					,436			,374											
V76h		,701																	
V77a														-,603					
V77b																,800			
V77c			,402													,557			
V80a			,801																
V80b									,477										
V80c	,439		,440																
V80d			,792																
V80e		,508	,492																
V80f													,624						
V80g												,812							
V84a		,640	,397																
V84b																			,888
V84c													,763						
V84d	,378						,464			,486									
V84e						-,451													
V84f			-,635																

**Matriz de componentes rotados (descartados los /c/< 0,400)**

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
V57a				,815															
V57b				,787															
V57c				,573			,510												
V57d				,668															
V58a						,729													
V58b		,535																	
V58c						,655													
V58d						,730													
V59a	,686							,433											
V59b										,693									
V59c	,471																		,442
V59d	,824																		
V59e																			,832
V59f							,678												
V61a								,670											
V61b																			
V61c					,856														
V61d					,733														
V61e							,404					,462							
V61f																			
V68a	,569																		
V68b	,446																		
V68c																			
V68d					,466														
V68e																			
V68f	,740																		,544
V73a																			
V73b																			
V73c															,657				
V73d															,866				
V73e																			
V73f																			
V73g																			
V73h	,550	,472																	
V76a		,651																	
V76b										,826									
V76c										,713									
V76d																			
V76e										,842									
V76f																			
V76g						,436													
V76h		,701																	
V77a																			
V77b																			
V77c				,402															
V80a				,801															
V80b																			
V80c	,439			,440															
V80d				,792															
V80e		,508		,492															
V80f																			
V80g															,624				
V84a		,640													,812				
V84b																			
V84c																			,888
V84d																			
V84e																			
V84f																			

El estudio de los ítems vinculados a cada factor nos desvela una cierta dificultad a la hora de definir con coherencia los significados asociados, debido a la heterogeneidad de los ítems que cargan sobre algunos factores y la dificultad de una determinación unívoca en aquellos que cargan sobre más de un factor.

No obstante, tras un exhaustivo análisis de contenido hemos podido llegar a una definición nítida y coherente de la mayoría de los factores que englobe a la mayoría, cuando no a la totalidad de los ítems implicados en el mismo:

- Factor 1: Explicitación de objetivos y programación de aula.
- Factor 2: Reflexión y diálogo sobre la práctica educativa y los elementos implicados en la misma.
- Factor 3: Grado de satisfacción con las condiciones de trabajo.
- Factor 4: Importancia de los objetivos de la E.R.E.
- Factor 5: Correcto desarrollo en los documentos de los contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales.
- Factor 6: Medida en la que se alcanzan los objetivos de la E.R.E.
- Factor 7: Respuesta a las necesidades de los alumnos.
- Factor 8: Desarrollo contextualizado del currículum.
- Factor 9: Conocimiento de los alumnos.
- Factor 10: Adaptación de la programación a la realidad.
- Factor 11: Uso de técnicas variadas en la metodología con los alumnos.
- Factor 12: Grado de satisfacción con los responsables eclesiósticos de la E.R.E.

- Factor 13: Participación satisfactoria como profesor de religión en la vida del centro.
- Factor 14: Evaluación inicial de los alumnos.
- Factor 15: Satisfacción con los aspectos organizativos del centro.
- Factor 16: Pactar con los alumnos aspectos relativos a la evaluación.
- Factor 17: Puntualidad en las clases y resto de actividades del centro.
- Factor 18: Presentación de las exigencias éticas del evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social.
- Factor 19: Aspectos metodológicos generales sobre el desarrollo ordinario de las clases.

Los factores 1, 2, 3, 4 y 6 son los que podemos considerar factores principales, al cargar sobre ellos un mayor número de ítems y poder en ellos identificar su significado con mayor nitidez. Podríamos por tanto establecer como conclusión principal del análisis factorial la detección de los siguientes factores clave en la evaluación de la enseñanza de la religión por parte de los profesores:

- Explicitación de objetivos y programación de aula.
- Reflexión y diálogo sobre la práctica educativa y los elementos implicados en la misma.
- Grado de satisfacción con las condiciones de trabajo.
- Importancia de los objetivos de la E.R.E.
- Medida en la que se alcanzan los objetivos de la E.R.E.



Con respecto al resto de factores identificados en el análisis, hemos de decir que los factores 9 (conocimiento de los alumnos), 12 (grado de satisfacción con los responsables eclesiásticos de la E.R.E.), 14 (Evaluación inicial de los alumnos) y 16 (pactar con los alumnos aspectos relativos a la evaluación) quedan perfectamente definidos en cuanto al contenido de los ítems que los determinan; no obstante, al ser éstos muy escasos en número no podemos ser concluyentes con respecto a su influencia en la evaluación de la enseñanza de la religión por parte de los profesores.

Sobre los restantes diez factores, aunque les hemos asignado un significado en la relación anterior, basta con analizar detenidamente las diferentes versiones de la matriz de componentes rotados ofrecidas para, dada la ambigüedad de las posibles conclusiones que podamos obtener del análisis de contenido de los ítems que los componen, acabar por descartarlos en cuanto a su significatividad como factores a considerar en la evaluación de la enseñanza de la religión por parte de los profesores, si bien queda reflejada con carácter testimonial la interpretación y el significado que a los mismos les hemos otorgado.



## **BIBLIOGRAFÍA**

OFICINA DE ESTADÍSTICA Y SOCIOLOGÍA DE LA  
CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA. SECRETARIADO  
DE LA COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y  
CATEQUESIS (1998): *La enseñanza religiosa en los centros  
escolares*. Madrid.



## **CAPÍTULO IX: CONCLUSIONES, PROPUESTA DE UN PROGRAMA, IMPLICACIONES Y PROPUESTA DE NUEVAS INVESTIGACIONES.**

### **Introducción.**

A la luz de los datos más significativos de nuestro trabajo de investigación, en éste capítulo ofrecemos la redacción de conclusiones y ofertamos una propuesta de mejora a través de un Programa de Formación del Profesorado, que aborde las lagunas y deficiencias encontradas en el campo de la Enseñanza Religiosa Escolar. Para finalizar indicamos las implicaciones de esta propuesta de Programa de Formación y la posibilidad de apertura a nuevas investigaciones.

## 1. Conclusiones.

Tras el análisis de los datos ofrecidos en el Cuestionario aplicado a los profesores de Religión Católica en los Centros escolares de la Diócesis de Granada, llegamos a las siguientes conclusiones:

1. Todos los profesores de Enseñanza Religiosa Escolar tienen la **titulación** exigida para enseñar en la escuela. El profesor de Religión es un profesor. No es un “catequista”, ni un “ministro” de la Iglesia, ni un suplente de los ministros. Lo que se le exige es una titulación equivalente y del mismo nivel que a los profesores de otras materias, aunque también se le exija una vinculación afectiva y efectiva con la Iglesia que le ha propuesto para una tarea que se desarrolla en el ámbito escolar. Los profesores de Religión son en la mayor parte titulados en “Magisterio” (84%) o “Licenciados” (8,4%). Poseen, por tanto, una equivalencia a sus compañeros de otras áreas. Además el 90,1% afirma que su titulación es adecuada para el trabajo que desempeña. Queda falseado el que a veces se diga que los profesores de Religión no tienen titulación.
2. Tienen, además, un plus de preparación didáctica, requisito que se les exige para poder obtener la **Declaración Eclesiástica de Idoneidad**. Está posesión de la misma el 87,4%, está realizando cursos para obtenerla el 1,5% y no la posee el 9,9%, de ellos cerca del 41% maestros funcionarios que imparten Enseñanza Religiosa.
3. Tienen en alto grado de **aprecio y estima su propia asignatura** y se toman en serio los valores que están incluidos en la materia que imparten. Se identifican con lo que enseñan y lo consideran como una

posibilidad importante para la humanización del hombre y de la mujer. Eso implica que el profesor de religión está comprometido personalmente con la religión cristiana y que eso tiene un significado importante en su vida. Sin embargo nos encontramos paradójicamente con que un porcentaje del 11,5% está muy en desacuerdo con que su religión sea la única verdadera.

4. Los profesores de Religión dicen tener una alta **cualificación didáctica**. En gran medida hay que decir que si la Religión es un área en la escuela, esto es debido no sólo a que hay alumnos que la han solicitado sino sobre todo porque contribuye a las finalidades de la escuela desde su especificidad. Declaran estar “*bastante*” o “*muy preparados*” en Pedagogía en un alto porcentaje (72,4%).
5. Los profesores de religión dicen conocer la **teoría y la dinámica del currículo** escolar. Más en concreto: dicen conocer los elementos básicos del currículo escolar en el que se estructura la enseñanza de la Religión, así como los grados de concreción del currículo (Diseño Curricular Base; Proyecto Curricular de Centro y Programación de Aula).
6. Los profesores de religión tienen como objeto de conocimiento y como campo de acción pedagógica el **hecho religioso cristiano**. Necesitan, por tanto conocerlo con rigor el hecho religioso en su amplitud y en su hondo significado antropológico y cultural, y necesita específicamente el profesor de religión cristiana católica conocer la dimensión teológica propia del área que enseña en sus aspectos bíblicos, doctrinales, litúrgicos y éticos... Declaran estar preparados en grado alto, pero demandan perfeccionamiento.

7. La **motivación** que les lleva a dedicarse a la Enseñanza de la Religión es “*colaborar en la misión evangelizadora de la Iglesia*”. La razón principal que les mueve es una vocación evangelizadora (55,9%) seguida de una vocación estrictamente docente (38,2%). Por motivos económicos el porcentaje es bajo (2,9%). El que encontremos un equilibrio entre los porcentajes “vocación evangelizadora”/“vocación docente” podría interpretarse como que estamos ante planteamiento de la Enseñanza Religiosa Escolar en sintonía con su especificidad e identidad académica. Nos encontramos, por tanto, con la realidad de que los profesores de religión tienen un estatuto jurídico peculiar, ya que por una parte están vinculados al Centro académico y a sus autoridades en la Administración Pública, pero por otro lado están unidos estrechamente a la autoridad eclesiástica competente y a los servicios de la Delegación de Enseñanza del obispado.
8. Los profesores de religión antes de ser titulares de una tarea escolar son **miembros de la Iglesia**, y consiguientemente tienen todos los derechos y deberes propios de todo fiel cristiano con respecto a la Iglesia universal y a la Iglesia particular a la que pertenecen y que les propuso para desempeñar su función como profesores. No obstante declaran tener una relación y conexión con la Pastoral diocesana, con los responsables de la parroquias en cuyo territorio está la escuela, con la Delegación Diocesana un tanto débil. Sólo participa en “*la vida ordinaria de su parroquia*” un 68,8%, sólo pertenece en algún grupo parroquial un 46,6%, y están al margen de todo tipo de grupos de la Iglesia un 18,3%. El resultado es que la imagen del profesor en realidad se desdibuja por la falta de conexión con actividades



propriadamente pastorales y que refrendan de forma clara el grado de adhesión y vinculación a la Iglesia.

9. Los profesores de religión son **creyentes y testigos**, no son sólo informadores o transmisores del hecho religioso cristiano. No basta que no sean ateos, sino que además son creyentes cristianos y “*practicantes*” en un 81,7%, aunque un 3,1% se declara “católico no muy practicante”. Es decir muestran estar personal y existencialmente comprometidos con la fe cristiana. Con esto queda perfectamente reconocido el derecho de los padres de alumnos que a la hora de escoger la asignatura piden que ésta sea oficialmente garantizada por la confesión religiosa en lo que se refiere a contenidos y a profesorado. Esta garantía está expresada adecuadamente por medio de la figura jurídica del “mandato”, o “misión canónica”, es decir, por medio de la propuesta formal que el obispo hace a la Administración para que nombre como profesor a un candidato. En nuestro estudio vemos que un 73,3% declara estar satisfecho con la Delegación Diocesana de Enseñanza que tramitó su propuesta y que además le acompaña en el desarrollo de su labor docente.
  
10. En cuanto al **estado de vida civil**, la mayoría de los profesores de Religión en la Escuela están casados (65,6%), son mujeres (74%) y tienen una media de edad de 36 años. La mayoría de los profesores que imparten Religión se sitúan en el arco de edad comprendido entre los 30 y 35 años (23,7%). El **perfil eclesial** del profesor de religión está centrado principalmente en la figura del seglar (88,5%), con una primacía de presencia femenina. Han formado un hogar 69,4% (65,6 están casados y un 3,8 está separado). Ésta situación lleva a eliminar el tópico de clericalización de la Enseñanza Religiosa Escolar.

11. Los profesores de Religión **se dedican en exclusiva** a la ERE (42%) y no tienen otras actividades remuneradas en un 84,7%. Es consecuencia de la inhibición de los maestros funcionarios y de los cambios que se han operado desde el año 1980. Los profesores funcionarios son pocos, dato que debe ser analizado con profundidad para ser valorado positiva o negativamente. Es un profesorado que se siente en la actualidad bastante o muy feliz (89,3%) y que vive el “*presente*”, con lo que estamos ante un colectivo en condiciones óptimas para el desempeño de su labor docente.
  
12. Al ser preguntados sobre los criterios que se siguen para la **elección** de los profesores aunque un 34,6% piensa que se eligen a los que “*tienen una clara identidad católica*”, sin embargo un 13,3% dice que “*no parece existir un criterio fijo*”, con lo que expresan desconocimiento de las Orientaciones que la Conferencia Episcopal dio al respecto. Tal vez tenga algo que ver con el hecho de que un 9,3% está “*muy poco*” o “*nada*” satisfecho con la Delegación Diocesana.
  
13. Es un profesorado que manifiesta procurar actualizarse (82,4%) aunque la mitad de los funcionarios que imparten Religión declaran que no procuran actualizarse y un 9,09% de estos últimos declara así mismo no necesitarla. La formación permanente se lleva a cabo fundamentalmente a través de una educación no formal: cursillos, lecturas, etc. En general es un profesorado que tiene buena disposición para la formación permanente, y en los últimos cinco años un 58,8% de ellos ha realizado más de ocho créditos de actualización, aunque también un 9,9% no ha realizado ninguno. **El tipo de actualización** que demandan el Profesorado está básicamente

relacionado con la Pedagogía y la Teología. Un 49% de los profesores demanda perfeccionamiento didáctico, psicopedagógico o pedagógico, seguido de preparación en teología por un 25,02 % o técnicas de su especialización 22,1 %.

14. Los **temas de perfeccionamiento** didáctico más reclamados por los profesores son *“la motivación del alumno”* (37,3%) y la *“disciplina en el aula”* (20,5%). Son temas de toda actualidad en el campo de la educación por lo que tanto la Administración del Estado como la Delegación de Enseñanza del Arzobispado debe atender sus demandas.
15. Según el **tiempo** disponible, necesidades y posibilidades los profesores muestran el deseo de que la actualización que le les ofrezca durante un curso completo sea en *“grupos de trabajo en su Arciprestazgo”* (27,5 %), seguido de *“cursos sistemáticos de 2 o 3 horas por la tarde en Granada capital”* (18,3 %).
16. Los profesores de religión se sienten muy **integrados en los Centros** escolares, sin embargo en un 30,5% el grado de participación en el Proyecto Educativo y de Centro es escaso o nulo. El 51,1% participa activamente en estos dos instrumentos académicos del Centro, pero este dato positivo que va acompañado también de un buen grado de satisfacción con respecto a los demás profesores del Centro (86,4%), a la dirección (80,1%) se ve empañado si analizamos el hecho de que no han aportado ni participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses (ítems 83)

17. Dos grandes **objetivos** de la Enseñanza Religiosa Escolar no se consiguen y los otros apenas si obtienen un aprobado. Según declaran los encuestados, el objetivo que mejor se logra es el de *“Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano”* en un 65,6%, seguido del *“presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social”* con un 58,7%. Lejos de alcanzarse quedan *“apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida”* con un 38,2%, y *“diálogo abierto con las demás propuestas culturales”* con un 39%. Significa que sólo se logran los objetivos más directamente relacionados con la identidad cristiana, y quedan sin lograrse los relativos al hecho religioso y al diálogo entre la fe y la cultura. Nos parece grave ésta conclusión, porque si no se da ese diálogo abierto, respetuoso y crítico con otros campos del saber, en un proceso interdisciplinar, la Religión y Moral Católica no será una modalidad integrada dentro del marco curricular, y por tanto, no se insertará en una visión globalizadora de la educación. De igual modo al no alcanzarse satisfactoriamente la apertura del alumno a la trascendencia y al ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida con todas sus implicaciones éticas de tal modo que el significado último de su existencia le permita alcanzar una visión globalizada, estamos defraudando algo fundamental de la ERE. Nos parece tanto más grave por cuanto los dos aspectos que son inabordables desde otros saberes, y que son competencia de la “Religión”, son la cuestión de la “trascendencia” y lo referente al “sentido de la vida”.
18. Los docentes declaran que la clase de religión **sirve** sobre todo para *“conocer la doctrina y la moral cristiana”* (38,9%) y para *“educar en valores morales y ayudarles”* (35,1%). Aunque esto último señalado se

presta a diferentes interpretaciones de gran amplitud, no obstante llama la atención que los profesores no den apenas importancia a que la religión sirva para que *“reflexionen sobre su vida personal”* (3,1%) (los más escépticos son los sacerdotes y las religiosas en este sentido), o para que *“comprendan la tradición y cultura europea”* (2,3%) o para que *“tengan una visión crítica de la sociedad”* (2,3%).

19. Los profesores encuestados dicen que los **medios pedagógicos y técnicos** de que disponen para el ejercicio de la docencia son suficientes en un 55,7%. Los medios que más usan en clase son la *“biblia”* (90%) y el *“libro de texto”* (89,3%). Los *“medios audiovisuales”* son los menos usados, y en un porcentaje de 12,2% son nada utilizados. Tal vez esto último sea debido a factores diferentes: no saben usarlos, no tienen material disponible, el horario tan exiguo impide usarlos...
20. Los **métodos pedagógicos** que prevalecen son los más clásicos: el *“trabajo personal del alumno”* en un 91,7% y la *“explicación del tema por parte del profesor”* en un 90,8%. En proporción inferior pero no desdeñable está el *“trabajo en grupo”* en un 55,7%. Se detecta que debiera existir una mayor equiparación entre el trabajo personal individual y el trabajo colectivo o grupal, porque éste es imprescindible para potenciar la dimensión social del alumno.
21. El modo principal de **evaluación** que utiliza el profesorado de religión en Educación Primaria es el de valorar el *“trabajo de clase”* con un 71%. Si evaluar es adquirir conciencia tanto del resultado de una acción realizada en función de lograr determinados objetivos como de las incidencias del desarrollo de ésta acción, nos parece una buena

forma de proceder, porque así se evalúa todo el proceso de enseñanza y aprendizaje. No obstante, aunque hayan hecho esa declaración, algo que está en consonancia con lo que declaran en el ítem n° 72 (que al evaluar a los aspectos que conceden más importancia son la “participación en las actividades propuestas” y al “aprendizaje de los contenidos explicados”), aspectos estos integrantes del proceso educativo en cuanto se refieren a contenidos del Área, y a las actividades programadas, hubiera sido de desear que concedieran más importancia a la “entrevista con el alumno”, algo a lo que ninguno de ellos ha mencionado en primer lugar y algo que ninguno ha hecho de forma sistemática durante el curso de forma estructurada en ninguna ocasión (ítem n° 76), cosa explicable, por otra parte.

22. **Tutoría y orientación.** La mayor parte de los profesores (el 83,3%) se queja del poco o nulo interés de los padres por la formación religiosa de sus hijos. A pesar de ese desinterés declaran tener una relación “frecuente” en un 26,7%, algo que en principio resulta raro, porque tampoco facilitan abundantemente información a los padres sobre la marcha de sus hijos (ítem n° 76), a no ser que éstos la pidan. Nos da la sensación de que padres y profesores trabajan en paralelo en lo que se refiere a la educación de los hijos. Al ser preguntados en otro lugar sobre su grado de satisfacción con los padres, un 64,9% declare que está “satisfecho”. Parecen dar a entender los profesores de religión que se contentan sólo con que hayan optado por ésta asignatura, sin que esto implique crear una positiva relación de comunicación.
23. Los profesores denuncian **irregularidades** en la aplicación de las normativas referentes a la clase de religión o a sus alternativas en un

35,1%, principalmente, la situación de las alternativas de la clase de religión. En concreto declaran que propiamente no existen tales alternativas con “contenidos”, porque el tiempo se dedica a hacer deberes de otras áreas (34,69%), que no hay profesores que atiendan debidamente a esos alumnos, que se les entretiene con labores no propiamente académicas (mover sillas, ordenar estanterías, jugar en la sala de ordenadores o en el patio, etc.), o se les deja tiempo libre para que hagan lo que quieran... Declaran que los problemas comienzan con la preinscripción ya que “se les ponen obstáculos para que no se borren de religión” (4,08%), o que a pesar de que expresamente los padres han solicitado que no se les imparta la asignatura de Religión se quedan en el aula con el tiempo libre para hacer lo que deseen. A algunos ni siquiera les convocan a los claustros. Sin lugar a dudas, todos estos datos son realidades que dificultan la calidad de la Enseñanza Religiosa Escolar.

## **2. Propuesta de un programa de formación del profesorado de Religión en Educación Primaria.**

### **2.1. Delimitación del concepto de formación del profesorado de Enseñanza Religiosa en Primaria.**

Nuestra propuesta formativa considera los procesos de formación del profesorado como un proceso de desarrollo profesional, obviamente en el caso del profesor de Religión católica confesional, sin olvidar su identidad y misión eclesial. El desarrollo profesional no considera la formación como una tarea que se reduce a impartir cursos de formación sobre temas concretos. Por el contrario, se entiende como un proceso de

formación continuo, contextual y multidireccional, el cual lleva en sí implícitos procesos de desarrollo personal, social e institucional.

El resultado de la conjunción de estos tres aspectos nos ofrece una visión amplia de los procesos de formación. Ello nos va a permitir abarcar el desarrollo y la mejora en toda su complejidad, y no entender la mejora de la tarea docente en la escuela como una cuestión exclusivamente determinada por la adquisición de unos contenidos facilitados en unos cursos de formación.

Entendemos que el modelo de formación y de desarrollo del profesorado de religión debe ir asociado a la idea de formación para el cambio y la mejora de la escuela. Necesariamente esto implica entender que los procesos de formación y desarrollo profesional están estrechamente conectados con los procesos de desarrollo institucional, con lo cual ambos procesos se entienden como procesos interdependientes en estrecha relación.

Cuando hablamos de desarrollo institucional nos referimos a la escuela en su totalidad, aunque nuestra propuesta de formación toma como centro al grupo de profesores agrupados en una zona o Arciprestazgo. No cabe la menor duda de que hay temas de interés y de debate comunes que afectan a todos los profesores y que requieren ser tratados a nivel de zona, a un nivel más amplio (Vicaría), e incluso a nivel de grupo de profesores que tienen un interés común.

Estos procesos de formación o de desarrollo profesional no los consideramos procesos únicos e individuales que cada profesor realiza de una forma aislada, sino que los entendemos como procesos de mejora



colectivos que permiten generar un conocimiento compartido y consensuado. No quiere decir que debemos olvidar el componente individual de todo proceso de desarrollo profesional.

El proceso de formación es un continuo, es decir, es un proceso de desarrollo que no tiene un momento final, nunca llega a su fin, pues el desarrollo no tiene un límite establecido. Esto lleva a definir al profesor de Religión en la escuela como un aprendiz constante.

## **2.2. Objetivos.**

El programa es consecuencia del deseo de indagar y profundizar sobre la realidad y problemática expresada por el profesorado de Enseñanza Religiosa en Educación Primaria. Esta problemática ha sido el objeto de nuestro trabajo de investigación con la finalidad de poder fundamentar el diseño de nuestro programa de formación de tales profesores.

El diseño del programa trata de precisar las estrategias para atender las necesidades expresadas por los profesores, resolver los problemas detectados por ellos mismos y minimizar las dificultades que encuentra el profesorado en el desempeño de su labor docente en la etapa de Educación Primaria.

Los bloques de estudio objeto del programa quedarán definidos de acuerdo con el sentido de las respuestas declaradas por el profesorado de Enseñanza Religiosa en Educación Primaria en la Diócesis de Granada.

Trataremos de incluir en el diseño del programa estrategias de carácter innovador que permitan abordar las problemáticas detectadas.

El objetivo final de nuestra propuesta es ayudar a una mejora de la calidad de la docencia escolar de la religión, objetivo que pretendemos promover mediante:

- La implicación de los profesores en procesos de reflexión/indagación sobre los aspectos teológicos y pedagógico-didácticos de su tarea.
- La promoción de propuestas de cambio colectivas.

Pretendemos que los docentes propicien un proceso de reflexión sobre la construcción y generación de su conocimiento práctico, reflexión que recogerá la posibilidad de dirigir la atención sobre los aspectos teológicos, didácticos, curriculares, contextuales, pedagógicos, etc., según sus necesidades e intereses. Esta reflexión sobre la construcción y reconstrucción del conocimiento práctico de los profesores tiende hacia un cambio y mejora colectiva que les permita una resolución de problemas docentes. Por tanto, es de singular importancia el trabajo en colaboración en este proyecto de formación del profesorado en los grupos de investigación

Se trata de promover mediante la generación de una cultura de indagación y de reflexión, una discusión crítica sobre aspectos teológicos y pedagógico-didácticos, que se producen en el desarrollo de la docencia. Esta discusión va orientada a generar propuestas de cambio a la mejora en el conjunto del profesorado. No se trata de una propuesta

exclusivamente individual o sólo de algunos profesores/as o grupos de profesores/as.

### **2.3. Supuestos básicos / dilemas de formación.**

#### **2.3.1. Facilitación e intervención del modelo formativo.**

Proponemos un modelo de formación que facilite procesos de cambio y mejora sin imponer una forma de actuación particular, pues pretende ser sensible a cada contexto. Pero hay una intervención en la medida en que se crea un ambiente de innovación motivado por distintos estímulos, tales como el desarrollo de un proceso de información paralelo sobre temas de interés para la docencia de la Religión.

#### **2.3.2. Procesos de formación internos y externos.**

Nuestra propuesta se dirige a la promoción de procesos de formación internos, ya que la generación y construcción interna de conocimiento es realmente valiosa, pues permite dar una interpretación y un significado personal a los procesos de mejora. No obstante, no olvidamos que los procesos de formación externos también tienen sus ventajas y pueden ser utilizados como estímulos para la generación de propuestas de cambio y mejora, dado que generan discusión en la búsqueda de soluciones más actualizadas.

Los procesos de información externos versan sobre temas como por ejemplo:

. Metodología.

- . Planificación.
- . Evaluación.
- . Prácticas.
- . Contenidos....

### **2.3.3. Construcción individual y colectiva del conocimiento.**

Nuestro punto de partida es la consideración de que la construcción del conocimiento práctico (teológico, pedagógico, didáctico, curricular, contextual, etc.) se hace de una forma individual en un proceso de reflexión “en” y “sobre” la acción, sin que ello implique restar importancia a la construcción colectiva del conocimiento para la resolución de los problemas docentes.

No interesa tanto la construcción individual del conocimiento cuanto la producción de una interpretación y construcción colectiva del conocimiento, dado que la reflexión individual es valiosa, pero es más rica la que produce un conocimiento contextual y colectivo.

### **2.3.4. Obligatoriedad o voluntariedad del proyecto de formación del profesorado de religión.**

La propuesta de programa que ofrecemos se apoya en la idea de que la implicación de los profesores en los procesos de desarrollo profesional se debe realizar de forma voluntaria, promoviendo el desarrollo de una motivación intrínseca hacia los procesos de formación

Nunca debe ser obligatorio, porque entonces sería una propuesta de formación rígida, si bien los procesos de formación de los profesores principiantes se plantearán con un carácter obligatorio.

#### **2.3.5. Rigidez o flexibilidad del proyecto de formación del profesorado de religión.**

El proyecto se construye de una forma flexible considerando la posibilidad de promover procesos de formación distintos y únicos (no generalizables y estandarizados) y las propuestas de formación se harán en función de las necesidades que se demandan, de tal forma que la utilización de las distintas estrategias de formación dependerá de los intereses y problemáticas particulares de los grupos.

#### **2.3.6. Diferencias en las necesidades formativas de los profesores/as.**

El proyecto de formación del profesorado de Religión presta una especial atención a las necesidades e intereses formativos de los profesores principiantes y a los profesores funcionarios que imparten Enseñanza Religiosa. Por tanto, elaboramos una propuesta formativa que corre paralela al proyecto de formación del profesorado de Religión, pero que mantiene unas características particulares para atender a la problemática que viven los que se inician y los funcionarios.

## **2.4. Proyecto del Programa.**

### **2.4.1. Identificación del programa.**

Programa de Formación del Profesorado de Enseñanza Religiosa Escolar en Educación Primaria en la Diócesis de Granada.

### **2.4.2. Objetivos.**

Los objetivos se formulan en función de:

- Las necesidades de los profesores.
- Los problemas que se plantean en el ejercicio de su función docente.
- Las dificultades que encuentran para abordar las soluciones a estas problemáticas.

#### **2.4.2.1. Objetivos respecto a necesidades.**

- Actualizar al profesorado en formación teológica.
- Actualizar al profesorado en formación pedagógica.
- Actualizar al profesorado en el empleo de nuevas tecnologías.
- Actualizar al profesorado en las prácticas curriculares propias de la Educación Primaria de acuerdo con las directrices de la Reforma.
- Elaborar Proyectos Curriculares de Ciclo y Aula.
- Fortalecer los vínculos de unión con la Iglesia local.

#### **2.4.2.2. Objetivos respecto a problemáticas.**

- Asesorar al profesorado en cuestiones jurídico-laborales.
- Establecer mecanismos adecuados que le permitan abordar la relación con las familias.
- Integrar al profesorado en el contexto familiar y social.
- Analizar y profundizar en las directrices que propone la Reforma respecto a la Educación Primaria.
- Elaborar el Proyecto Curricular de Religión de Educación Primaria, de acuerdo con las características singulares de la población escolar que atienden.

#### **2.4.2.3. Objetivos respecto a dificultades.**

- Estudiar la temática referente a la motivación del alumno.
- Estudiar la temática referente a la disciplina en el aula.
- Implicar activamente al profesorado de Enseñanza Religiosa en Educación Primaria en el estudio y reflexión de su propia problemática mediante el trabajo colaborativo en grupo.
- Profundizar en las posibilidades de comunicación con toda la comunidad educativa.

#### **2.4.3. Estrategias a desarrollar.**

Desarrollar las estrategias de trabajo colaborativo para conocer, abordar y solucionar los problemas planteados.

- Celebrar, periódica y sistemáticamente seminarios de estudio y profundización sobre diferentes temáticas.

- Constituir grupos de trabajo con cometidos específicos y basados en la reflexión sobre su propia práctica.
- Establecer contacto con aquellos organismos, instituciones, o centros de recursos, que les puedan servir como asesoramiento y ayuda.
- Celebrar las reuniones de trabajo en los propios Centros.

#### **2.4.4. Organigrama de funcionamiento del Proyecto de Formación Teológica y Pedagógica del profesorado de Enseñanza Religiosa en Educación Primaria en la Diócesis de Granada.**

##### **2.4.4.1. Descripción de la actual estructura de la Diócesis de Granada.**

Vicaría Episcopal Territorial nº 1.

Arciprestazgos:

1. S. Juan de Dios.
2. Virgen de las Angustias.
3. Polígono de Cartuja.
4. Virgen de Gracia.
5. Genil.
6. Sierra Nevada.
7. Las Gabias.

Vicaría Episcopal Territorial nº 2:

Arciprestazgos:

1. Alfaguara.
2. Vega del Genil.
3. Sierra Elvira.



4. Montes Orientales.
5. Loja.
6. Alhama.

Vicaría Episcopal Territorial nº 3:

Arciprestazgos:

1. Valle de Lecrín.
2. Costa Occidental.
3. Motril.
4. Órgiva.
5. Alpujarra Interior.

#### **2.4.4.2. Propuesta de personas para el desarrollo del Proyecto en la Diócesis.**

a) Responsable institucional (Delegada Episcopal Diocesana).

Difusión del proyecto, propuestas, recepción de iniciativas, consultas, recogida de Informes o Memorias que identifiquen necesidades de formación.

Propuesta y Aprobación del Presupuesto de gastos.

Captación de grupos de autoformación y asesores externos, promoción de iniciativas.

b) Responsable técnico del CEP (Asesor de Religión).

c) Asesor(es) externo(s).

d) Equipos de asesores internos representantes en cada Arciprestazgo (o Centros).

Origen de las iniciativas o propuestas de proyectos:

- Acudir a una convocatoria.
- Propuesta.
- Propuesta de los propios Arciprestazgos al margen de convocatorias.
- Propuestas desde el propio proyecto.
- Sugerencias desde otras instancias.

Miembros responsables de la elaboración de la "Guía" e "Instrucciones":

- Delegada Episcopal de Enseñanza.
- Asesor del CEP.
- Un representante de cada Vicaría.
- Especialistas.
- Representante de Asociación de Padres.

#### **2.4.4.3. Ámbito local (Vicarías ó Arciprestazgos).**

a) Responsable institucional (Delegada Episcopal).

- Difusión y publicidad del proyecto.
- Desarrollo de convocatorias.
- Captación de propuestas de proyectos.
- Recepción de iniciativas.
- Consultas.
- Recogida de Informes o Memorias que identifiquen necesidades de formación.
- Promoción e iniciativa en la aprobación del Presupuesto de Gastos.
- Captación de grupos de autoformación y asesores externos, promoción de iniciativas.

b) Responsable técnico (asesor del CEP).

- Captación de grupos y asesores.
- Formación de Asesores Externos.
- Formación de Grupos.
- Localización de ayudas.

c) Asesor(es) externo(s).

- Criterios de formación de grupos.
- Formación y asesoramiento de los grupos.
- Seguimiento de procesos de formación.
- Contraste Externo con los grupos.

d) Equipos de autoformación en Arciprestazgos (o Centros).

- Decisión del proyecto.
- Formación de los equipos.
- Elaboración del Plan de Trabajo.
- Implantación mecanismo de formación en Arciprestazgo.
- Contrastar con otros grupos.
- Informar de los logros y obstáculos.
- Difundir la experiencia.

**2.4.5. Recursos y medios.**

El desarrollo de este programa exige recursos tanto personales como materiales.

**2.4.5.1. Recursos personales.**

- Profesores implicados en el programa.
- Asesores.
- Especialistas.
- Equipo Agentes externos.
- Representantes de padres.

**2.4.5.2. Recursos materiales.**

- Documentación teórico-práctica sobre trabajo colaborativo.
- Información documental acerca de reflexión sobre la práctica:  
Registros, guías de observación...
- Diseños Curriculares de la Reforma.

- Documentación sobre las características de la Enseñanza Religiosa Escolar.
- Bibliografía sobre los diferentes temas.

#### **2.4.5.3. Recursos funcionales.**

- Disponibilidad de tiempo.
- Reunión anual con las familias.
- Aprovechamiento del recurso de la tutoría para implicar a los padres en el programa.

#### **2.4.6. Temporalización.**

- El programa debe desarrollarse, como mínimo, a lo largo de tres cursos académicos.
- Se aconseja la celebración de un Seminario Trimestralmente.
- El trabajo de grupo será mensual.

#### **2.4.7. Evaluación.**

##### **2.4.7.1. Qué se evalúa.**

- La medida en que se logran los objetivos.
- El proceso de formación.
- El nivel de participación .
- Influencia en el rendimiento de los alumnos.

#### **2.4.7.2. Quién evalúa.**

- Profesores de Religión.
- Servicios de Apoyo Externo.
- Asesor del CEP.
- Delegada Episcopal Diocesana.
- Administración Educativa.

#### **2.4.7.3. Cómo se evalúa.**

- Cuestionarios.
- Escalas de actitudes.
- Observación.

#### **2.4.7.4. Cuándo se evalúa.**

- De manera continuada y sistemática, mediante la observación.
- Mediante memoria de trabajo dirigido y autónomo.

### **2.5. Contenido y Modelos de Formación.**

Al optar por la generación y construcción interna del conocimiento estamos destacando la importancia del *conocimiento práctico* de los profesores no olvidamos el conocimiento educativo externo. Existirá un proceso de información externo sobre temáticas como contenidos teológicos, metodología en Educación Primaria, evaluación de los alumnos, planificación, comunicación en clase, etc., pero la atención se centra en el desarrollo de procesos de reflexión e investigación sobre el

conocimiento práctico de los profesores y profesoras para la resolución de los problemas docentes y para la búsqueda de posibles mejoras.

Existe la posibilidad de utilizar cursos de formación externos sobre problemáticas concretas que preocupan a los grupos de profesores y profesoras, pero el modelo de formación que sirve de fundamento para este proyecto de formación del profesorado de Religión en Educación Primaria, es un modelo de formación interno centrado en los Arciprestazgos, apoyado en los modelos de formación basados en la promoción de procesos de reflexión y de investigación del profesor.

El proyecto de formación se compone de las siguientes fases:

### **2.5.1. Información general sobre el Proyecto de Formación.**

Con ésta fase se pretende dar a conocer el Proyecto de Formación del profesorado de religión en Primaria en cada uno de los Arciprestazgos que componen la Diócesis de Granada. La Delegada Episcopal es la encargada de difundir el proyecto y de informar de sus características esenciales. En este momento se deben explicar los objetivos del proyecto, las estrategias que se pueden utilizar, las características esenciales del proyecto, las condiciones o requisitos para la buena marcha del proyecto de formación, etc. En primer lugar se enviará una carta informativa a todos los profesores sobre las características básicas del proyecto, a la vez que se concierta una fecha para explicar el proyecto de una forma más detallada al conjunto de miembros del Arciprestazgo.

### **2.5.2. Solicitud voluntaria por parte de los interesados de Arciprestazgos (o grupos).**

Los Arciprestazgos que estén interesados en implicarse en el proyecto de formación deben solicitar la ayuda al Delegado Episcopal. En el Arciprestazgo se elige a un representante como agente interno, encargado de coordinar el proyecto de formación desde dentro y de realizar la conexión con la Delegada Episcopal y el Asesor del CEP y la Universidad.

Los Arciprestazgos implicados de forma voluntaria deben responder a las siguientes preguntas:

- indicar cómo se agrupan los miembros del Arciprestazgo para trabajar con las distintas estrategias formativas del proyecto de formación (todos los miembros juntos, por grupos de investigación, grupos de amistad, etc.).
- indicar la existencia o no de profesores principiantes.
- indicar los posibles profesores que pueden actuar de asesores internos de formación.

La Delegada Episcopal es el encargado de llevar a cabo este primer contacto con los miembros de un Arciprestazgo a los que se aplicará el proyecto de formación de profesorado del Arciprestazgo y de explicar los distintos módulos de la *“Guía para la Mejora de la Calidad de la Enseñanza Religiosa Escolar”*.

Una vez informados de las características básicas del proyecto de formación, el grupo de profesores que quieran participar en este proyecto



deben reunirse sin la presencia del Delegado Episcopal y llegar a un acuerdo respecto a la composición de los grupos de trabajo y los miembros que van a actuar como asesores internos, así como la posibilidad de elaborar unas sesiones de formación especiales con los profesores principiantes. Una vez definidos estos dos requisitos, se puede comenzar el proceso de formación previsto a partir de la utilización de la "Guía".

### **2.5.3. Formación de los agentes de cambio.**

- a) Formación de los agentes externos presididos por el Asesor del CEP.

Los agentes externos deben recibir formación sobre las siguientes temáticas:

- Desarrollo profesional y desarrollo institucional.
- Formación centrada en la institución educativa.
- Formación para el cambio.
- Formación de profesores principiantes.
- Estrategias de formación.
- Autoevaluación.
- Procesos de investigación y de reflexión.
- Instrumentos de recogida de datos.
- Procesos de análisis de datos.
- Etc.

Los procesos de formación de los agentes de cambio externos podrán realizarse en sesiones conjuntas e impartidas por expertos en

las distintas temáticas. En este momento se explican las guías de trabajo para poner en práctica el modelo de formación.

b) Formación de los agentes internos.

Su formación, al igual que la del resto de profesores de su departamento, será la necesaria para la utilización de la Guía y dependerá del asesor externo. Pero los agentes internos, al poseer la característica de ser dinamizadores desde dentro de los departamentos del proceso de formación, deben recibir una información específica sobre dinámicas de grupo y estrategias de motivación interna.

#### **2.5.4. Desarrollo del modelo de formación.**

Para llevar a cabo el modelo de formación en cada Arciprestazgo se elabora una “*Guía de Mejora de la Calidad de la Enseñanza Religiosa Escolar*” que se compone de los siguientes módulos:

Módulo 1: *Mejora Institucional. Facilitación del cambio.*

- a) Construcción de un ambiente adecuado de trabajo mediante la promoción de relaciones positivas entre los profesores y profesoras:
- Desarrollo de una comunicación efectiva.
  - Clarificación de expectativas.
  - Reducción de la resistencia al cambio.
  - Trabajo en grupos.

b) Diagnóstico organizacional para identificar la cultura de la institución y producir un diagnóstico de los problemas que presenta la organización para su mejora:

- Comprensión del Centro como una organización.
- Delimitación de los esquemas personales que definen la organización.
- Identificación de problemas.
- Recogida de datos sobre los problemas.
- Análisis de los datos recogidos.
- Diagnóstico compartido.

En este momento se pueden utilizar los datos sobre las evaluaciones de las distintas titulaciones llevadas a cabo en cada facultad.

c) Preparación para la resolución de los problemas:

- Colaboración.
- Confrontación.
- Dirección de conflictos.
- Identificación y elección de recursos.
- Toma de decisiones.

d) Desarrollo del plan:

- Toma de iniciativas.
- Planificación y diseño de las actividades de mejora.
- Dirección del tiempo.
- Trabajar en el plan de mejora diseñado.
- Enfrentarse a los problemas

- e) Evaluación de la mejora:
- Evaluación cualitativa (métodos, recogida de datos, análisis, etc.).
  - Evaluación cuantitativa (métodos, recogida de datos, análisis, etc.).
  - Diseño de la evaluación (objetivos, instrumentos, actividades, fechas, etc.).
  - Grado de institucionalización de la mejora.

Módulo 2: *Autoevaluación* (Mejora personal).

- a) Identificación de problemas.
- b) Reunión de información (Estrategias de reflexión personal, feedback de alumnos, portfolios, entrevistas, cuestionarios, etc.).
- c) Reflexión y toma de decisiones.
- d) Aplicación del cambio.

Módulo 3 : *Apoyo profesional de compañeros para la indagación sobre la enseñanza.*

Este módulo destaca el elemento de ayuda entre compañeros para el desarrollo profesional mediante el incremento del diálogo, la confrontación y la reflexión:

- a) Entrevista de planificación.

- b) Observación.
- c) Análisis.
- d) Entrevista de análisis.

*Módulo 4: Proyectos de Innovación. Investigación-Acción.*

- a) Clarificación del punto de partida:
  - Recogida de datos.
  - Análisis de datos
- b) Desarrollo de estrategias de acción y puesta en práctica.
- c) Análisis de la teoría generada y del grado de aplicación de la estrategia de acción.
- d) Diseminación del conocimiento: Haciendo el conocimiento del profesor/a público.

*Módulo 5: Actualización de conocimientos teológicos: La Eclesiología del Vaticano II y de la Conferencia Episcopal Española. Sus implicaciones para el profesor de Religión.*

*Módulo 6: Actualización de conocimientos Didácticos y Pedagógicos: La motivación en el aula.*

Módulo 7: *Actualización de conocimientos Didácticos y Pedagógicos: La disciplina en el aula.*

Módulo 8: *Actualización de conocimientos Didácticos y Pedagógicos: Programas y materiales.*

#### **2.5.5. Desarrollo paralelo del sistema de información externo mediante cursos de formación sobre temáticas de interés para la Enseñanza Religiosa Escolar.**

Actividades informativas o talleres de intercambio de experiencias y problemas sobre aspectos de la enseñanza que son de interés para los docentes la Enseñanza Religiosa. Las sesiones son conducidas por distintos especialistas en relación a temas propuestos que se desprenden de la prospección inicial, o que sean demandados por los profesores.

Al término de cada sesión donde se trata un tema concreto, los profesores disponen de conocimientos y sugerencias sobre las que poder iniciar un proceso de discusión, reflexión y de aplicación a la práctica real del aula de los contenidos y consideraciones teóricas recibidas.

#### **2.5.6. Seguimiento del modelo de formación por parte del Asesor del CEP.**

El Asesor de Religión del CEP realiza visitas periódicas a los grupos que desarrollen el proyecto de formación en sus contextos particulares. Realiza un apoyo constante en la medida en que los departamentos o

grupos lo soliciten. Proporciona la información requerida para la aplicación de la guía. Conecta con el agente interno para evitar problemas en el desarrollo del modelo de formación.

#### **2.5.7. Evaluación del modelo de formación por el Asesor del CEP y por el grupo de profesores y profesoras implicados.**

Los protagonistas de la aplicación de la “*Guía de Mejora de la Calidad de la ERE*” junto con el agente externo, realizan una evaluación cada curso académico de los logros alcanzados a partir de la aplicación de los distintos módulos de la Guía, las dificultades encontradas, los pros y contras de la utilización de los distintos módulos, etc. Se valoran las mejoras puestas en práctica y se indica el grado de institucionalización de los cambios.

Para realizar la evaluación del modelo de formación se debe introducir el elemento alumnos y padres como elemento de control de la eficacia docente, ya que ellos pueden analizar y detectar las posibles mejoras docentes.

#### **2.5.8. Difusión del proyecto de formación.**

Utilizar para la difusión de ejemplos y estrategias todos los recursos posibles: vídeos, CD, páginas Web.

#### **2.6. Agentes de cambio.**

Los verdaderos protagonistas de este proyecto son los profesores de cada Arciprestazgo. Pero los profesores están apoyados por distintos

agentes de cambio como son la Delegada Episcopal, el Asesor de Religión del CEP, los agentes externos e internos y especialistas en distintas materias.

Los agentes externos introducen en proyecto de formación y explican los procesos de desarrollo profesional que requieren la utilización de estrategias de reflexión y de indagación sobre la práctica que se explican en la *“Guía par la Mejora de la Calidad de la Enseñanza Religiosa Escolar”*. En algunos casos pueden también proporcionar conocimiento curricular en los momentos en que los miembros de un departamento lo demanden. Debe realizar el seguimiento del modelo de formación y proporcionar la ayuda que se le solicite en el desarrollo de cada una de las fases del modelo de formación.

Los agentes internos deben ser personas de reconocido prestigio entre los profesores y que estén interesadas en dedicar un esfuerzo a dinamizar y promover estrategias de desarrollo profesional dentro de sus Arciprestazgos. Su labor es la de ser los encargados de coordinar el modelo de formación que se lleva a cabo y la de conectar con el agente externo.

Los agentes internos, deben ser miembros del grupo de profesores e interesados en los procesos de cambio y mejora, pudiendo adoptar fácilmente los roles de no intervención, no directividad y colaboración. Así, la figura del agente de apoyo interno reúne las características de implicación, accesibilidad, establecimiento de relaciones igualitarias y de colegialidad.



Los especialistas en distintas materias, proporcionan la información que se les solicita mediante la realización de cursos de información externos sobre temáticas de interés para la docencia de la Religión o mediante la elaboración de “Guías de apoyo”.

### **3. Implicaciones.**

La propuesta de un programa de Formación de desarrollo profesional desde una perspectiva colaborativa, tiene necesariamente una serie de implicaciones:

- El desarrollo adecuado del currículo de Religión y Moral Católica debe realizarse teniendo en cuenta los objetivos, los contenidos, los métodos y los criterios de evaluación propios de la Enseñanza Religiosa Escolar.
- Detectar problemas y coordinar acciones en la búsqueda de su resolución.
- La Delegación Diocesana de Enseñanza del Arzobispado debe establecer los mecanismos adecuados para asesorar, orientar y realizar un seguimiento de los profesores en sus necesidades educativas, pastorales y espirituales.
- Se debe crear un mecanismo de inspección de la ERE en los mismos Centros por parte de la Administración y Iglesia.
- Se necesita del asesoramiento de expertos para la mejora y resolución de problemas relacionados con el desarrollo curricular.
- Promover el empleo de nuevas metodologías y nuevas técnicas.
- Potenciar intercambios de experiencias educativas para una mejora profesional.

- Prodigar sesiones de convivencia entre padres, profesores y alumnos.
- Elaborar y difundir materiales didácticos de apoyo a la formación permanente del profesorado.
- Organizar actividades de formación donde se apliquen los proyectos de innovación.
- Colaborar en la organización y funcionamiento del Centro de Profesores.
- Actualización de conocimientos teológicos y didácticos.

#### **4. Propuesta de nuevas investigaciones.**

Una vez concluida la investigación, cabe adelantar posibles temas de investigaciones futuras que completarían y atenderían los diferentes campos que afectan a la Formación de los Profesores de Religión en Educación Primaria en la Diócesis de Granada.

Entre las propuestas de nuevas investigaciones podemos destacar las siguientes:

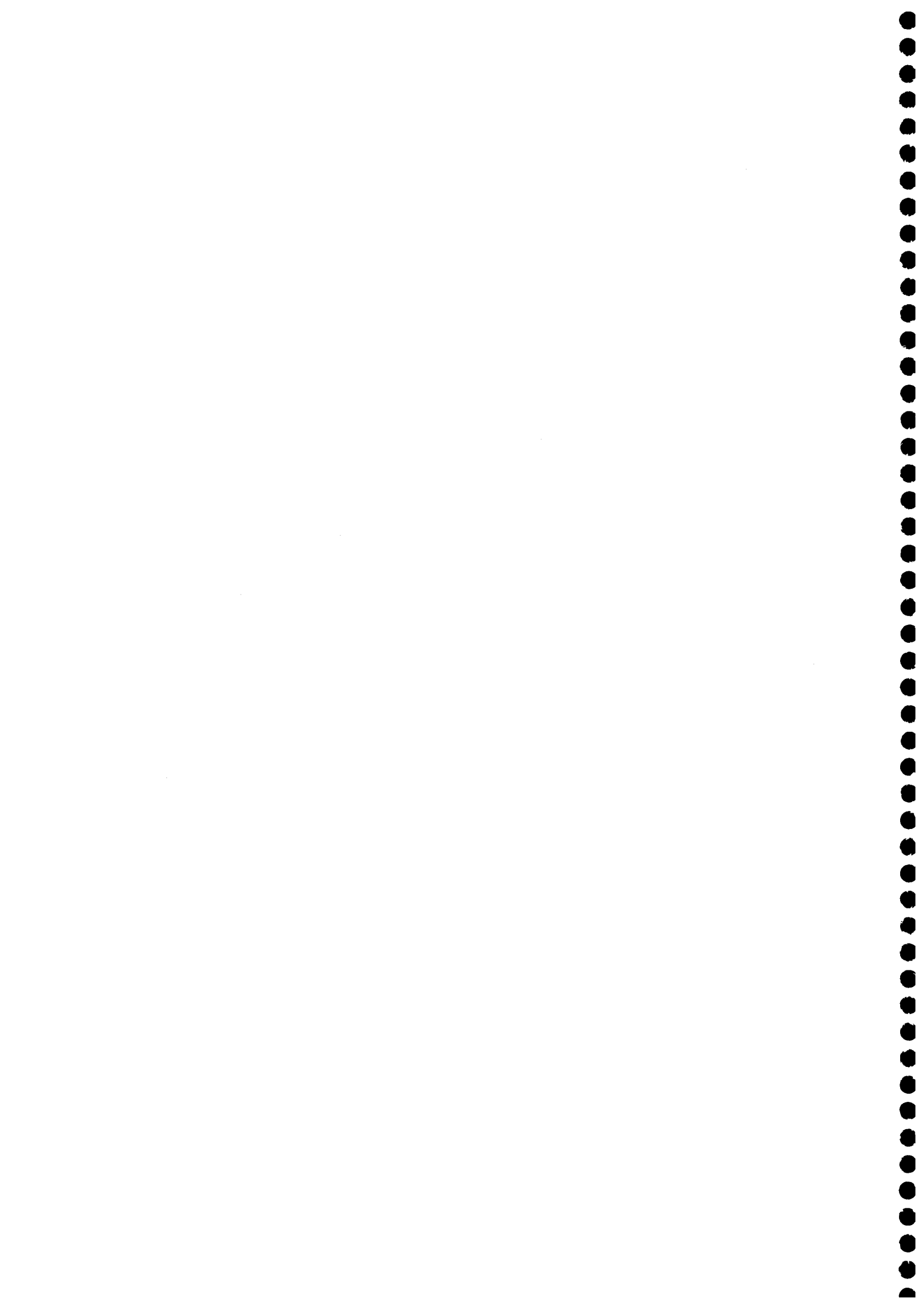
- Aplicar el programa y realizar un seguimiento del mismo para comprobar su eficacia.
- Indagar el grado de aceptación y desarrollo del trabajo colaborativo entre los profesores.
- Analizar el grado de participación en la organización y realización de actividades establecidas por el Centro de Profesores o la Delegación de Enseñanza del Arzobispado.
- Evaluar la Enseñanza Religiosa Escolar desde la perspectiva de los padres.

- Evaluar la Enseñanza Religiosa Escolar desde la perspectiva de los alumnos.
- Estudiar la conexión entre la práctica docente y la investigación educativa.
- En nuestro cuestionario hemos obtenido muchos datos que podrían dar lugar a investigaciones variadas sobre el profesorado de Religión en Primaria: valores, espiritualidad, consideración de la realidad social, modelo de Iglesia que reflejan, modelos pedagógicos más valorados, etc.

## **BIBLIOGRAFÍA**

OFICINA DE ESTADÍSTICA Y SOCIOLOGÍA DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA. SECRETARIADO DE LA COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1998): *La enseñanza religiosa en los centros escolares*. Madrid.

**BIBLIOGRAFÍA**  
**GENERAL**



## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.

- ABBAGNANO, N. y VISALBERGHI, A. (1986): La pedagogía científica. En Mostessori, M.: *Historia de la Pedagogía*. Madrid: FCE.
- ABOUHAMAD (1965): *Apuntes de investigación en Ciencias Sociales*. Caracas: Instituto de Investigaciones, Universidad Central de Venezuela.
- ACUERDO ENTRE EL ESTADO ESPAÑOL Y LA SANTA SEDE SOBRE ENSEÑANZA RELIGIOSA Y ASUNTOS CULTURALES (1979). En *Actae Apostolicae Sedis*, 72: Città del Vaticano, 1980.
- ALBA, S. (1916): *Problemas de España*. Madrid: Hesperia.
- ALBERICH, E. (1973): *Naturaleza y tareas de la catequesis*. Madrid: CCS.
- ALBERICH, E. (1980): Contenidos de la cultura religiosa. En VV.AA.: *Enseñar religión hoy*. Madrid/Barcelona: Bruño-EDB.
- ALBORNOZ, A. (1935): *La política religiosa de la República*. Madrid: Yagües.

ALCALÁ ZAMORA, N. (1936): *Los defectos de la Constitución de 1931*. Madrid: Imp.R.Espinosa.

ALTRICHTER, H.; POSCH, P. y SOMECKH, B. (1995): *Teachers investigate their work. An introduction to the methods of action research*. New York : Routledge.

ÁLVAREZ , L. y SOLER, E. (1996): *La diversidad en la práctica educativa*. Madrid: CCS.

ÁLVAREZ BOLADO, A. (1975): *La experiencia del Nacional-Catolicismo (1939-1975)*. Madrid: Cuadernos para el diálogo.

ÁLVAREZ BOLADO, A. (1979): "Factor católico y sociedad entre las dos crisis del capitalismo: 1929-1973. Ensayo bibliográfico". En *Actualidad Bibliográfica*: diciembre.

ÁLVAREZ GONZÁLEZ, M.; BISQUERRA, R.; FERNÁNDEZ, R.; y RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1988): *Métodos de estudio*. Madrid: Martínez Roca.

ÁLVAREZ JUNCO, J. (1976): *La ideología política del anarquismo español (1868-1910)*. Madrid: Siglo XXI.

ÁLVAREZ MENDEZ, J.M. (1993): "El alumnado. La evaluación como actividad crítica de aprendizaje". En *Cuadernos de Pedagogía*, 219, 28-32.



- ÁLVAREZ ROJO, V. (1994): *Orientación educativa y acción orientadora. Relaciones entre teoría y práctica*. Madrid: EOS.
- ALVIRA, F. (1983): "Perspectiva cualitativa/perspectiva cuantitativa en la metodología sociológica". *En Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, 22, 53-75.
- ALVIRA, F. (1991): *Metodologías de la evaluación de programas*. Madrid: CIC (Cuaderno metodológica, 2).
- ALVIRA, F., GARCÍA FERRANDO, M., IBAÑEZ, J. (Comp.)(1986): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza Editorial.
- ALZAGA, O. (1985): *Por la libertad de enseñanza. La piedra angular en la edificación de la democracia*. Barcelona: Planeta.
- ANDER-EGG, E. (1982): *Técnicas de investigación social*. Buenos Aires: Humanitas.
- ANDRÉS GALLEGO, J. (1984): *Pensamiento y acción social de la Iglesia en España*. Madrid: Espasa-Calpe.
- ANDRÉS-GALLEGO, J. y PAZOS, A. M.(1999): *La Iglesia en la España contemporánea, vol I*. Madrid: Encuentro.
- ANGUERA, M.T. (1989): *Metodología de la observación en ciencias humanas*. Madrid: Cátedra.

- ANTÚNEZ, S. (1993): La cultura organizativa, barrera y puente para la formación permanente del profesorado. En Gairín, J. y Antúnez, S.: *Organización escolar*. Barcelona: PPU.
- APARISI, A. (1982): Una escuela generadora de cultura religiosa y crítica. En VV.AA.: *Utopía escolar y realismo educativo*. Madrid: Narcea.
- APPLE, M.W. (1996): *Política cultural y educación*. Madrid: Morata.
- ARCHIVO DEL SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1973): El ministerio de la Palabra. En *Segunda ponencia de la XVIII Asamblea Plenaria*.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (1995): *La tutoría, organización y tareas*. Barcelona: Graó.
- ARNÁIZ SÁNCHEZ, P. (1997): Innovación y diversidad. Hacia nuevas propuestas didácticas. En Román Rayo, M.; Torres González, J.A. y Rueda López, E.: *La innovación en educación especial*. Jaén: Servicio de publicaciones de la Universidad de Jaén.
- ARROYO, M. (1965): "Hacia una nueva orientación de los cursos religión en nuestros ambientes de enseñanza media". En *Boletín de Orientación Catequística*, 32.
- ARRUGA I VALERI, A. (1983): *Introducción al test sociométrico*. Barcelona: Herder.

ARTACHO LÓPEZ, R. (1989): *La enseñanza escolar de la religión*. Madrid: PPC.

ARTACHO, R. (1972): *El área de experiencia religiosa en la Educación General Básica*. Madrid: Bruño.

ARTOLA, M. (1974): *La burguesía revolucionaria*. Madrid: Alianza.

ARTOLA, M. (1988): *Enciclopedia de Historia de España*. Madrid: Alianza Editorial.

ASAMBLEA DE COMUNIDADES DE MADRID (1976): *Encuentros*. Madrid.

ASAMBLEA GENERAL DE LAS NACIONES UNIDAS (1948): *Declaración de los derechos humanos*.

AVIAR MOLINERO, A. S. (1989): "Contexto y situación de la Iglesia en España durante la época de D. Andrés Manjón". En *Magisterio Avemariano*, 675-676, 7-13.

AZCONA SAN MARTÍN, F. (1997): *Seguidores de Jesús en el umbral del 2000. Diagnóstico del catolicismo español*. Madrid: EDIBESA.

BANCO MUNDIAL (1996): *Prioridades y estrategias en educación, examen del Banco Mundial*. Washington: Word Bank.

- BARROSO, E. (Coord.)(1991): *Respuesta educativa ante la diversidad*. Salamanca: Amaru.
- BARTOLOMÉ MARTINEZ, B. (Dir.)(1996): *Historia de la Acción Educativa de la Iglesia en España. 2 vol.* Madrid: B.A.C.
- BECHELARD, G. (1983): *La formación del espíritu científico*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- BELLO, L. (1929): *Viaje por la escuelas de España*. Madrid: Compañía Iberoamericana.
- BELTRÁN, M. (1986): Cuestiones acerca de la ciencia de la realidad social. En Alvira, García Fernando e Ibáñez (Ed.): *El análisis de la realidad social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: Alianza editorial.
- BEN-AMI, SH. (1983): *La dictadura de Primo de Rivera 1923-1930*. Barcelona: Planeta.
- BEN-AMI, SH. (1990): *Los orígenes de la Segunda República Española*. Madrid: Alianza.
- BENAVIDES GÓMEZ, D. (1978): *Democracia y cristianismo en la España de la Restauración, 1875-1931*. Madrid: Editora Nacional.
- BESCANSÁ, M.J. y ESTEBAN, C. (1999): *El Área de Religión en la LOGSE*. Madrid: PPC.

- BISQUERRA, R. (1989): *Introducción conceptual al análisis multivariable: un enfoque informático con los paquetes SPSS-X, BMDP, LISREL Y SPAD*. Barcelona: PPU.
- BISQUERRA, R. (1989): *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: CEAC.
- BLANCHET, A.; GHIGIONE, R.; MASSONNAT, T. y TRONGNON, A. (1989): *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Narcea.
- BREZINKA, W. (1990): *La educación es una sociedad en crisis*. Madrid: Narcea.
- BUENDÍA EISMAN, L. (1990): *Metodología investigativa*. Málaga: Alfar.
- BUENDÍA EISMAN, L. (1993): *Análisis de la investigación educativa*. Universidad de Granada.
- BULCKENS, J. (1987): Bélgica. En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 88-91.
- BULCKENS, J. (1993): L'insegnement de la religion dans les écoles secondaires catholiques en Flandre. En J. Bulckens - H. Lombaerts: *L'insegnement de la religion catholique a l'école secondaire, enjeux pour la nouvelle europe*. Leuven, 143-182.

- CABEZAS SANDOVAL, J. A. (1989): "Manjón y Giner de los Ríos, los dos grandes de la moderna pedagogía española". En *Cuadernos de Pensamiento*, 3, 83-99.
- CACHO VIU, V. (1962): *Las tres Españas de la España contemporánea*. Madrid: Editora Nacional
- CÁMARA VILLAR, G.(1984): *Nacional-catolicismo y Escuela. La socialización política del franquismo(1936-1951)*. Jaén: Esperia.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1980): *Los humanismos pedagógicos de Francisco Giner de los Ríos y Andrés Manjón*. Granada: Universidad de Granada.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1994): *Historia de la Educación en España*. Vol. II. Madrid: Dykinson.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (1997): *La educación en la Primera República española (1873)*. Valencia: Nau Llibres.
- CAPITÁN DÍAZ, A. (2000): *Educación en la España contemporánea*. Barcelona: Ariel.
- CÁRCEL ORTÍ, V. (1988): *León XIII y los católicos españoles. Informes vaticanos sobre la Iglesia de España*. Pamplona.
- CARO BAROJA, J. (1965): "Don Francisco Giner de los Ríos y la España de su época". En *Ínsula* , 20, 220 y ss.

- CARR, R. (1996): *España 1808-1975*. Barcelona: Ariel.
- CARR, W. y KEMMIS, S. (1987): *La teoría crítica de la educación*. Barcelona: Martínez Roca.
- CARRIZO SAINERO, G. (2000): *La información en Ciencias Sociales*. Gijón: Trea.
- CASANOVA, E. M. (1991): *Para comprender las Ciencias de la Educación*. Estella: E.V.D.
- CASANOVA, M.A. (1992): *La evaluación, garantía de calidad y del Centro Educativo*. Zaragoza: Edelvives.
- CASARES GARCÍA, P. (1996): "El perfil social de la persona. Análisis de valores sociales en la LOGSE". En *Revista de Ciencias de la Educación*, 167, 403-414.
- CASARES GARCÍA, P. (1999): "Los valores en la LOGSE: modelo educativo, modelo de persona". En *Cambio educativo: Presente y Futuro. VII Congreso Nacional de Teoría de la Educación*, 365- 376.
- CASCANTE, C.: "Neoliberalismo y reformas educativas". En *Signos*, 15, 42-60.
- CASTAÑO, C. (1983): *Psicología y orientación vocacional*. Madrid: Marova.

CASTILLEJO DUARTE, J. (1976): "Guerra de las ideas en España". En *Biblioteca de la Revista de Occidente*, pp. 92 y ss.

CASTILLO ARREDONDO, S. (1990): *La Evaluación de Programas, su aplicación al proyecto de formación*. En Medina Rivilla, A. (Ed.): *Formación de formadores y empleo del ordenador en la enseñanza*. Madrid: UNED.

CATECISMO CATÓLICO (1957). Barcelona: Herder.

CEC/JA (1994): *La atención educativa a la diversidad de los alumnos en el nuevo modelo educativo*. Granada: Delegación Provincial de Educación y Ciencia.

CENTRE FOR EDUCATIONAL RESEARCH AND INNOVATION (1998): *Education Policy Analysis*. Paris: OCDE.

CHICO GONZÁLEZ, P. (2000): *Institutos y Fundadores de Educación cristiana*. 7 Vol. Valladolid.

CIDE (1996): *El sistema educativo español*. Madrid: MEC.

CIEZA, J.A. y otros (1985): *Sociedad, Ideología y Educación en la España Contemporánea*. Salamanca: ICE, Universidad.

CNREE (1992): *Alumnos con necesidades educativas especiales y adaptaciones curriculares*. Madrid: MEC-CNRRE.



- COHEN, L. y MANION, L. (1990): *Métodos de investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- COLÁS BRAVO, M.P y BUENDÍA EISMAN, L. (1992): *Investigación Educativa*. Sevilla: Alfar.
- COLÁS BRAVO, M.P. y REBOLLO CATALÁN, M.A. (1993): *Evaluación de Programas. Una guía práctica*. Sevilla: Kronos.
- COLÁS BRAVO, P. (1986): "La metodología cualitativa en el estudio de cuestiones educativas". En *Cuestiones Pedagógicas*, 5, 79-91.
- COLECCIÓN LEGISLATIVA DE ESPAÑA, t. CXXVI.
- COLL, C. (1991): *Conocimiento psicológico y práctica educativa. Introducción alas relaciones entre psicología y educación*. Barcelona: Barcanova.
- COLL, C. (1997): Psicopedagogía: Confluencia disciplinar y espacio profesional. En Monereo, C. y Solé, I. (Coord.): *El asesoramiento psicopedagógico: Una perspectiva profesional y constructivista*. Madrid: Alianza.
- COLL, C., SOLE, I., SARABIA, B., y VALLS, E. (1992): *Los contenidos de la reforma. Enseñanza y aprendizaje de conceptos, procedimientos y actitudes*. Madrid: Santillana.
- COLOMB, J. (1971): *Manual de catequética*. Barcelona: Herder.

COMISIÓN DE LAS COMUNIDADES EUROPEAS (1990): *La educación y la formación en el horizonte de 1992.*

COMISIÓN EPISCOPAL DE CATEQUESIS (1952): *Catecismo de la doctrina cristiana. Primer grado. Texto único nacional. Proyecto, España, (sic).*

COMISIÓN EPISCOPAL DE CATEQUESIS (1952): *Catecismo de la doctrina cristiana. Tercer grado. Texto único nacional. Proyecto, España, (sic).*

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA (1956): *Catecismo de la doctrina cristiana. Texto único nacional. Proyecto definitivo, España.*

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1972): "Nota de propuesta cursada a la Dirección General de Universidades en relación a la formación religiosa en las escuelas universitarias de formación del profesorado de Enseñanza General Básica". En *Actualidad catequética*, 58 , fasc. 1, 1-6.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1979): Orientaciones pastorales sobre la enseñanza religiosa escolar. Su legitimidad, carácter propio y contenido. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980.* Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1980): Nota sobre los Acuerdos de la XXIII Asamblea Plenaria de la Conferencia Episcopal Española acerca de temas de Enseñanza. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1981): Actualización y formación permanente de los profesores de religión y moral católica. En Comisión Episcopa de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1981-1985*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1982): Posición del Episcopado sobre los problemas de la educación en la sociedad española actual. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del Episcopado español sobre la formación religiosa y educación 1981-1985* . Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1987): La LODE ante los tribunales. Presentación comparativa del Recurso y Sentencia del Tribunal Constitucional. Madrid: Fundación Santa María.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1988): *Informe sobre el Proyecto de Reforma de la Enseñanza*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1998): *El profesor de Religión Católica. Identidad y misión.* Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (2001): *Documentación jurídica, académica y pastoral sobre la Enseñanza Religiosa Escolar y sus profesores (1990-2000).* Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1967): “ Cuestionarios para la 'didáctica de la religión' en las Escuelas Normales de Magisterio”. En *Boletín de Orientación Catequística*, 39,14-16.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1967a): *Catecismo escolar 1.* Madrid.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1967b): *Guía de los Catecismos Escolares.* Madrid:1967

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1969a): La Iglesia y educación en España, hoy. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980.* Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1969a): La Iglesia y la educación en España, hoy. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del*

*episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1969b): "Acuerdo sobre titulación que capacite para el ejercicio de la docencia religiosa en Enseñanza Media". En *Actualidad Catequética*, 43, fas. 1, 6-8.

COMISION EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACION RELIGIOSA (1969c): Informe. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1969d): Los católicos españoles ante la reforma del sistema educativo del país. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1970): "Plan de preparación para profesores de religión no sacerdotes". En *Actualidad Catequética*, 49, fas. 1, 4-15.

COMISIÓN MUNDIAL DE CULTURA Y DESARROLLO DE LA UNESCO (1997): *Nuestra diversidad creativa*. Madrid: SM/UNESCO.

CONCILIO VATICANO II (1964): *Constitución Pastoral sobre la Iglesia en el mundo actual Gaudium et Spes..* Madrid: BAC.

CONCILIO VATICANO II (1965a): *Declaración sobre la libertad religiosa Dignitatis Humanae*. Madrid: BAC.

CONCILIO VATICANO II (1965b): *Decreto sobre el oficio pastoral de los Obispos Christus Dominus*. Madrid: BAC.

CONDORCET (1990): *Informe y proyecto de Decreto sobre la Organización general de la Instrucción Pública*. Edición, introducción y notas de Olegario Negrín, trad. Cast de Brigitte Leguen. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces, pp.88-95.

CONFEDERACIÓN CATÓLICA NACIONAL DE PADRES Y ALUMNOS (1979): *Libertad de enseñanza en el derecho internacional y en los países miembros de la Unión Europea*. Madrid.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1966): Comunicado sobre el referendun: En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1968a): Principios cristianos relativos al sindicalismo. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1968b): Sobre libertad religiosa. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1970): *La Iglesia y los pobres*.

En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1971): Pastoral educativa y de la Formación Religiosa. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice. También puede consultarse en *Actualidad Catequética*, 51, 1971, fas. 2, 13-19.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1973a): La educación en la fe del pueblo cristiano. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1973b): La Iglesia y la comunidad política. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1973c): Sobre la Iglesia y la comunidad política. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1975a): La Iglesia ante el momento actual: petición de libertad para detenidos políticos. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1975b): La reconciliación en la Iglesia y en la sociedad. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1976): Los problemas actuales de la enseñanza. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *Documentos colectivos del episcopado español sobre formación religiosa y educación 1969-1980*. Madrid: Edice.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1977): Los valores religiosos y morales ante la nueva Constitución. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1986): "Los católicos en la vida pública". En *Boletín de la Conferencia Episcopal española*, 10, 59-63.

CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA (1992) (adaptación posterior el 13.12.1995): *Requisitos básicos para la obtención de la Declaración Eclesiástica de Idoneidad (D.E.I.)*. Madrid.

CONGREGACIÓN PARA LA DOCTRINA DE LA FE (1980): "Declaración Christi Ecclesia, de 15 de diciembre de 1979". En *Ecclesia*, 1980.

CONGREGACIÓN PARA LA DOCTRINA DE LA FE (1990): "Instrucción Donum veritatis sobre la vocación eclesial del teólogo". En *Actae Apostolicae Sedis*, 82.



- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA (1982): "El laico católico, testigo de la fe en la escuela". En *Ecclesia*, 2.108, 1983, 27-42.
- CONGREGACIÓN PARA LA EDUCACIÓN CATÓLICA (1988): *Dimensión religiosa de la educación en la escuela católica*. Roma.
- CONSEJERIA DE EDUCACIÓN DE LA JUNTA DE ANDALUCÍA (1992): Decreto 164/1992, de 8 de Septiembre, por el que se aprueba el Plan Andaluz de Formación Permanente del Profesorado (BOJA, nº 110 de 1992).
- CONSEJO GENERAL DE LA EDUCACIÓN CATÓLICA (1988): *Aportación a la propuesta de la Reforma del Sistema Educativo del Ministerio de Educación y Ciencia*. Madrid.
- CONSTITUCIÓN ESPAÑOLA, aprobada por las Cortes Españolas el 31 de octubre de 1978.
- COOK, T.D. y REICHARD, Ch. (1986): *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación evaluativa*. Madrid: Morata.
- CORRAL, C. (1980): Principios inspiradores y garantía de los derechos fundamentales en la enseñanza. En C. Corral.- L. Echeverría: *Los Acuerdos entre la Iglesia y España*. Madrid: BAC.
- COSTA, J. (1916): *Maestro, Escuela y Patria. Notas pedagógicas*. Madrid: Biblioteca de Costa.

CRESPO MARCO, V. (1992): *La evaluación de la enseñanza escolar de la religión*. Madrid: PPC.

CRÓNICA DEL QUINTO CONGRESO CATÓLICO CELEBRADO EN BURGOS EN EL AÑO 1899, (1989). Burgos.

CRÓNICA DEL SEXTO CONGRESO CATÓLICO NACIONAL ESPAÑOL, (1989). Santiago.

CROS, F. (1999): *L'innovation en éducation: une possible gestion du futur?*. OCDE: *Les ecoles innovantes*. Paris:OCDE.

CUENCA TORIBIO, M. (1979): "El Catolicismo español en la Restauración (1875-1931)". En *Historia de la Iglesia en España*. Vol. V. Madrid: B.A.C.

CUEVA , J. de la y MONTERO, F. (2000): Clericalismo y anticlericalismo en torno a 1898: perspectivas recíprocas. En Sánchez Mantero, R. (Ed.): *En torno al "98"*. Huelva.

DAHRENDORF, R. (1973). *Homo sociológicus*. Madrid: Instituto de Estudios políticos.

DE LA PUENTE VIEDMA, C. (1993): *SPSS/PC+. Una guía para la investigación*. Madrid: Complutense.

DE MIGUEL, A. (1970): *Informe FOESSA sobre la situación social de España*. Madrid.

- DEL CAMPO, S. (Ed.)(1994): *Tendencias sociales en España (1960-1990)*. Bilbao: Fundación BBV.
- DEL RINCÓN, D. y otros (1995): *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.
- DELAIRE, G. y ORDRONNEAU, H. (1991): *Los Equipos Docentes. Formación y funcionamiento*. Madrid: Narcea.
- DELGADO CRIADO, B. (1979): *La Escuela Moderna de Ferrer y Guardia*. Barcelona: CEAC.
- DELGADO CRIADO, B. (Coord.) (1994): *Historia de la Educación en España y América. 3. La Educación en la España contemporánea (1789-1975)*. Madrid.
- DELGADO, J.M. y GUTIÉRREZ, (Ed.)(1994): *Métodos y técnicas cualitativas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Síntesis.
- DELICADO BAEZA, J. (1989): "Enseñanza de la Religión". En *Razón y Fe*, n. 1091-1092.
- DELORS, J. et al. (1996): *L'Éducation, un trésor est caché dedans. Rapport à l'Unesco de la Comisión internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle*. Paris: UNESCO.

DÍAZ DE LAGUARDIA, E. (1988): *Evolución y desarrollo de la enseñanza media en España de 1875 a 1930. Un conflicto político-pedagógico.* Madrid.

DÍEZ HOCHLEITNER, R. (1990): *Prospectiva, Reformas y Planificación de la Educación.* Madrid: Fundación Santillana.

DOMÍNGUEZ ORTÍZ, A. (2000): *España. Tres milenios de Historia.* Madrid: Marcial Pons.

DUCH, L. (1997): *Educación y crisis de la modernidad.* Barcelona: Paidós.

DUCH, L. (1980): La cultura religiosa como acción pedagógica. En AA.VV.: *Enseñar Religión hoy.* Madrid/Barcelona: Bruño-EDB.

ECHEVERRÍA, L. de (Dir.) (1984): *Código de Derecho Canónico. Edición bilingüe comentada.* Madrid: BAC.

EGIDO GÁLVEZ, I. y HERNÁNDEZ BLASI, C. (1989): "Dinamarca, 15 años de Reforma". En *Cuadernos de Pedagogía*, 176, 77-79.

EGIDO GÁLVEZ, I. y HERNÁNDEZ BLASI, C. (1989): "La educación en Holanda". En *Cuadernos de Pedagogía*, 196, 87-97.

EGIDO GÁLVEZ, I. y HERNÁNDEZ BLASI, C. (1990): "La educación en Bélgica". En *Cuadernos de Pedagogía*, 185, 87-97.

- ELÍADE, M. (1974): *Imágenes y símbolos*. Madrid: Taurus,
- ELÍADE, M. (1978). *Historia de las ideas y creencias religiosas*. Madrid: Cristiandad.
- ELÍADE, M. (1999): *La búsqueda*. Barcelona:Paidós.
- ELLIOT, J. (1993): *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- ELLIOT, J. (1993): *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Morata.
- ELLIOT, J. (1994): *La investigación-acción en educación*. Madrid: Morata.
- EPISCOPADO ESPAÑOL, DESDE ROMA, (1965): Sobre acción en la etapa postconciliar. En J. Iribarrem (Ed.): *Documentos de la Conferencia Episcopal española 1965-1983*. Madrid: BAC.
- ESCUADERO MUÑOZ, J.M. (1990): "Tendencias actuales de la investigación educativa: los desafíos de la investigación crítica". En *Qurriculum*, 2, 3-24.
- ESCUADERO MUÑOZ, J.M. (1990): *La formación centrada en la escuela*. *Jornadas de estudio sobre el Centro Educativo*. Huelva: La Rábida.

ESCUADERO MUÑOZ, J.M. (1992): La escuela como espacio de cambio educativo. Estrategias de cambio y de Formación basadas en el Centro Escolar. En Escudero, J.M. y López, J. (Coord.): *Los desafíos de las Reformas Escolares*. Sevilla: Arquetipo Ediciones.

ESCUADERO MUÑOZ, J.M. y LÓPEZ, J. (Coord.)(1992): *Los desafíos de las Reformas Escolares*. Sevilla: Arquetipo Ediciones.

ESTEBAN GARCÉS, C. (1995): *Didáctica del área de religión en le marco curricular de la LOGSE*. Madrid: San Pío X.

ESTEBAN, J. de (1997): *Constituciones españolas y extranjeras*. Madrid: Taurus. 2 Vols.

ESTEPA, J.M. (1970): *Los primeros pasos hacia el Señor*. Madrid: Marova.

EURYDICE (1998): *Una década de reformas en la educación obligatoria en la Unión Europea*. Brussels: Eurydice.

FAUVEL, V (1991): Las Órdenes y Congregaciones religiosas en la España Contemporánea. En Prellezo, J. M., (1991): *L'impegno dell'educare. Studi in onore di Pietro Braido*. Roma, p.120-124.

FEDERACIÓN CATÓLICA ASOCIACIONES DE PADRES DE FAMILIA (1977): *Libertad de enseñanza para todos*. Madrid.

- FERNÁNDEZ CANTOS, J. y CARRASCO, G. (1971): *Ley General de Educación. Espiritu y realidad de la reforma educativa española*. Salamanca: Sígueme.
- FERNÁNDEZ PÉREZ, M. (1986): *Evaluación y cambio educativo: El fracaso escolar*. Madrid: Morata.
- FERNÁNDEZ SEARA, J.L. y NAVARRO MARCO, M.T. (1982): *Diagnóstico Y orientación académico-profesional*. Santiago de Compostela: Sálvora.
- FERNÁNDEZ SIERRA, J. (1994): La evaluación del curriculum: Perspectivas curriculares y enfoque en su evaluación. En Angulo y Blanco: *Teoría y desarrollo del curriculum*. Málaga: Aljibe.
- FERNÁNDEZ SORIA, J.M. (1984): *Educación y cultura en la Guerra civil (España 1936-1939)*. Valencia: Nau Llibres.
- FERNÁNDEZ TORRES, P. (1991): *La función tutorial*. Madrid: Castalia-MEC.
- FERNÁNDEZ, R. (1996): La tutoría como elemento de la función docente. En Pérez Guede, A. y Álvarez González, M. (Coord.): *Psicología y Pegagogía. Vol. I*. Barcelona: Stel.
- FERRER GUARDIA, F. (1912): *La escuela moderna. Póstuma explicación de la enseñanza racionalista*. Barcelona: Publicaciones de la Escuela Moderna.

FERRER, F. (1987): "La enseñanza religiosa escolar en el pensamiento de la Comisión Episcopal". En *Sal Terrae*, 75, 198-199.

FETE (1977): *Una Alternativa Socialista para la Enseñanza.*

FORNER MUÑOZ, S. (1993): *Canalejas y el Partido Liberal Democrático (1900-1910)*. Madrid.

FORNS, M. (1994): "El psicólogo en el contexto educativo". En *Anuario de psicología*, 63, 187-211.

FOURCADE, R. (1997): *La motivación de la enseñanza*. Madrid: Narcea.

FOX, D.J. (1981): *El proceso de investigación en educación*. Pamplona: EUNSA.

FUSI, J.P. (1999): *Un siglo de España. La cultura*. Madrid: Marcial Pons.

GAIRÍN, J. (1988): Actitudes directivas y competencias para la renovación cualitativa. En S.E.P. (Ed.): *La calidad de los centros educativos*. Alicante.

GALINO, A. (1969): "La calidad de la enseñanza". En *Revista Española de Pedagogía*, 108, 319-336.

GARCÍA DE CORTÁZAR, F. Y GONZÁLEZ VEGA, J. M. (1994): *Breve Historia de España*. Barcelona: Círculo de Lectores.



- GARCÍA DE CORTÁZAR, J. M.(1998): *Biografía de España*. Barcelona: Círculo de Lectores.
- GARCÍA DEL DUJO, A. (1985): *Museo Pedagógico Nacional (1882-1941)*. Salamanca: Universidad de Salamanca.
- GARCIA ESCUDERO, J.M. (1984): *Presencia de la Iglesia en la política. En Al servicio de la Iglesia y del pueblo. Homenaje al Cardenal Tarancón en su 75 aniversario*. Madrid.
- GARCÍA FERRANDO, M. (1986): *Socioestadística. Introducción a la estadística en Sociología*. Madrid: Alianza.
- GARCÍA GARRIDO, J.L. (1984): *Sistemas educativos de hoy*. Madrid: Dyckinson.
- GARCÍA HOZ, V. (1980): *La educación en la España del siglo XX*. Madrid: Rialp.
- GARCÍA NIETO, M. C. (1974): *La Segunda República (1931-1936)*. Madrid: Guadiana.
- GARCÍA REGIDOR, T. (1985): *La polémica sobre la secularización de la enseñanza en España (1902-1914)*. Madrid: S. M.
- GARCÍA REGIDOR, T. (2000): "La secularización de la enseñanza en la España del siglo XX". En *Religión y Escuela* 137, 15-20.

GARCÍA REGIDOR, T. (1986): La escuela cristiana en España: un siglo largo de historia. En VV.AA.: *La escuela ¿lugar de evangelización?*. Madrid: Ed. Pío X.

GARCÍA REGIDOR, T. (1988): "Escuela y enseñanza religiosa: una cuestión polémica a comienzos del siglo XX". En *Educadores*, 4, 145:77-99.

GARCÍA REGIDOR, T. (1994): *La educación religiosa en la escuela*. Madrid: San Pío X.

GARCÍA REGIDOR, T.(1989) "La secularización de la Enseñanza en España en tiempos de D. Andrés Manjón". En *Magisterio Avemariano*, 679-680, 53-65.

GARCÍA REGIDOR, T.(1996): La actitud de la Iglesia española ante la política educativa del Estado y el fenómeno de la secularización docente en la segunda mitad del siglo XIX y siglo XX. En *Historia de la Acción Educativa de la Iglesia en España*. Madrid: BAC.

GARCÍA VIDAL, J. y GONZÁLEZ MANJÓN, D. (1992): *Evaluación e informe psicopedagógico*. Madrid: EOS.

GARCIA, M. (1980): Valoración política. En C. Corral- L. Echeverría: *Los acuerdos entre la Iglesia y España*. Madrid: BAC.

GARCÍA, V. y MEDINA, R. (1986): *Organización y gobierno de centros educativos*. Madrid. Rialp.

- GARDE, R. (1967): "La formación religiosa en la escuela estatal primaria". En *Ecclesia*, 1336.
- GARRIDO LANDÍVAR, J. (1994): *Adaptaciones curriculares*. Madrid: CEPE.
- GEERTZ, C. (1996): *Los usos de la diversidad*. Barcelona: Paidós.
- GERVILLA CASTILLO, E. (1993b): *Postmodernidad y Educación. Valores y cultura de los jóvenes*. Barcelona: Dykinson.
- GERVILLA CASTILLO, E. (1993a): "Los valores de la LOGSE. Enseñanzas de Régimen General". En *Revista Española de Pedagogía*, 195, 269-289.
- GERVILLA CASTILLO, E. (1999): "Educar entre fragilidades efectivas". En *Misión Joven*, 269, 23-31.
- GILLY, M. (1978): *El problema del rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-Tau.
- GIMENO, J. (1994): "La educación como proyecto político y cultural". En *Cuadernos de Pedagogía*, 221, 78-84.
- GIMENO, J. y PÉREZ, A.I. (1994): *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Morata.
- GINEL, A. (1986): La enseñanza religiosa escolar y catequesis en los

documentos del episcopado español 1965-1983. Contexto histórico y cambio interno. Tesis de doctorando. Madrid.

GINER DE LOS RÍOS (1969): *Ensayos*. Madrid: Alianza.

GINER DE LOS RÍOS, F. (1916 y ss.): *Obras completas*. Madrid: La Lectura, Espasa-Calpe. 20 tomos.

GINER DE LOS RÍOS, F. (1969): La enseñanza confesional y la escuela. En *Ensayos*. Madrid: Alianza Editorial.

GÓMEZ CAFFARENA, J. (1987): *La entraña humanista del cristianismo*. Madrid.

GÓMEZ MOLLEDA (1981): *Los reformadores de la España contemporánea*. Madrid: CSIC. Especialmente el cap. IV: El proceso a la Iglesia.

GÓMEZ MOLLEDA, M. D. (1996): Marco Histórico. En *Historia de la Acción Educadora de la Iglesia en España*. Madrid: BAC.

GONZÁLEZ BLASCO, P. y GONZÁLEZ-ANLEO, J. (1993): *El profesorado en la España actual. Informe sociológico sobre el profesorado no universitario*. Madrid: SM.

GONZÁLEZ DE CARDEDAL, O. (1977): Tesis fundamentales sobre el tema: Iglesia y enseñanza. En F. Sebastián y O. González: *Iglesia y enseñanza. Variaciones sobre un tema*. Madrid.

- GONZÁLEZ DE CARDEDAL, O. (1982): *Memorial para un educador*. Madrid: Narcea.
- GONZALEZ DE CARDEDAL, O. (1985): *España por pensar. Ciudadanía hispánica y confesión católica*. Salamanca.
- GONZÁLEZ DE CARDEDAL, O. (Dir.) (1999): *La Iglesia en España 1950-2000*. Madrid : PPC.
- GUARRO, A. y ARENCIBIA, J. (1990): "El perfeccionamiento del profesorado basado en la escuela. La fase de identificación y análisis de necesidades: presentación de una experiencia". En *Jornadas sobre el Centro Escolar*. Huelva: La Rábida.
- GUBA, E.G. (1985): Criterios de credibilidad en la investigación naturalista. En Gimeno, J. y Pérez Gómez, A: *La enseñanza: su teoría y su práctica*. Madrid: Akal.
- GUERRERO SALOM, E. (1980): " La Institución, el sistema educativo y la educación de las clases obreras a finales de siglo". En *Revista de Educación*, 243.
- GULLICKSON, A.R., y ARASIAN, P.W. (1996): *Teacher self-evaluation tool kit*. Thousand Oaks, Ca: Corwin.
- HERVADA, J. y ZUMAQUERO, J.M. (1978): *Textos internacionales de derechos humanos*. Pamplona. Especialmente: "Declaración universal de derechos humanos", 1948, art. 26. 3 (n. 275);

“Protocolo adicional al convenio para la protección de los derechos humanos y de las libertades fundamentales”, 1954, art. 2 (n. 583); “Convención relativa a la lucha contra las discriminaciones en la esfera de la enseñanza”, 1960, art. 5.b (n. 829); “Pacto internacional de derechos económicos, sociales y culturales”, art. 13.3 (n. 1344).

HISTORIA DE LA EDUCACIÓN EN ESPAÑA (1979). *Textos y Documentos, vol II*, Madrid: MEC.

HISTORIA DE LA IGLESIA EN ESPAÑA. Vol..V. *La Iglesia en la España contemporánea* (1979). Madrid: BAC.

IV CONGRESO NACIONAL DE PEDAGOGÍA (1969). En *Revista Española de Pedagogía*, 104, 379-384.

IYANGA PENDI, A. (1996): *La Educación Contemporánea*. Valencia: Nau Llibres.

JIMÉNEZ-LANDI, A. (1976): “La Institución Libre de Enseñanza en sus coordenadas pedagógicas”. En *Revista de Educación*, 243, 48-54.

JIMÉNEZ-LANDI, A. (1987): *La Institución Libre de Enseñanza*. Vol. II. Madrid: Taurus.

JIMÉNEZ-LANDI, A. (1996): *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente*. Madrid: Ed. Complutense. IV tomos.

- JIMÉNEZ-LANDI, A. (1996): *La Institución Libre de Enseñanza y su ambiente*. 4 Vol. Madrid: Ed. Complutense.
- JORDÁN, J.A. (1992): *La escuela multicultural. Un reto para el profesorado*. Barcelona: Paidós.
- JUAN PABLO II (1979): "La Sapientia christiana". En *Actae Apostolicae Sedis*, 71.
- JUAN PABLO II (1982): *Al Consejo Pontificio para la Cultura*.
- JUAN PABLO II (1991): "Discurso al Simposio de Conferencias Episcopales de Europa sobre la Enseñanza Religiosa Escolar en la escuela pública". En *Actae Apostolicae Sedis*, Abril.
- JUNG, C.G. (1980a): *El hombre y sus símbolos*. Barcelona: Caralt.
- JUNG, C.G. (1980b): *Psicología y religión*. Barcelona: Paidós.
- JUNGMAN, J.A. (1957): *Catequética*. Barcelona: Herder.
- KERLINGER, F.N. (1987): *Investigación del comportamiento. Técnicas y Metodología*. México: Interamericana
- KÖHLBERG, L. (1982): Estadios MORALES y moralización. El enfoque cognitivo-evolutivo. En *Infancia y aprendizaje*, 18,33-51.

KORHERR, E.J. (1987): Austria. En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 88-91.

LANDSHEERE, G. DE (1992): "Profesorado, Formación del: conceptos". En *Enciclopedia Internacional de la Educación*. Vol. 8. Madrid: Vicens Vives, pp.4743-4749.

LÁZARO, A. y ASENSI, J. (1987): *Manual de Orientación Escolar y Tutoría*. Madrid: Narcea.

LERENA, C. (1987): *Educación y sociología en España*. Madrid: AKal.

LEY DE ENSEÑANZA PRIMARIA, 2 de febrero 1967, BOE 13 febrero 1967.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA, Ley 14/1970, de 4 de agosto, BOE del 6 y 7 de Agosto de 1970.

LEY GENERAL DE EDUCACIÓN Y FINANCIACIÓN DE LA REFORMA EDUCATIVA Y DISPOSICIONES COMPLEMENTARIAS (1973): Madrid: Servicio de Publicaciones del Ministerio de Educación y Ciencia y Boletín Oficial del Estado.

LEY ORGÁNICA 1/1980, de 3 de julio (BOE de 4), de Libertad religiosa.

LEY ORGÁNICA 1/1990, de 3 de octubre (BOE de 4), de Ordenación General del Sistema Educativo (LOGSE).



- LEY ORGÁNICA de veinte de noviembre de 1995, de la participación, la evaluación y el gobierno de los Centros docentes (LOPEG). Madrid: MEC.
- LOMBAERTS, H. (1993): *L'insegnement de la Religion catholique à l'école secondaire. Enjeux pour la nouvelle Europe*. Leuven: University Press.
- LOMBAERTS, H. (1999): La situación de la enseñanza de la religión en Bélgica y Holanda. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *La enseñanza de la religión, una propuesta de vida. I Congreso Nacional de profesores de religión*. Madrid: PPC.
- LÓPEZ MARTÍN, R. y MAYORDOMO PÉREZ, A. (1999): Orientaciones pedagógicas del sistema escolar. En *Estudios sobre política educativa durante el franquismo*. Valencia: Universitat de València.
- LÓPEZ MELERO, M. (1997): "Escuela pública y atención a la diversidad. La educación intercultural: La diferencia como valor. En *Escuela pública y sociedad neoliberal. Actas de las IX Jornadas de Formación del Profesorado*. Málaga: Aula Libre.
- LÓPEZ URQUÍZAR, N. y SOLA MARTÍNEZ, T. (1995): *Proyecto de centro: Programación de aula*. Granada: Adhara.

LÓPEZ URQUÍZAR, N. y SOLA MARTÍNEZ, T. (1998): *Diseño curricular de la educación primaria: Teoría y práctica de la programación.* Granada: Adhara.

LÓPEZ URQUÍZAR, N. y SOLA MARTÍNEZ, T. (1999): *Orientación Escolar y tutoría.* Granada: GEU.

LORENZO DELGADO, M. (1986): El profesor: departamentos y equipos docentes. En Saenz Barrrios, O (Coord.): *Organización escolar.* Madrid: Anaya.

LORENZO DELGADO, M. (1994): *El liderazgo educativo en los centros docentes.* Madrid: La Muralla.

LORENZO DELGADO, M. (1995): *Organización escolar: la construcción de la escuela como ecosistema.* Madrid: Ediciones pedagógicas.

LORENZO DELGADO, M. (1996): "Reconstruyendo la dirección escolar: El director como función clave de la eco-organización educativa". En *IV Jornadas sobre la LOGSE.* Universidad de Granada. Departamento de Pedagogía.

LORENZO DELGADO, M. (Coor.) (1997): *La organización y gestión del centro educativo: análisis de casos prácticos.* Madrid: Universitas.

LORENZO DELGADO, M. y SÁEZ BARRIO, O. (1993): *La satisfacción del profesorado universitario: informe de una investigación realizada en la universidad de Granada.* Granada: Universidad de Granada.

- LORENZO DELGADO, M.; ORTEGA CARRILLO, J.A. y SOLA MARTÍNEZ, T. (1998): *Enfoques en la Organización y Dirección de instituciones educativas formales y no formales: Actas de las II Jornadas Andaluzas sobre Organización y Dirección de Centros Educativos*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- LORENZO DELGADO, M.; SÁEZ BARRIO, O. y VICENTE RODRÍGUEZ, P. (1987): *La formación de los profesores: Actas del Congreso Internacional sobre Formación del Profesorado*. Granada: Universidad de Granada.
- LUCKMANN, T. (1973): *La religión invisible: el problema de la religión en la sociedad moderna*. Salamanca: Sígueme.
- LUZURRIAGA, L. (1916): *Documentos para la historia escolar de España*. Madrid: Museo pedagógico.
- LYOTARD, J.F. (1987): *La Postmodernidad (explicada a niños)*. Barcelona: Gedisa.
- MANJÓN Y MANJÓN, A. (1911): "Sin maestros verdaderamente prácticos, no hay enseñanza práctica". En *La Educación Hispano-Americana*, 1, 249-253.
- MANJÓN Y MANJÓN, A. (1949 y 1951): "El maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera". En *Edición Nacional de las Obras Selectas de D. Andrés Manjón*, Vol VI y VII.

- MARAVALL, J.M. (1984): *La reforma de la enseñanza*. Barcelona: Laia.
- MARCELO GARCÍA, M. (1994): *Formación del profesorado para el cambio educativo*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- MARCELO GARCÍA, M. (1995): *Desarrollo profesional e iniciación a la enseñanza*. Barcelona: Promociones y Publicaciones Universitarias.
- MARCELO GARCÍA, M. (Comp.)(1992): *La investigación sobre la formación del profesorado: métodos de investigación y análisis de datos*. Madrid: Cincel.
- MARCELO GARCÍA, M. y MINGORANCE DÍAZ, P. (1992): *Pensamiento de profesores y desarrollo profesional*. Sevilla: Universidad de Sevilla.
- MARÍN ECED, T. (1990): *La renovación pedagógica en España*. Madrid: CSIC.
- MARÍN ECED, T. (1991): *Innovadores de la Educación en España*. Ciudad Real: Universidad de Castilla-La Mancha.
- MARQUINA, A. (1980): Introducción histórico-jurídica. En C. Corral- L. Echeverría: *Los acuerdos entre la Iglesia y España*. Madrid: BAC.

- MARTÍN HERNANDEZ, F. (1992): *La Iglesia en la Historia*, vol 2. Madrid: Atenas.
- MARTÍNEZ BLANCO, A. (1999): *La secularización de la enseñanza*. Madrid: Tecnos.
- MAYMI PONS, P. (1988): "¿Hay que repensar la enseñanza religiosa escolar?". En *Educadores*, 30, 383-413.
- MAYORDOMO PÉREZ, A. (1990): Estudio preliminar. En MEC: *Historia de la Educación en España. Vol. V.. Naional-catolicismo y educación en la España de la postguerra*. Madrid: MEC.
- MAYORDOMO PÉREZ, A. (1999): Aproximación a enfoques y tiempos de la política educativa. En *Estudios sobre política educativa durante el franquismo*. Valencia: Universitat de València.
- MEDINA RIVILLA, A. (1991): "La Formación del Profesorado en el Diseño Curricular de Educación Infantil y la investigación colaborativa". En *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, nº 10. Enero-Abril, 109- 127.
- MEER DE, F. (1978): *La Constitución de la II República*. Pamplona.
- MENCIA, G. (1965): "Problema fundamental de la catequesis escolar". En *Sínite*, Vol. VI.
- MENÉNDEZ PELAYO, M. (1956): *Historia de los heterodoxos españoles*.

Madrid: B. A. C., 2 vol.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1969): La educación en España. Bases para una política educativa. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1980a): La enseñanza de la religión y moral católicas en bachillerato y formación profesional (BOE de 16 de Julio de 1980).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1980b): La enseñanza de religión y moral católicas en los centros docentes de preescolar y educación general básica (BOE 16 de Julio de 1980).

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1985)(Ed.): *Historia de la Educación en España*. Vol. II. Madrid: Secretaría General Técnica del Ministerio de Educación y Ciencia, prólogo de Enrique Guerrero, pp.245-300.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1987): Proyecto para la Reforma de la Enseñanza. Propuesta para debate. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989a). *Libro Blanco para la reforma del sistema educativo*. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989b): Diseño curricular Base de Educación Primaria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1989c): Diseño curricular

Base de la Educación Secundaria Obligatoria.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992): *Adaptaciones curriculares. Materiales para la Reforma. Primaria*. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992): *Orientación y Tutoría. Materiales para la Reforma. Primaria*. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1992): *Proyecto curricular.: Materiales para la Reforma. Primaria*. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA (1994): *Centros educativos y calidad de enseñanza*. Madrid.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA (1999): *Estadísticas de la enseñanza en España*. Madrid: MEC.

MOLERO PINTADO, A. (1977): *La reforma educativa de la Segunda República Española (Primer bienio)*. Madrid: Santillana.

MOLERO PINTADO, A. (1985): *La Institución Libre de Enseñanza. Un proyecto español de renovación pedagógica*. Madrid: Anaya.

MOLERO PINTADO, A. (1991): *Historia de la educación en España. IV. La Educación durante la Segunda República y la Guerra Civil (1931-1931)*. Madrid: MEC.

- MOLERO PINTADO, A. (2000): *La Institución Libre de Enseñanza*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- MOLINA, A. y OLMOS, E. (1987): *Legislación eclesiástica*. Madrid.
- MONTERO VIVES, J. (1967): "La enseñanza en la escuela estatal primaria: posibilidades, limitaciones y principales orientaciones didácticas". En *Actualidad Catequética*, 38.
- MONTERO VIVES, J. (1969): "Catequesis escolar y catequesis extraescolar". En *Actualidad Catequética*.
- MONTERO VIVES, J. (1988): *La España que vivió y amó Don Andrés Manjón*. Granada, Escuelas del Ave María.
- MONTERO VIVES, J. (2000): *La educación en la fe cristiana de los niños españoles, a comienzos del siglo XXI*. Granada: Ave María.
- MONTERO VIVES, J.(1989): "La Preparación y la Selección del Profesorado, según D. Andrés Manjón". En *Magisterio Avemariano*, 684-686, pp.61-63.
- MONTERO, J. (1967): "La enseñanza en la escuela estatal primaria: posibilidades, limitaciones y principales orientaciones didácticas". En *Actualidad Catequética*, 38.
- MONTERO, A. (1962): *Historia de la persecución religiosa en España*. Madrid: BAC.



- MORAL SANTAELLA, C. (1998): *La formación para la profesión docente*. Granada: Force.
- MUÑOZ-REPISO IZAGUIRRE, M. (2000): *Educación en positivo para un mundo en cambio*. Madrid: PPC.
- MUÑOZ-REPISO, M. (1994): *Calidad de educación y eficacia de la escuela*. Madrid: CIDE (MEC).
- MUÑOZ-REPISO, M. (1998): ¿Qué calidad para los centros educativos? En VV.AA: *Las organizaciones ante los retos educativos del siglo XXI*. Madrid: Universidad Complutense/UNED.
- NAVARRO, R. (1990): *La Enseñanza Primaria durante el franquismo*. Barcelona: PPU.
- NINO, C. S. (1989): *Ética y Derechos Humanos*. Barcelona: Ariel.
- NISBET, J. y SHCKSMITH, J. (1987): *Estrategias de aprendizaje*. Madrid: Santillana.
- NISBET, J.D. y ENTWISLE, N.J. (1980): *Métodos de investigación educativa*. Barcelona: Oikos-Tau.
- NOVAK, J. y GOWIN, D. B. (1988): *Aprendiendo a aprender*. Barcelona: Martínez Roca.
- OCDE (1994): *Escuelas y calidad de la enseñanza*. Madrid: Paidós-MEC.

OFICINA DE ESTADÍSTICA Y SOCIOLOGÍA DE LA CONFERENCIA EPISCOPAL ESPAÑOLA. SECRETARIADO DE LA COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y CATEQUESIS (1998): *La enseñanza religiosa en los centros escolares.* Madrid.

OFICINA DE PLANIFICACION Y ESTADÍSTICA (1999): *Estadística de la enseñanza en España.* Madrid:MEC.

ORDEN de 21 de Junio de 1993 por la que se establece el *Convenio entre la Consejería de Educación y Ciencia y las Diócesis de la Comunidad Autónoma, sobre Enseñanza de la Religión Católica* (BOJA de 13 de julio de 1993).

ORDEN del Ministerio de la Presidencia de 9 de abril de 1999 por la que se establece el *Convenio sobre el Régimen Económico-Laboral de las personas que, no perteneciendo a los cuerpos de Funcionarios Docentes, están encargados de la Enseñanza de la Religión Católica en los Centros Públicos de la Educación Infantil, de la Educación Primaria y de la Educación Secundaria* (BOE de 20 de abril de 1999).

ORTEGA, J.M. (1998): *Manual legislativo de Educación. Normativa para Educación Infantil, Primaria y Primer Ciclo de Secundaria en el territorio MEC.* Madrid: CCS.

PABLO VI: Carta Apostólica *Octogesima adveniens.*

- PADUA, J. (1979): *Técnicas de investigación aplicada en las ciencias sociales*. México: Fondo de cultura económica.
- PAJER F. (1991). *L'insegnamento scolastico della Religione nella nuova Europa*. Torino: Ed. Elle di Ci.
- PAJER, F. (1980): "Estatuto laico de la enseñanza religiosa" En *Sínite*, 63, 35-53.
- PAJER, F. (1987): Enseñanza religiosa escolar. En Gevaert J. (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS.
- PEDROSA, V.M. (1987): España (evolución catequética). En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS.
- PEÑAFIEL MARTÍNEZ, F. (1996): Los valores en la LOGSE y sus repercusiones educativas. Tesis doctoral. Universidad de Granada: Departamento de Pedagogía.
- PÉREZ JUSTE (1987): *Pedagogía experimental*. Madrid: UNED.
- PÍO XI (1931): "Deus Scientiarum Dominus". En *Actae Apostolicae Sedis*, 23.
- PÍO XII (1957): "Al II Congreso Mundial de Apostolado Seglar". En *Actae Apostolicae Sedis*, 49.

PIZARRO, N. (1998): *Tratado de metodología de las Ciencias Sociales*. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.

POZO ANDRES, M. del (2000): *Curriculum e identidad nacional. Regeneracionismo, nacionalismos y escuela pública (1890-1939)*. Madrid: Biblioteca Nueva.

PRATS CUEVAS, J. (2001): "Hacia una definición de la investigación en didáctica de las Ciencias Sociales". En *Actas del I Congreso Nacional de Didácticas Específicas*. Granada, Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada, pp.245-259.

PUELLES BENÍTEZ, M. (1999): *Educación e ideología en la España contemporánea*. Madrid: Tecnos.

PUELLES BENÍTEZ, M. de (1980): *Educación e ideología en la España Contemporánea (1767-1975)*. Barcelona: Labor.

PUELLES BENÍTEZ, M. de (1985): *Historia de la Educación en España*. Madrid: MEC.

QUINTANA DE LA UÑA, V. (1975): "La política educativa de España entre 1850 y 1939". En *Revista de Educación en España*, 240, 30-40.

REAL DECRETO 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Primaria (BOE 26 de Junio, 1991).

REAL DECRETO 1006/1991, de 14 de Junio, por el que se establecen las enseñanzas mínimas correspondientes a la Enseñanza Primaria (BOE 26 de Junio, 1991).

REAL DECRETO 1007/1991, de 14 de Junio; 1178/1992.

REAL DECRETO 1440/1991, de 30 de agosto, *por el que se establece el título universitario de Maestro, en sus diversas especialidades y las directrices generales propias de los planes de estudios conducentes a su obtención.*

REAL DECRETO 2438/1994, de 16 de diciembre por el que se regula la enseñanza de la Religión. (BOE del 26 de enero de 1995).

RESINES, L. (1995): *Historia de la catequesis en España*. Madrid: CCS.

REVISTA DE EDUCACIÓN (1992): *La Ley General de Educación veinte años después*. Madrid.

REVUELTA GONZALEZ, M. (1991): "La recuperación eclesiástica y el rechazo anticlerical en el cambio de siglo". En Tuñón de Lara, M. (Dir.): *España entre dos siglos (1875-1931)*. VII Coloquio de *Historia Contemporánea de España*.

REVUELTA GONZÁLEZ, M. (1998): *Los colegios de jesuitas y su tradición educativa (1868-1906)*. Madrid.

REVUELTA GONZÁLEZ, M. (2001): La enseñanza de la Iglesia, una acción discutida y afianzada. En Alvarez Lázaro (Dir.): *Cien años de educación en España. En torno a la creación del Ministerio de Instrucción pública y Bellas artes*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultura y Deporte.

REVUELTA, S. (1984): *La Compañía de Jesús en la España Contemporánea*, vol II. Madrid: Sal Terrae.

RINCÓN y otros (1995): *Técnicas de investigación en ciencias sociales*. Madrid: Dykinson.

RÍO, P. del (1995): "¿Qué puede hacer hoy por la educación la perspectiva histórico-cultural? En *III Jornadas de Infancia y Aprendizaje*. Madrid: CL&E.

RODRÍGUEZ DIÉGUEZ, A. y PADILLA, T. (1994): "La educación para la carrera y la Reforma del Sistema Educativo". En *Revista de Orientación Educativa y Vocacional*, Vol. 7: 67-83.

RODRÍGUEZ ESPINAR, S. (1982): *Factores de rendimiento escolar*. Barcelona: Oikos-Tau.

RODRÍGUEZ MEDINA, J.J. (1972): *Pedagogía de la fe*. Salamanca: Sígueme.

- RODRÍGUEZ, V. (1993): "La metodología y el tratamiento de la diversidad en el PCC". En *Aula de Innovación Educativa*, 10: 52-54.
- ROMANONES, Conde de (1999): *Notas de una vida*. Madrid.
- ROMERO A. y MARISCAL, R. (1999): *Literatura, educación y pedagogía lingüística en las crisis de fin de siglo. Presencia de las ideas pedagógicas de la Institución Libre de Enseñanza*. Granada: Grupo Editorial Universitario.
- ROSENZWEIG, F. (1998): *La estrella de la redención*. Salamanca: Sígueme.
- RUBIO, J.M. y VARAS, J. (1997): *El análisis de la realidad, en la intervención social. Métodos y técnicas de investigación*. Madrid: CCS.
- RUIZ AMADO, R. (1903): *La leyenda de El Estado Enseñante*. Barcelona: Librería Subirana Hermanos.
- RUIZ DE LA PEÑA, J.L. (1995): *Crisis y apología de la fe*. Santander: Sal Terrae.
- RUIZ DE LA PEÑA, J.L. (1983): "Sobre teólogos y obispos". En *Salmanticensis* 30, 309-324.
- RUIZ J.I. y otros (1977): *Enseñanza, elecciones políticas y futuro*

*educativo.* Madrid.

RUIZ RICO, J.J. (1997): *El papel político de la Iglesia católica en la España de Franco.* Madrid: Tecnos.

RUIZ RODRIGO, C. (1982): *Catolicismo social y educación.* Valencia: Universidad de Valencia.

RUIZ-JIMÉNEZ, J. (1985): *El camino hacia la democracia.* Madrid: CEC.

SAFÓN, R. (1978): *La educación en la España revolucionaria.* Madrid: Ed. La Piqueta.

SAGRADA CONGREGACIÓN DEL CLERO (1971): *Directorio General de Pastoral Catequética.* Madrid: EDICE.

SALGUERO, M. (1997): *Libertad de cátedra y derechos de los centros educativos.* Barcelona: Ariel.

SAMANIEGO BONEU, M. (1977): *La política educativa de la Segunda República.* Madrid: CSIC.

SAN ROMAN, S. (1998): *Las primeras maestras. Los orígenes del proceso de feminización docente en España.* Madrid: Ariel Practicum.

SÁNCHEZ CARRIÓN, J.J. (1988): *Introducción al análisis de datos con SPSS/PC+.* Madrid: ALIANZA.



- SÁNCHEZ CARRIÓN, J.J. (1989): *Análisis de tablas de contingencia: El uso de los porcentajes en las ciencias sociales*. Madrid: CIS.
- SÁNCHEZ CARRION, J.J. (1995): *Manual de análisis de datos*. Madrid: Alianza.
- SÁNCHEZ CARRION, J.J. y TORCAL, M. (1992): *Utilidades del SPSS/PC+*. Madrid: Alianza Universidad.
- SAUER, R. (1987): Alemania. I. Iglesia católica. En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 36-40.
- SAXL, E. R., MILES, M.W. y LIEBERMAN, A. (1989): *Assisting change in education: a training program for school improvement facilitators*. Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- SECADAS, F. (1969): "Criterios para una reforma de la educación". En *Revista Española de Pedagogía*, 105, 3-56.
- SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1951): *Actas del IV Congreso Nacional de Catecismo*. Valencia.
- SECRETARIADO DE LA COMISIÓN EPISCOPAL DE ENSEÑANZA Y EDUCACIÓN RELIGIOSA (1975): *Bases para la programación. Primer curso*. Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1968): *Programas de enseñanza religiosa para la Escuela Primaria.* Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1957): *Catecismo Nacional 1.* Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1958): *Catecismo Nacional 2.* Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1962): *Catecismo Nacional 3.* Madrid.

SECRETARIADO NACIONAL DE CATEQUESIS (1969): *Pedagogía y Didáctica de la Formación Religiosa. Los grandes temas del ministerio cristiano y su presencia catequética.* Madrid.

SELLTIZ, C. y Otros (1976): *Research Methods in Social Relations.* New York.

SEMINARIO DE EDUCACIÓN (1976): *Enseñanza: debate público.* Madrid.

SIERRA BRAVO, R. (1985): *Técnicas de investigación Social. Teoría y ejercicios.* Madrid: Paraninfo.

SÍNODO ALEMÁN (1974): *La enseñanza de la Religión en la escuela.* Edición traducida por el Secretariado Diocesano de Enseñanza de Madrid, p. 20-21.

- SOBREQUES VIDAL, S. (1966): *Historia de España moderna y contemporánea*. Barcelona: Vicens –Vives.
- SOLA MARTÍNEZ, T. (1995): *Las necesidades en formación del profesorado de educación infantil. Investigación realizada en la zona Norte de Granada*. Granada: Universidad de Granada.
- SOLA MARTÍNEZ, T. y LÓPEZ URQUÍZAR, N. (1995): *La orientación educativa en la práctica escolar*. Granada: Adhara.
- SOLA MARTÍNEZ, T. y LÓPEZ URQUÍZAR, N. (1995): *Orientación educativa: manual para el profesor tutor*. Granada: Adhara.
- SUREDA GARCÍA, B. (1982): “El Boletín Oficial de Instrucción Pública y su importancia en la difusión del pensamiento liberal en España”. *Actas del primer Coloquio de Historia de la Educación*. Alcalá de Henares: Universidad.
- TAILOR, S.J. y BOGDAN, R. (1992): *Introducción a las metodologías cualitativas de investigación*. Barcelona: Paidós.
- TAMAYO, M. (1981): *El proceso de investigación científica. Fundamentos de investigación*. México: Limusa.
- TEDESCO, J.C. (1996): *El nuevo pacto educativo*. Madrid: Anaya.

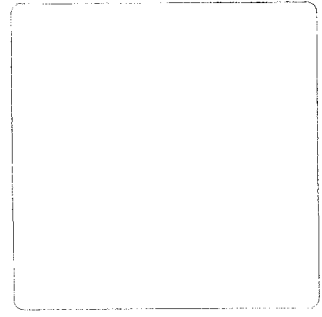
- TEMINE, E.; BRODER, A. y CHASTAGNARET, G. (1982): *Historia de la España Contemporánea. Desde 1808 hasta nuestros días.* Barcelona: Ariel.
- TINEO, P.(1996): La Jerarquía eclesiástica y la Educación. En *Historia de la Acción Educativa de la Iglesia en España.* Madrid: BAC., 49-98.
- TORRALBA, F. (1999): La clase de religión, una propuesta humanizadora. En Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis: *La enseñanza de la religión, una propuesta de vida. I Congreso Nacional de profesores de religión.* Madrid: PPC.
- TUÑÓN DE LARA, M. (1984): *Medio siglo de cultura española (1885-1936).* Madrid: Tecnos, 3ª ed.
- TURÍN, Y. (1967): *La educación y la escuela en España de 1874 a 1902. Liberalismo y tradición.* Madrid: Aguilar.
- UNESCO (1884, 1996 Y 1998): *Informe mundial sobre la educación.* Madrid/Santillana/Unesco.
- UNESCO (1999): *Informe mundial sobre la cultura.* Madrid: Acento Editorial/UNESCO.
- UTANDE IGUALADA, M. (1982): "Treinta años enseñanza media (1939-1968". En *Revista de Educación*, 240.

- UTANDE IGUALADA, M. (1982): "Un siglo y medio de segunda enseñanza (1938-1968)". En *Revista de Educación*, 271.
- VALLÉS, M.S. (1997): *Técnicas cualitativas de investigación social*. Madrid: Síntesis.
- VÁZQUEZ PRADA, M.T. (1992): *La Historia de la Educación*. Barcelona: PPU.
- VEIRA, C. (1976): "El laberinto de la Enseñanza". En pliego de *Vida Nueva*, n.1023.
- VELÁZQUEZ, M. y LOSCERTALES, F. (1987): *La escuela de padres. Manuel práctico*. Sevilla:Alfar.
- VIDAL, G. J. (1995): *Guía para realizar adaptaciones curriculares*. Barcelona: EOS.
- VILLAR ANGULO, L.M. (Coor.)(1996): *La formación permanente del profesorado en el nuevo sistema educativo de España*. Barcelona. Oikos-Tau.
- VISAUTA, B. (1989): *Técnicas de investigación social*. Barcelona: PPU.
- VOLONTÉ, E.W. (1987): Holanda. En J. Gevaert (Ed.): *Diccionario de Catequética*. Madrid: CCS, 429-434.
- VV.AA. (1980): *Enseñar religión hoy*. Madrid/Barcelona: Bruño-EDB.



- VV.AA. (1989): *La ERE busca un sitio en la Reforma Educativa*. En *Sinite*, 91.
- VV.AA. (1991): *Cuestiones histórico-educativas: siglos XVIII-XX*. Valencia: Universitat de Valencia, Departamento de Historia de la Educación.
- VV.AA. (1997): *Atreverse a educar*. Madrid: Narcea.
- VV.AA. (1999): *Claves curriculares de la Reforma*. Madrid: PPC.
- VV.AA. (1999): *Claves teológicas de la ERE*. Madrid: PPC.
- VYGOTSKI, L.S. (1977): *Pensamiento y lenguaje*. Buenos Aires: La Pléyade.
- VYGOTSKI, L.S. (1979): *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Barcelona: Crítica.
- WANG, M. (1994): *Atención a la diversidad del alumnado*. Madrid: Narcea.
- WHITNEY, F. L. (1970): *Elementos de investigación*. Barcelona: Omega.
- WITTE, y BACKHEUSER, E. (1936): *La Escuela Única*. Barcelona: Labor.
- WITTGENSTEIN, L. (1992): *Lecciones y conversaciones sobre estética, psicología y creencia religiosa*. Barcelona: Paidós.

- WITTROCK, M. (1989): *La Investigación de la Enseñanza. T. I, II y III.* Barcelona: Paidós.
- WOODS, P. (1987): *La escuela por dentro. La etnografía en la investigación educativa.* Barcelona/Madrid: Paidós/MEC.
- YANES, E. (1971): "La acción catequética de la Iglesia en el ámbito escolar". En *Actualidad Catequética*, 51, fasc. 3, 1-27.
- YANES, E. (1977): *¿Qué esperaría un cristiano leer en una constitución democrática?* Madrid.
- YUS RAMOS, R. (1998): Sobre la coexistencia de dos concepciones educativas en el curriculum de la LOGSE. En *Aula de Innovación Educativa*, 69, 73-78.







**ANEXOS**



# CUESTIONARIO PARA EVALUAR LA ENSEÑANZA RELIGIOSA CATÓLICA EN LOS CENTROS ESCOLARES

Cuestionario para PROFESORES

Nº de cuestionario / / / /

(A rellenar en destino)

## PRESENTACIÓN:

*Este cuestionario forma parte de una investigación que se está realizando sobre la Calidad de la enseñanza Religiosa Escolar en la diócesis de Granada.*

*El cuestionario es anónimo. No lo firme ni deje huellas de su identidad. La información que se recoja es de gran importancia, por lo que le rogamos responda a cada pregunta **con interés y sinceridad**. En cada pregunta debe rodear con un círculo el número de la respuesta que considere más cercana a lo que usted piensa, o en su caso indicar con brevedad lo que se pregunta.*

## 1. LOS PROFESORES DE RELIGIÓN.

### I. Identificación personal:

#### 1. Edad [v1]

- Entre 20 y 25 años..... 1
- Entre 26 y 30 años..... 2
- Entre 31 y 35 años..... 3
- Entre 36 y 40 años..... 4
- Entre 41 y 45 años..... 5
- Entre 46 y 50 años..... 6
- Más de 50 años..... 7

#### 2. Sexo [v2]

- Hombre..... 1
- Mujer..... 2

#### 3. Estado civil [v3]

- Soltero/a..... 1
- Casado/a..... 2
- Viudo / a..... 3
- Separado / divorciado/a..... 4
- Sacerdote..... 5
- Religioso..... 6

#### 4. Estado de vida en la Iglesia Católica [v 4]

- Sacerdote diocesano..... 1
- Sacerdote religioso..... 2
- Religioso no sacerdote..... 3
- Miembro de un instituto secular..... 4
- Religiosa..... 5
- Sacerdote o religioso secularizado..... 6
- Seglar..... 7

#### 5. ¿Puede decirnos cuales son sus ingresos económicos anuales? [v5]

- Entre 500.000 y 2.000.000 1
- Entre 2.000.001 y 3.000.000 2
- Más de 3.000.000..... 3

### II. Unidad Familiar:

#### 6. ¿Tiene hijos? [v6]

- Sí..... 1
- No..... 2

**7. En caso de tener hijos, ¿puede decirnos el número?** [v7]

- Uno..... 1
- Dos..... 2
- Más de dos..... 3

**8. ¿Cuántos hermanos tiene?** [v8]

- Ninguno..... 1
- Uno..... 2
- Más de dos..... 3

**9. Composición de la unidad familiar**

[v9-1][v9-2][v9-3][v9-4][v9-5][v9-6][v9-7][v9-8][v9-9][v9-10]

(Señale de la lista todas las personas con las que convive o no habitualmente)

	Si(1)	No(2)
1.-Esposa/o/Pareja.		
2.-Hijos/as		
3.-Padre y/ o madre		
4.-Hermanos/as		
5.-Abuelos/as		
6.-Tíos/as		
7.-Amigos/as		
8.-Vivo solo		
9.-Vivo en comunidad religiosa		
10.-Otros		

**10. ¿En cuál de éstas situaciones se encuentra su padre, madre y su pareja (si la tiene)?** [v10a][v10b][v10c]

	Padre	Madre	Pareja
Trabaja	1	1	1
Desempleado	2	2	2
Jubilado/a	3	3	3
Estudiante	4	4	4
Sus labores	5	5	5

**11. El lugar donde reside habitualmente es un municipio** [v 11]

- Entre 500 y 2500 hab..... 1
- Entre 2501 y 5000 hab..... 2
- Entre 5001 y 7500 hab..... 3
- Entre 7501 y 15000 hab..... 4
- Entre 15001 y 25000 hab..... 5
- Entre 25001 y 50000 hab..... 6
- Entre 50001 y 100000 hab..... 7
- Más de 100000 habitantes..... 8

**12. En cuanto a la fe religiosa ¿cómo se definiría usted?** [v12]

- Muy buen/a católico/a..... 1
- Católico practicante..... 2
- Católico/a no muy practicante..... 3
- Católico/a no practicante..... 4

**13. Mucha gente, cuando piensa en la política, usa las palabras “izquierda” y “derecha”, “apolítico”, “indiferente”... ¿En qué lugar de la escala se situaría usted?** [v13]

- Extrema derecha..... 1
- Derecha..... 2
- Centro derecha..... 3
- Centro izquierda..... 4
- Izquierda..... 5
- Extrema izquierda..... 6
- Apolítico..... 7
- Indiferente..... 8
- NS / NC..... 9

**III. Actividad Profesional y aficciones:**

**14. ¿Podría decirnos sus aficciones?**

(señale las tres que considere más importantes)

- [v14a] [v14b][v14c]
- Escuchar la radio..... 1
  - Ver TV..... 2
  - Oír música..... 3
  - Ir al teatro..... 4
  - Bailar..... 5
  - Leer..... 6
  - Pasear..... 7
  - Salir de compras..... 8
  - Realizar deportes..... 9
  - Excursiones..... 10
  - Viajar..... 11
  - Manualidades..... 12
  - Ir al cine..... 13
  - Juegos de mesa..... 14
  - Otras..... 15

**15. Además de su actividad docente como profesor de religión, ¿realiza usted alguna otra actividad remunerada? [v15]**

- SI..... 1  
NO..... 2

**16. Si además de profesor de religión, realiza actividades remuneradas ¿Puede indicarnos cuál/es? [v16a][v16b]**

<b>A.-Relacionada con la docencia</b>	
1.-Clases particulares a alumnos del centro donde trabajo	1
2.-Clases particulares a alumnos que no son del centro donde trabajo	2
3.-Clases para instituciones públicas docentes.	3
4.-Clases en academias privadas o instituciones similares	4
5.-Trabajos de investigación propios	5
<b>B.-No relacionados con la docencia</b>	
6.-Trabajos para instituciones públicas no docentes	6
7.-Trabajos para instituciones privadas no docentes	7
8.-Trabajos para instituciones no gubernamentales	8

**17. ¿Pertenece a alguna asociación u organización? [v17]**

- SI..... 1  
NO..... 2

**18. Si pertenece a alguna asociación u organización ¿Puede indicarnos de las expuestas a cuál/es? (marcar máximo tres) [v18a][v18b][v18c]**

- Cultural..... 1  
Ocio y tiempo libre..... 2  
Deportiva..... 3  
Asociación de vecinos..... 4  
Religiosa..... 5  
Asistencial..... 6  
Ayuda mutua..... 7  
Ecologista..... 8  
Política..... 9  
Coop. Internacional..... 10  
Social..... 11  
Otras..... 12

**IV. Estado de ánimo personal y profesional:**

**19. Si tuviera Vd. que describir su estado de ánimo más frecuente, ¿cómo lo describiría? ¿Y cuál de esas situaciones es menos frecuente?**

[v19a] [v19b]

	Más Frecuente	Menos frecuente
Contento, tranquilo, satisfecho	1	1
Sólo, solitario, aislado	2	2
Aburrido	3	3
Cansado con "stress", nervioso	4	4
Deprimido, triste	5	5
Eufórico, lleno de vitalidad, entusiasmado	6	6
Preocupado por algo	7	7
NS/NC	8	8

**20. ¿A qué dedica Vd. más tiempo en sus pensamientos y reflexiones? [v20]**

- Al pasado..... 1  
Al presente..... 2  
Al futuro..... 3  
NS/NC..... 4

**21. En conjunto, diría Vd. que se siente actualmente: [v21]**

- Muy feliz..... 1  
Bastante feliz..... 2  
Poco feliz..... 3  
Nada feliz..... 4  
NS/NC..... 5

**22. Para cada una de las frases que tiene a continuación me gustaría que me dijese si está Vd. muy de acuerdo, más bien de acuerdo, más bien en desacuerdo o muy en desacuerdo** [v22a][v22b][v22c][v22d][v22e][v22f][v22g]

	Muy de acuerdo	Más bien de acuerdo	Más bien en desacuerdo	Muy en desacuerdo	NS/NC
a.-La vida sólo tiene sentido cuando una persona se dedica plenamente a una causa o ideal	4	3	2	1	0
b.-De todas las religiones que hay en el mundo, probablemente sólo una es la verdadera	4	3	2	1	0
c.-En un mundo complicado como el actual lo mejor es atenerse a lo que nos digan las autoridades y expertos en quienes podamos confiar	4	3	2	1	0
d.-Lo más importante no es tener éxito en este mundo, sino lo que ocurra más allá	4	3	2	1	0
e.-Sólo mirando hacia el pasado encontraremos solución a nuestros problemas actuales	4	3	2	1	0
f.-Todo cambia tan rápidamente en estos tiempos que uno difícilmente puede ya distinguir entre lo que está bien y mal	4	3	2	1	0
g.-El futuro es tan inseguro, que lo mejor que se puede hacer es vivir al día	4	3	2	1	0

**V. Identificación profesional:**

**23. Entre las siguientes razones para dedicarse a la enseñanza de la religión, señale, por favor, las dos más importantes al inicio y en la actualidad**

[v23-1a] [v23-1b][v23-2a][v23-2b]

- 1) Le impulsaron inicialmente a ella;      2) Considera en la actualidad más importantes.

	Razones iniciales	Razones en actualidad
He sido nombrado por mis superiores	1	1
Por motivos económicos	2	2
Porque no hay nadie que quiera hacerlo	3	3
Porque quiero colaborar en la misión evangelizadora de la Iglesia	4	4
Porque no he encontrado otro trabajo mejor	5	5
Porque me gusta el trabajo con jóvenes y niños	6	6
Es una carrera (estudios) fácil	7	7
Tengo vocación para este trabajo	8	8
Es una profesión a través de la cual puede mejorarse la sociedad	9	9
Deja más tiempo libre y tiene más vacaciones que otras	10	10
Otros	11	11

**24. Tipo de Centro en que imparte clases**  
[v24]

Público.....	1
Privado confesional católico, concertado.....	2
Privado confesional católico, no concertado.....	3
Privado no confesional, concertado.....	4
Privado no confesional, no concertado.....	5

**25. En cuanto profesor de religión, ¿en qué situación laboral se encuentra?**  
[v25]

Doy clase en un centro público, soy funcionario.....	1
Doy clase en un centro público, pero no soy funcionario.....	2

**26. Población que atiende el Centro** [v26]

Hasta 500 habitantes.....	1
De 500 a 1.000 habitantes.....	2
De 1.001 a 1.500 habitantes.....	3
De 1.501 a 2.000.....	4
De 2.001 a 2.500.....	5
De 2.501 a 3.000.....	6
De 3.001 a 5.000.....	7
De 5.001 a 10.000.....	8
Más de 10.000.....	9

**27. ¿Qué trabajo realiza actualmente?**  
[v27]

Únicamente profesor de religión.....	1
Profesor de religión y de otras materias	2
Profesor de religión y algún otro trabajo pastoral directo (p. ej., en parroquia.....)	3
Profesor de religión y otro trabajo.....	4

**28. ¿Cuántos años lleva usted impartiendo clases de religión? (incluyendo este curso)** [v28]

Uno o dos años.....	1
De tres a cinco.....	2
De seis a ocho.....	3
De nueve a once años.....	4
De doce a quince años.....	5
Más de quince años.....	6

**29. Durante este curso, ¿cuántas clases de religión imparte usted a la semana?**  
[v29]

Menos de 4.....	1
Entre 5 y 8.....	2
Entre 9 y 12.....	3
Entre 13 y 16.....	4
Entre 17 y 20.....	5
Más de 20.....	6

**30. ¿Qué título académico tiene Vd? (señale solo la titulación más alta)**  
[v30a] [v30b] [v30c] [v30d] [v30e]

Magisterio	
Especialidad ¿Cuál?	
.....	1
Estudios eclesiásticos.....	2
Bachiller en Teología.....	3
Licenciatura/s	
Especialidad ¿Cuál?	
.....	4
Doctorado	
Especialidad ¿Cuál?	
.....	5

**31. ¿Puede decirnos dónde ha estudiado la Secundaria y el Bachillerato?** [v31]

Centro del Estado.....	1
Centro Privado no concertado.....	2
Centro Privado concertado.....	3
En ámbos.....	4

**32. Si los cursos no-universitarios los realizó en Centro Privado: ¿Qué carácter tenía?** [v32]

Religioso.....	1
No religioso.....	2
En ámbos.....	3

**33. ¿Dónde ha realizado sus estudios universitarios?** [v33]

- En un centro universitario público ..... 1
- En un centro universitario privado..... 2

**34. Si realizó Magisterio ¿En qué tipo de Centro?** [v34]

- Religioso..... 1
- No religioso..... 2
- Ambas..... 3

**35. ¿Ha obtenido la Declaración Eclesiástica de Idoneidad?** [v35]

- Sí ..... 1
- No..... 2
- Estoy realizando los cursos para obtenerla..... 3

**VI. Formación permanente:**

**36. ¿Cuántos créditos de actualización ha adquirido usted en los últimos cinco años? (religión o general)** [v36]

- Uno..... 1
- Dos..... 2
- Tres..... 3
- Cuatro..... 4
- Cinco..... 5
- Seis..... 6
- Siete..... 7
- Ocho o más..... 8
- Ninguno..... 9

**37. Si ha realizado algún cursillo. ¿Qué razones principales le movieron a realizarlo? (señale sólo una, la más importante para usted)** [v37]

- Mejorar la práctica docente..... 1
- Aumentar los conocimientos..... 2
- Enriquecer la propia personalidad..... 3
- Aumentar currículo..... 4
- Exigencia de la Delegación Episcopal.. 5

**38. Si ha realizado algún cursillo, valore, por favor, su utilidad otorgándole una puntuación de 1 (mínima) hasta 10 (máxima), en cada uno de los aspectos siguientes:** [v38a][v38b][v38c][v38d][v38e]

	Puntuación
a.-Mejorar la práctica docente	
b.-Aumentar los conocimientos	
c.-Enriquecer la propia d.- personalidad	
d.-Aumentar currículo	
e.-Exigencia de la Delegación Episcopal	

**39. ¿Cómo procura actualizarse como profesor de religión?** [v39a][v39b][v39c] (marcar máximo tres)

- Estoy suscrito a alguna revista especializada..... 1
- Suelo leer libros o artículos sobre el tema ..... 2
- Frecuento cursillos o conferencias de actualización..... 3
- Estoy matriculado en alguna Facultad o Instituto de Teología..... 4
- Pertenezco a un grupo de trabajo permanente de profesores (CEP)..... 5
- No tengo tiempo..... 6

**40. En relación con su actualización como profesor de religión, ¿con cuál de estas posturas se identifica usted más?**[v40]

- Procuró seguir actualizándome en mi materia..... 1
- Desearía seguir actualizándome, pero no tengo tiempo ..... 2
- Desearía seguir actualizándome, pero no tengo medios..... 3
- Estoy suficientemente al día..... 4
- No necesito actualizarme..... 5



**VII. Necesidades de Formación:**

**41. ¿En qué grado se siente usted preparado en conocimientos teológicos y doctrinales? ¿Y en conocimientos pedagógicos?** [v41a][v41b]

	Nada	Muy Poco	Algo	Bas-Tan-Te	Mu cho
Teología	1	2	3	4	5
Pedagogía	1	2	3	4	5

**42. ¿Qué tipo de actualización desearía usted que se le ofreciera, cualquiera que fuera el Organismo que lo hiciera? (señale sólo una, la más deseada por usted)** [v42]

- En pedagogía..... 1
- En perfeccionamiento didáctico..... 2
- En técnicas de su especialización..... 3
- En teología..... 4
- En psicopedagogía..... 5

**43. ¿Ha leído libros o artículos de revistas relacionados con la didáctica de la religión en los seis últimos meses?** [v43]

- Sí, 6 ó más..... 1
- Sí, 4 ó 5..... 2
- Sí, 2 ó 3..... 3
- Sí, 1..... 4
- No..... 5

**44. ¿Ha leído libros o artículos de revistas o leído páginas Web relacionados con los contenidos de su materia en los seis últimos meses?** [v44]

- Sí, 6 ó más..... 1
- Sí, 4 ó 5..... 2
- Sí, 2 ó 3..... 3
- Sí, 1..... 4
- Ninguno..... 5

**45. ¿Ha informado a sus compañeros profesores de religión cuando ha leído algo que les pueda interesar?** [v45]

- Sí ..... 1
- No..... 2

**46. ¿Participa en algún seminario permanente de Religión de algún grupo de actualización pedagógica dependiente del CEP, de la Consejería de Educación o de la Delegación de Enseñanza del Arzobispado?** [v46]

- Sí ..... 1
- No..... 2

**47. ¿Ha colaborado con la Delegación Episcopal de Enseñanza o con la Delegación de Educación por medio de alguna publicación o experiencia concreta, con el fin de mejorar algún aspecto de la Enseñanza Escolar en los últimos doce meses?** [v47]

- Sí ..... 1
- No..... 2

**48. ¿Cree que hay adecuación en la práctica entre la titulación que tiene y el trabajo que realiza? ¿O no es así?** [v48]

- Sí, mi titulación es adecuada a mi trabajo..... 1
- No, mi titulación es superior al trabajo que realizo (no necesitaría la titulación que se exige para el trabajo que hago).. 2
- No, mi titulación es inferior al trabajo que realizo (necesitaría una titulación de nivel más alto para el trabajo que hago)..... 3
- Necesitaría otro tipo de titulación para el trabajo que realizo..... 4

**49. ¿Qué considera Vd. más necesario para mejorar profesionalmente? (señale de la lista siguiente, las tres que considere más importantes) [v49a] [v49b][v49c]**

Mejor dirección.....	1
Trabajo más sosegado.....	2
Actualización de conocimientos.....	3
Más salario.....	4
Menos horas de clase/semana.....	5
Mayor participación en las decisiones del centro.....	6
Mejor consideración social de nuestra labor docente.....	7
Aumentar la propia capacidad crítica....	8
Formación permanente.....	9
Más equilibrio personal-humano (tener que soportar menos tensiones).....	10
Otras.....	11

**50. Según su tiempo disponible, posibilidades reales y necesidades de perfeccionamiento, ¿qué actividad le sería posible realizar durante un año completo? [v50]**

Estudios a distancia.....	1
Encuentro diocesano de un día a principio de septiembre.....	2
Cursos sistemáticos de actualización (2-3 horas semanales en una tarde) en Granada, capital.....	3
Grupo de trabajo o seminario permanente (una tarde cada 2 o 3 semanas) de profesores de religión de mi arciprestazgo.....	4
Charla sobre temas centrales de la ERE (una mañana/tarde al trimestre).....	5
Encuentros intensivos de fin de semana durante el curso.....	6
Encuentros intensivos de fin de semana durante las vacaciones de verano.....	7
No tengo tiempo para ninguna posibilidad.....	8

**51. Según la problemática que Vd. encuentra, ¿qué temas de perfeccionamiento le parecen más urgentes y vitales? (señale máximo tres) [v51a][v51b][v51c]**

La religión y el Diseño Curricular Base.....	1
La disciplina en el aula.....	2
La identidad y función del profesor de religión.....	3
La motivación del alumno.....	4
La evaluación de la ERE.....	5
La programación de aula.....	6
Otras ¿cuáles?.....	7

#### **VIII. Elección del profesor de religión:**

**52. A la hora de elegir profesores de religión, ¿qué criterios le parece que prevalecen en la diócesis? (elija como máximo tres) [v52a] [v52b][v52c]**

Se eligen a los teológicamente mejor preparados.....	1
Se selecciona por criterios pedagógicos	2
Se eligen a los que mantienen una clara identidad católica.....	3
Basta con tener la DEI.....	4
Prevalecen criterios económicos.....	5
No parece existir ningún criterio fijo.....	6
Otros criterios.....	7

**IX. Vinculación con la comunidad eclesial:**

**53. ¿Está comprometido en alguna de las siguientes actividades?**

[v53a][v53b][v53c][v53d][v53e][v53f][v53g][v53h]

	Sí	No
Catequesis infantil o de adolescentes	1	2
Pastoral juvenil	1	2
Formación cristiana de adultos	1	2
Otro tipo de proyecto pastoral	1	2
Iniciativas socio-caritativas	1	2
Comunidades de vida cristiana	1	2
Participación activa en movimientos religiosos	1	2
En la vida ordinaria de mi parroquia	1	2

**54. ¿Qué relación hay entre su trabajo como profesor de religión y esas otras actividades pastorales o sociales? [v54]**

- Son aspectos complementarios de mi compromiso cristiano..... 1
- Son actividades distintas de mi vida personal..... 2
- Aunque hago las dos cosas, estoy más preparado como profesor..... 3
- Aunque hago las dos cosas, estoy más preparado para la actividad pastoral y caritativa..... 4

**55. Si es Vd. profesor de religión seglar, ¿pertenece a algún movimiento de la Iglesia? [v55]**

- Asociación de laicos o movimiento apostólico..... 1
- Grupo parroquial..... 2
- Algún tipo de comunidad cristiana..... 3
- Otros..... 4
- No pertenezco a ninguno..... 5

**56. Si pertenece a algún movimiento o asociación de laicos, ¿podría indicarnos a cuál? [v56]**

.....  
 .....

## 2. EVALUACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE LA RELIGIÓN POR LOS PROFESORES.

### I. Desarrollo del Currículo y consecución de Objetivos:

#### Objetivos.

#### 57. ¿Qué importancia le atribuye a estos objetivos de la ERE?

[v57a] [v57b] [v57c] [v57d]

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	1	2	3	4	5
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	1	2	3	4	5
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	1	2	3	4	5
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	1	2	3	4	5

#### 58. ¿En qué medida considera que se alcanzan estos Objetivos en la asignatura de religión?

[v58a] [v58b] [v58c] [v58d]

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	1	2	3	4	5
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	1	2	3	4	5
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	1	2	3	4	5
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	1	2	3	4	5

#### 59. A continuación tiene una serie de afirmaciones, léalas detenidamente y señale el número que le asignaría

[v59a] [v59b] [v59c] [v59d] [v59e] [v59f]

	No	Más bien no	Entre sí y no	Más bien sí	Sí
Tengo escrito con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	1	2	3	4	5
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	1	2	3	4	5
He definido algún objetivo de acuerdo con los alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	1	2	3	4	5

He programado desde el inicio del trimestre	1	2	3	4	5
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no sólo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	1	2	3	4	5
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	1	2	3	4	5

**Contenidos.****60. Tengo explicitada una Programación de Aula [v60]**

Sí.....1

No.....2

**61. Respecto a los contenidos, indique por favor el número que le asignaría [v61a] [v61b] [v61c] [v61d] [v61e] [v61f]**

	No	Más bien no	Entre sí y no	Más bien sí	Sí
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	1	2	3	4	5
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	1	2	3	4	5
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	1	2	3	4	5
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	1	2	3	4	5
Los contenidos dan respuesta a las necesidades de formación de los alumnos	1	2	3	4	5
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	1	2	3	4	5

**Preparación de las clases.****62. ¿Cuánto tiempo suele dedicar a la semana a preparar de forma inmediata las clases de religión? [v62]**

Media hora o menos..... 1

Una hora..... 2

Entre una y tres horas..... 3

Más de tres horas..... 4

No necesito prepararlas..... 5

**Recursos pedagógicos y técnicos.****63. ¿Cómo considera los medios pedagógicos y técnicos de que dispone en el ejercicio de la enseñanza? [v63]**

Muy deficientes..... 1

Deficientes..... 2

Suficientes..... 3

Muy suficientes..... 4

**64. Si usa libros de texto: ¿Qué criterios han prevalecido en su elección?** (señale, de los indicados, los dos más importantes) [v64a] [v64b]

- Por sus contenidos.....1
- Por su didáctica..... 2
- Por desarrollar satisfactoriamente los objetivos del DCB .....3
- Por interés del Centro..... 4
- Por los incentivos que ofrece la editorial..... 5
- Por recomendación de la delegación diocesana de enseñanza.....6
- Por ser económicos..... 7

**65. ¿De qué editorial/es son mayoritariamente el /los libro /s de texto que emplea?**  
[v65]

- SM..... 1
- Anaya..... 2
- Bruño..... 3
- Aguaclara..... 4
- Everest..... 5
- Guadiel.....6
- San Pablo..... 7
- Casal..... 8
- Santillana..... 9
- Edice..... 10
- Otras..... 11

**66. ¿Qué medios pedagógicos suele utilizar en clase?**

[v66a] [v66b] [v66c] [v66d]

	Nada	poco	Bastante	mucho
Libro de texto	1	2	3	4
Otros materiales didácticos	1	2	3	4
Medios audiovisuales	1	2	3	4
Biblia	1	2	3	4

**67. ¿En qué medida hace uso de los siguientes métodos pedagógicos?**

[v67a] [v67b] [v67c] [v67d]

	Nada	poco	Bastante	mucho
Explicación del tema por el profesor	1	2	3	4
Trabajo personal del alumno	1	2	3	4
Trabajo en grupo	1	2	3	4
Actividades organizadas fuera del centro	1	2	3	4

**68. A continuación tiene una serie de afirmaciones, léalas detenidamente y señale su posicionamiento** [v68a] [v68b] [v68c] [v68d] [v68e] [v68f]

	No	Más bien no	Entre sí y no	Más bien sí	Sí
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	1	2	3	4	5
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	1	2	3	4	5
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	1	2	3	4	5
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	1	2	3	4	5
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	1	2	3	4	5
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	1	2	3	4	5

### Actividades.

**69. ¿Qué tipo de actividades complementarias, extraescolares, realiza con los alumnos?** (Señale como máximo dos) [v69a] [v69b]

- Celebraciones litúrgicas sacramentales..... 1
- Encuentros o convivencias..... 2
- Conferencias..... 3
- Actividades ecuménicas..... 4
- Actividades caritativas o sociales..... 5
- Visitas a monumentos religiosos..... 6
- Otras..... 7
- Ninguna..... 8

**70. ¿A qué dedica normalmente el tiempo docente en el Centro, si no tiene clase?** [v70]

- A la lectura ..... 1
- A corrección de ejercicios..... 2
- A preparación directa de las clases..... 3
- A consulta de padres..... 4
- Descanso. .... 5
- A lo que espontáneamente surja..... 6

### Evaluación.

**71. ¿Qué tipo de evaluación suele utilizar principalmente? (elegir solo una)[v71]**

- Pruebas objetivas o exámenes..... 1
- Trabajo en clase..... 2
- Elaboración de trabajos en casa..... 3
- Observación..... 4
- Entrevista con el alumno..... 5
- No evalúo..... 6

**72. Al evaluar a sus alumnos, ¿a qué aspectos suele dar más importancia?** (elija dos opciones) [v72a] [v72b]

- Buen comportamiento en clase.....1
- Participación en las actividades propuestas..... 2
- Aprendizaje de los contenidos explicados..... 3
- Profundización en actitudes religiosas..... 4
- Interés hacia la asignatura..... 5

**73. A continuación tiene una serie de afirmaciones referentes a la evaluación, léalas detenidamente y señale su posicionamiento**

[v73a] [v73b] [v73c] [v73d] [v73e] [v73f] [v73g][v73h ]

	No	Más bien no	Entre sí y no	Más bien sí	Sí
Paso a los alumnos cuestionarios de manera anónima sobre la marcha de la clase para evaluar la asignatura y mi labor	1	2	3	4	5
Hice una evaluación inicial a comienzo de curso	1	2	3	4	5
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	1	2	3	4	5
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	1	2	3	4	5
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	1	2	3	4	5
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	1	2	3	4	5
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	1	2	3	4	5
Reviso la programación periódicamente	1	2	3	4	5

## II. Tutoría y orientación:

**74. ¿Se relaciona con los padres de sus alumnos para los aspectos educativos?** [v74]

- Frecuentemente.....1
- Ocasionalmente..... 2
- Cuando ellos lo piden..... 3
- Casi nunca.....4
- Nunca..... 5

**75. En su opinión, ¿se interesan los padres de sus alumnos por la formación religiosa y moral de sus hijos?** [v75]

- Nada..... 1
- Muy poco..... 2
- Algo .....3
- Bastante..... 4
- Mucho.....5



**76. Lea las siguientes afirmaciones y señale su posicionamiento**

[v76a] [v76b] [v76c] [v76d] [v76e] [v76f] [v76g][v76h]

	No	Más bien no	Entre sí y no	Más bien si	Sí
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la Enseñanza Religiosa Escolar	1	2	3	4	5
Oriento personalmente a los alumnos	1	2	3	4	5
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados ...	1	2	3	4	5
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	1	2	3	4	5
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	1	2	3	4	5
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	1	2	3	4	5
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	1	2	3	4	5
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	1	2	3	4	5

**III. Satisfacción de expectativas:**

**Satisfacción en el trabajo.**

**77. Señale cuál es su grado de satisfacción en relación con**

[v77a] [v77b] [v77c]

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho
Su trabajo como profesor de religión	1	2	3	4	5
Su sueldo	1	2	3	4	5
Horario de clase	1	2	3	4	5

**78. Si le fuera posible ¿por qué dejaría la clase de religión? (indique las dos más importantes) [v78a] [v78b]**

- Por encontrar un trabajo mejor remunerado.....1
- Porque no soporto el trabajo con niños y adolescentes.....2
- Por la precariedad académica de la asignatura de religión.....3
- Por estar insatisfecho con el mundo de la enseñanza.....4
- Porque no encuentro utilidad a mi trabajo.....5
- Por sentirme discriminado en relación con el resto de los profesores.....6
- Por desacuerdo con las orientaciones de la Iglesia.....7
- Por dedicar más tiempo a otros trabajos pastorales.....8
- Yo prefiero continuar dando clase de religión.....9

**79. Respecto al aprovechamiento de la formación que ha realizado y adquirido para ejercer como profesor de religión ¿ podría decirnos el nivel de satisfacción? [v79]**

- Muy satisfecho .....1
- Bastante satisfecho..... 2
- Poco satisfecho..... 3
- Casi nada o nada satisfecho.....5

**80. ¿Cuál es su grado de satisfacción en relación ...?**

[v80a] [ v80b] [v80c] [ v80d] [v80e][ v80f] [v80g]

	Nada	Muy poco	Algo	Bastante	Mucho
Con los demás profesores del centro	1	2	3	4	5
Con los demás profesores de religión	1	2	3	4	5
Con los alumnos	1	2	3	4	5
Con la dirección	1	2	3	4	5
Con los padres	1	2	3	4	5
Con la Delegación diocesana de enseñanza	1	2	3	4	5
Con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	1	2	3	4	5

**81. ¿Cómo se considera usted en relación con el claustro de profesores? [v81]**

- Discriminado..... 1
- Como uno más..... 2
- Acogido y valorado..... 3

**82. ¿En qué grado participa del Proyecto Educativo y Curricular de Centro? [v82]**

- Nada..... 1
- Muy poco..... 2
- Bastante..... 3
- Mucho..... 4

**83. ¿Conoce alguna irregularidad en la aplicación de las normativas referentes a la clase de religión o a su alternativa? [v83a] [v83b]**

- Si..... 1
- No..... 2

En caso de si, indíquela brevemente.....  
 .....

**84. Lea las siguientes afirmaciones y señale su posicionamiento**

[v84a] [v84b] [v84c] [v84d] [v84e] [v84f]

	No	Más bien no	Entre sí y no	Más bien sí	Sí
¿Acude a las reuniones con la preparación adecuada; es decir, en condiciones de aportar una opinión meditada sobre los temas?	1	2	3	4	5
¿Acude puntualmente al inicio de la clase y demás actividades (evaluación, claustro ...)?	1	2	3	4	5
¿He aportado y participado en alguna iniciativa que haya servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el centro en los últimos seis meses?	1	2	3	4	5
¿Avisa siempre que puede -con tiempo- cuando no puede acudir a dar la clase o asistir a una reunión?	1	2	3	4	5
¿Potencia o participa en las actividades festivas del centro (comidas de profesores, fiestas ...)?	1	2	3	4	5
Su condición de profesor por designación ¿ le retrae a la hora de intervenir y opinar?	1	2	3	4	5

**85. Usted considera que sus clases de religión sirven sobre todo (seleccione la más importante) [v85]**

- Para que los alumnos conozcan la doctrina y la moral cristiana..... 1  
 Para que los alumnos comprendan la tradición y cultura europea..... 2  
 Para educarles en valores morales y ayudarles ..... 3  
 Para “enganchar” niños y jóvenes a la vida de la Iglesia..... 4  
 Para que reflexionen sobre su vida personal..... 5  
 Para que tengan una visión crítica de la realidad social..... 6  
 En realidad, no sirve para nada..... 7  
 Otras..... 8

**86. Durante la clase de religión ¿Qué actitud suelen tomar la mayoría de sus alumnos? [v86]**

- Atienden y participan activamente siempre o casi siempre..... 1  
 Atienden sólo en algunos temas que les interesan..... 2  
 Atienden y participan muy pocas veces..... 3  
 No suelen atender ni participar..... 4

**3. OBSERVACIONES.**

**87. Observaciones y sugerencias que Vd. Quiera hacernos sobre la Enseñanza Religiosa Escolar:** [v87] .....

.....

.....

.....

**88. ¿Qué le ha parecido la realización de este Cuestionario?** [v88]

- Algo positivo que puede ayudar a mejorar la Delegación de Enseñanza del Arzobispado..... 1
- Un medio que tendría que utilizar la Delegación de Enseñanza para conocer nuestras necesidades de formación y actualización..... 2
- Algo que solo sirve para perder tiempo..... 3
- Una grata sorpresa: es la primera vez que se nos pide algo así..... 4
- No lo sé exactamente..... 5

***¡ GRACIAS POR SU COLABORACIÓN!***



ARZOBISPADO DE GRANADA  
DELEGACION DE ENSEÑANZA

GRACIA, 48  
TELF. 958 261 500  
GRANADA

Granada, 9 de Mayo de 2001

A LOS PROFESORES DE RELIGION Y MORAL CATOLICA DE PRIMARIA

Queridos/as profesores/as:

Por la presente os convoco a la reunión que tendrá lugar el próximo 19 de mayo en la Facultad de Ciencias de la Educación, Aula Andrés Manjón, con el siguiente orden del día:

- 10,30 Oración
- 10,45 Presentación de Cuestionario
- 11,15 Descanso
- 11,30 Conferencia de D. Mariano Fernandez Almenara, Profesor de Didáctica de la Religión de la Facultad de Ciencias de la Educación, sobre: "El área de Religión en la Escuela Española en el último decenio".
- 12,30 Información General. Ruegos y Preguntas.

De antemano, muchas gracias por vuestra asistencia ya que por diversos motivos no he podido convocar antes esta reunión, por lo que os rogaría que hiciérais un esfuerzo por asistir. Recibid un entrañable abrazo en Cristo.

*Paloma Suárez*

Fdo.: Paloma Suárez Díaz  
Delegada Diocesana de Enseñanza







**Universidad de Granada**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS**  
**CIENCIAS SOCIALES**

Granada 25 de Mayo de 2001

Estimado compañero:

Dios te guarde.

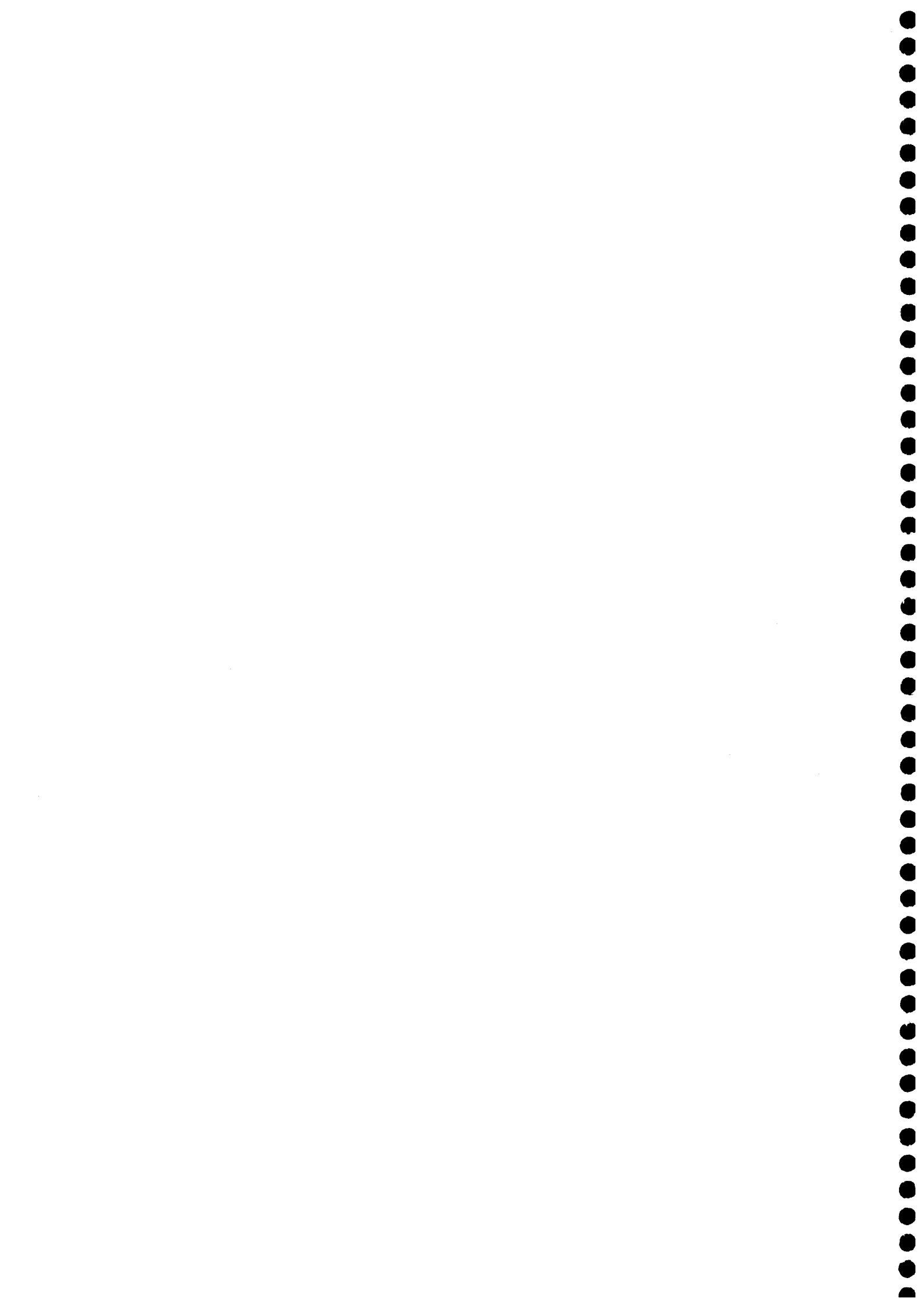
Como te informé estamos llevando a cabo un trabajo de investigación sobre la Calidad de la Enseñanza de la Religión en Escuela a través de un CUESTIONARIO.

Interesa que el muestreo sea lo más representativo posible, por lo que solicito tu colaboración, rogándote lo contestes y lo envíes de forma anónima. Los datos son confidenciales y sólo servirán para aplicarle un programa estadístico.

Puedes devolver el cuestionario a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado. Pl/ Gracia 48. 18012 GRANADA; o a la Dirección que aparece en el membrete de éste sobre (indicando mi nombre).

Atentamente y agradeciéndote el tiempo que dispensas con tu colaboración, te saluda

Fdo: Mariano G. Fernández Almenara.





**Universidad de Granada**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS**  
**CIENCIAS SOCIALES**

Granada 25 de Mayo de 2001

Estimada hermana:

Dios te guarde.

Como le informé estamos llevando a cabo un trabajo de investigación sobre la Calidad de la Enseñanza de la Religión en Escuela a través de un CUESTIONARIO.

Interesa que el muestreo sea lo más representativo posible, por lo que solicito tu colaboración, rogándote lo contestes y lo envíes de forma anónima. Los datos son confidenciales y sólo servirán para aplicarle un programa estadístico.

Puede devolver el cuestionario a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado. Pl/ Gracia 48. 18012 GRANADA; o a la Dirección que aparece en el membrete de éste sobre (indicando mi nombre).

Atentamente y agradeciéndote el tiempo que dispensa con su colaboración, le saluda

Fdo: Mariano G. Fernández Almenara.





Universidad de Granada  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS  
CIENCIAS SOCIALES

Granada 31 de Mayo de 2001

Estimado D. Valeriano:

Dios te guarde.

Estamos llevando a cabo un trabajo de investigación sobre la Calidad de la Enseñanza de la Religión en Escuela a través de un CUESTIONARIO.

Interesa que el muestreo sea lo más representativo posible, por lo que solicito tu colaboración, rogándote lo contestes y lo envíes de forma anónima. Los datos son confidenciales y sólo servirán para aplicarle un programa estadístico.

Me permito adjuntarte ejemplares para las profesoras funcionarias:

D<sup>a</sup> Francisca Arellano Ruiz(5º),  
D<sup>a</sup> M<sup>a</sup> José Jiménez Jurado (5º) y  
D<sup>a</sup> M<sup>a</sup> José Donaires Rodríguez (6º),  
que también imparten Religión en tu Centro. Ruego les recojas el Cuestionario contestado.

Puedes devolverlos bien a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado. Pl/ Gracia 48. 18012 GRANADA; o a la Dirección que aparece en el membrete de éste sobre (indicando mi nombre). Un último ruego: hazlo a vuelta de correo, porque nos urge.

Atentamente y agradeciéndote tu colaboración, te saluda

Fdo: Mariano G. Fernández Almenara.





**Universidad de Granada**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS**  
**CIENCIAS SOCIALES**

Granada 28 de Mayo de 2001

Estimado D. Juan:

Dios te guarde.

Estamos llevando a cabo un trabajo de investigación sobre la Calidad de la Enseñanza de la Religión en Escuela a través de un CUESTIONARIO.

Interesa que el muestreo sea lo más representativo posible, por lo que solicito tu colaboración, rogándote lo contestes y lo envíes de forma anónima. Los datos son confidenciales y sólo servirán para aplicarle un programa estadístico.

Me permito adjuntarte ejemplares para las profesoras funcionarias:

D<sup>a</sup> Ana Jiménez Ruiz (2º) y

D<sup>a</sup> Trinidad Carmona López (5º),

que también imparten Religión en tu Centro. Ruego les recojas el Cuestionario contestado.

Puedes devolverlos bien a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado. Pl/ Gracia 48. 18012 GRANADA; o a la Dirección que aparece en el membrete de éste sobre (indicando mi nombre).

Atentamente y agradeciéndote tu colaboración, te saluda

Fdo: Mariano G. Fernández Almenara.







Universidad de Granada  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS  
CIENCIAS SOCIALES

Granada 1 de Junio de 2001

Estimada D.<sup>a</sup> Matilde:

Dios le guarde.

Como le informé por teléfono, estamos llevando a cabo un trabajo de investigación sobre la Calidad de la Enseñanza de la Religión en Escuela a través de un CUESTIONARIO.

Interesa que el muestreo sea lo más representativo posible, por lo que solicito su colaboración, rogándole lo conteste y lo envíe de forma anónima. Los datos son confidenciales y sólo servirán para aplicarle un programa estadístico.

Me permito adjuntarle un ejemplar para la profesoras funcionarias:

D.<sup>a</sup> María Victoria Correa Aguilar o su sustituta, que también imparten Religión en su Centro. Ruego les recoja el Cuestionario contestado.

Puede devolverlos, bien a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado. Pl/ Gracia 48. 18012 GRANADA; o a la Dirección que aparece en el membrete de éste sobre (indicando mi nombre). Permítame un último ruego: hágalo a vuelta de correo, porque nos urge.

Atentamente y agradeciéndote su colaboración, le saluda

Fdo: Mariano G. Fernández Almenara.





**Universidad de Granada**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**DEPARTAMENTO DE DIDÁCTICA DE LAS**  
**CIENCIAS SOCIALES**

Granada 1 de Junio de 2001

Estimada D.<sup>a</sup> Elena:

Dios le guarde.

Como le informé por teléfono, estamos llevando a cabo un trabajo de investigación sobre la Calidad de la Enseñanza de la Religión en Escuela a través de un CUESTIONARIO.

Interesa que el muestreo sea lo más representativo posible, por lo que solicito su colaboración, rogándole lo conteste y lo envíe de forma anónima. Los datos son confidenciales y sólo servirán para aplicarle un programa estadístico.

Puede devolverlo, bien a la Delegación de Enseñanza del Arzobispado. Pl/ Gracia 48. 18012 GRANADA; o a la Dirección que aparece en el membrete de éste sobre (indicando mi nombre). Permítame un último ruego: hágalo a vuelta de correo, porque nos urge.

Atentamente y agradeciéndote su colaboración, le saluda

Fdo: Mariano G. Fernández Almenara.



**Edad \* Estado de vida en la Iglesia****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	29,264 <sup>a</sup>	36	,779
Razón de verosimilitud	29,089	36	,786
Asociación lineal por lineal	,320	1	,571
N de casos válidos	131		

a. 43 casillas (87,8%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,02.

**Situación laboral \* Sexo****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	,370 <sup>a</sup>	2	,831
Razón de verosimilitud	,621	2	,733
Asociación lineal por lineal	,013	1	,911
N de casos válidos	131		

a. 2 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

**Pensamientos y reflexiones \* Cómo se siente actualmente****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,066 <sup>a</sup>	9	,828
Razón de verosimilitud	4,471	9	,878
Asociación lineal por lineal	,074	1	,785
N de casos válidos	131		

a. 12 casillas (75,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,21.

### Trabajo actual \* Sexo

#### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,346 <sup>a</sup>	4	,672
Razón de verosimilitud	2,770	4	,597
Asociación lineal por lineal	1,854	1	,173
N de casos válidos	131		

a. 4 casillas (40,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,52.

### Estado de vida en la Iglesia \* Años impartiendo Religión incluido éste

#### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	39,079 <sup>a</sup>	30	,124
Razón de verosimilitud	34,910	30	,246
Asociación lineal por lineal	1,787	1	,181
N de casos válidos	131		

a. 36 casillas (85,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,08.

### Título académico \* Sexo

#### Pruebas de chi-cuadrado

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	6,188 <sup>a</sup>	4	,186
Razón de verosimilitud	5,588	4	,232
Asociación lineal por lineal	,449	1	,503
N de casos válidos	131		

a. 7 casillas (70,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

**Grado de preparación teológico y doctrinal \* Sexo****ANOVA**

Grado de preparación teológico y doctrinal

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	3,351E-03	1	3,351E-03	,006	,937
Intra-grupos	65,425	124	,528		
Total	65,429	125			

**Grado de preparación pedagógico \* Estado de vida en la Iglesia****ANOVA**

Grado de preparación pedagógica

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	1,482	5	,296	,627	,680
Intra-grupos	57,242	121	,473		
Total	58,724	126			

**Posturas frente a la actualización de los profesores de religión \* Sexo****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	5,356 <sup>a</sup>	5	,374
Razón de verosimilitud	4,777	5	,444
Asociación lineal por lineal	1,778	1	,182
N de casos válidos	131		

a. 10 casillas (83,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,52.

**Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años \* Sexo**

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,086 <sup>a</sup>	9	,628
Razón de verosimilitud	9,817	9	,366
Asociación lineal por lineal	1,070	1	,301
N de casos válidos	131		

a. 16 casillas (80,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

**Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años \* Título académico**

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	17,383 <sup>a</sup>	36	,996
Razón de verosimilitud	18,007	36	,995
Asociación lineal por lineal	,034	1	,853
N de casos válidos	131		

a. 44 casillas (88,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,01.

**Créditos de actualización adquiridos en los últimos 5 años \* Estado de vida en la Iglesia**

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	38,231 <sup>a</sup>	54	,949
Razón de verosimilitud	27,754	54	,999
Asociación lineal por lineal	,662	1	,416
N de casos válidos	131		

a. 65 casillas (92,9%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,01.



**Tipo de actualización que prefiere que se le ofrezca \* Sexo****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	2,810 <sup>a</sup>	5	,729
Razón de verosimilitud	2,599	5	,762
Asociación lineal por lineal	,049	1	,824
N de casos válidos	131		

a. 4 casillas (33,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 1,56.

**Participa en algún seminario permanente de actualización \* Estado civil****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,764 <sup>a</sup>	8	,457
Razón de verosimilitud	8,488	8	,387
Asociación lineal por lineal	,011	1	,918
N de casos válidos	131		

a. 11 casillas (73,3%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,09.

**Otras actividades que podría realizar durante un año completo \* Estado de vida en la Iglesia****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	49,780 <sup>a</sup>	48	,402
Razón de verosimilitud	35,671	48	,906
Asociación lineal por lineal	,591	1	,442
N de casos válidos	131		

a. 57 casillas (90,5%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,01.

**Otras actividades que podría realizar durante un año completo \* Sexo**

**Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,373 <sup>a</sup>	8	,312
Razón de verosimilitud	10,692	8	,220
Asociación lineal por lineal	1,134	1	,287
N de casos válidos	131		

a. 8 casillas (44,4%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

**Ítem 57 (a, b, c y d) \* Estado de vida en la Iglesia**

**ANOVA**

		Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Inter-grupos	1,348	4	,337	1,241	,297
	Intra-grupos	31,767	117	,272		
	Total	33,115	121			
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Inter-grupos	2,348	4	,587	1,216	,308
	Intra-grupos	55,519	115	,483		
	Total	57,867	119			
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Inter-grupos	1,579	4	,395	,788	,535
	Intra-grupos	58,585	117	,501		
	Total	60,164	121			
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe	Inter-grupos	2,831	4	,708	1,423	,231
	Intra-grupos	59,193	119	,497		
	Total	62,024	123			

**Ítem 58 d \* Estado de vida en la Iglesia**

**ANOVA**

Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social

	Suma de cuadrados	gl	Media cuadrática	F	Sig.
Inter-grupos	3,123	4	,781	1,564	,189
Intra-grupos	58,418	117	,499		
Total	61,541	121			

**Tipo de evaluación principal \* Estado civil****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	9,418 <sup>a</sup>	20	,978
Razón de verosimilitud	10,648	20	,955
Asociación lineal por lineal	,271	1	,602
N de casos válidos	131		

a. 26 casillas (86,7%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,03.

**Interés de los padres por la formación religiosa de sus hijos \* Sexo****Pruebas de chi-cuadrado**

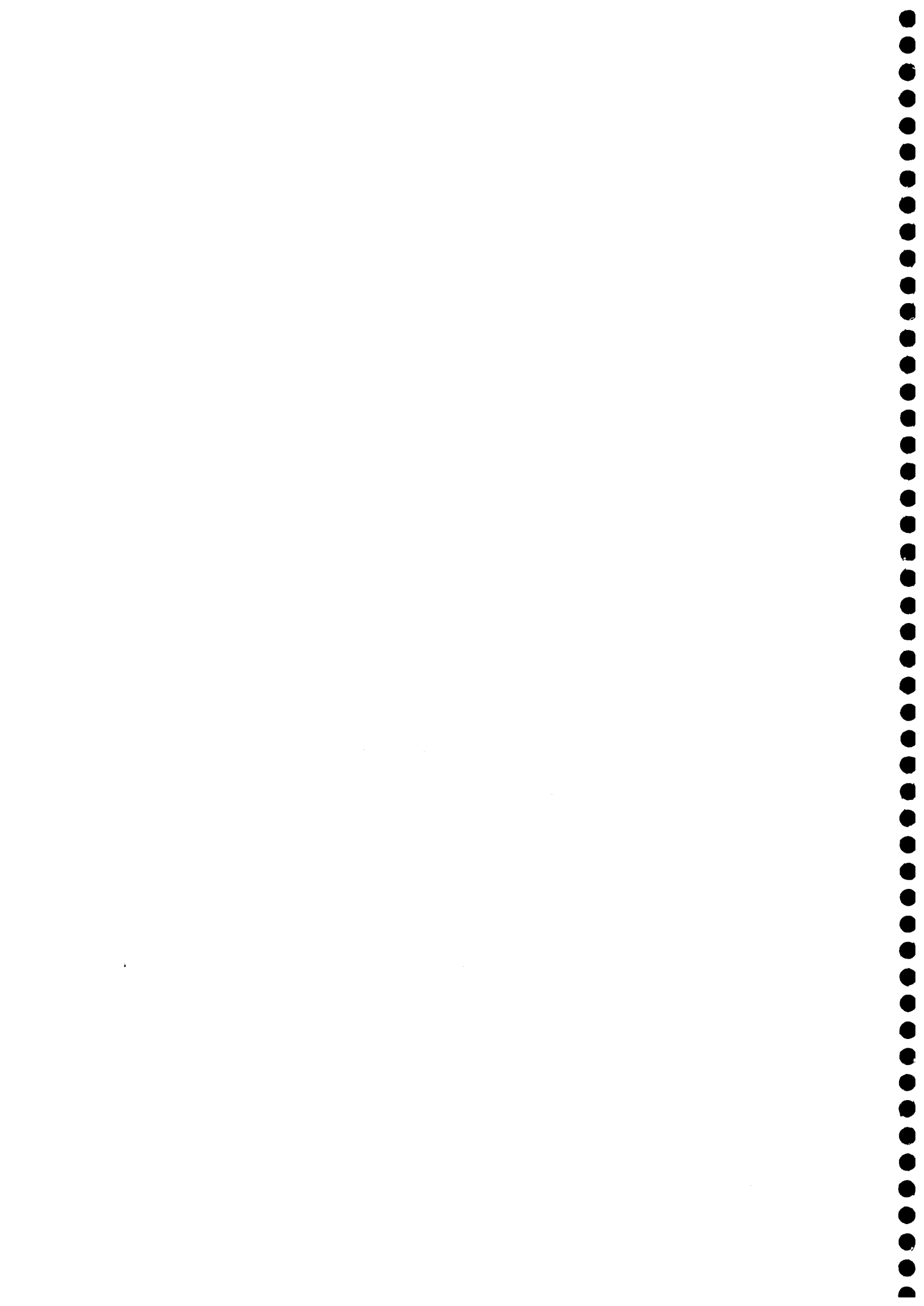
	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	7,273 <sup>a</sup>	5	,201
Razón de verosimilitud	7,222	5	,205
Asociación lineal por lineal	3,568	1	,059
N de casos válidos	131		

a. 6 casillas (50,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es ,26.

**Participación en el PEC y el PCC \* Sexo****Pruebas de chi-cuadrado**

	Valor	gl	Sig. asint. (bilateral)
Chi-cuadrado de Pearson	3,797 <sup>a</sup>	4	,434
Razón de verosimilitud	3,954	4	,412
Asociación lineal por lineal	,043	1	,835
N de casos válidos	131		

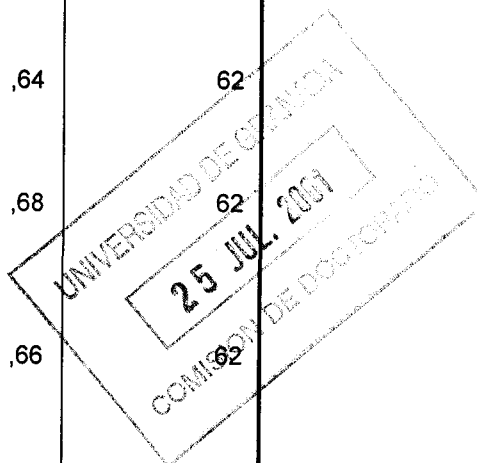
a. 3 casillas (30,0%) tienen una frecuencia esperada inferior a 5. La frecuencia mínima esperada es 2,08.



## Análisis factorial

### Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	4,68	,47	62
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	4,13	,66	62
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	4,45	,67	62
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	4,53	,72	62
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	3,95	,61	62
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	3,40	,64	62
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	3,37	,68	62
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	3,73	,66	62
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	4,23	1,09	62
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	4,45	,78	62
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	3,92	1,00	62
He programado desde el inicio del trimestre	4,53	,94	62



Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	4,81	5,27	62
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	3,94	1,01	62
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	4,45	,76	62
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	2,44	1,28	62
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	4,00	,99	62
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	4,47	,67	62
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	3,84	,87	62
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	1,85	,97	62
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	3,66	,96	62
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	3,26	1,09	62
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	2,65	1,42	62
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	3,89	,85	62
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	2,40	1,22	62
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	3,89	1,06	62

## Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	2,03	1,34	62
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	3,98	1,43	62
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	3,58	1,47	62
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	3,77	1,42	62
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	3,13	1,41	62
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	3,40	1,18	62
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	3,94	1,25	62
Reviso la programación periódicamente	4,02	,90	62
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	4,11	,77	62
Oriento personalmente a los alumnos	4,27	,85	62
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	4,66	,54	62
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	4,55	,64	62
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	4,58	,76	62
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	4,39	,75	62
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	3,97	1,09	62

Estadísticos descriptivos

	Media	Desviación típica	N del análisis
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	2,18	1,40	62
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	4,35	,58	62
Grado de satisfacción con su sueldo	3,84	,63	62
Grado de satisfacción con el horario de clase	4,03	,83	62
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	4,18	,78	62
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	4,31	,86	62
Grado de satisfacción con los alumnos	4,31	,59	62
Grado de satisfacción con la dirección	4,06	,88	62
Grado de satisfacción con los padres	3,40	,93	62
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	4,13	,80	62
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	4,06	,99	62
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	4,13	,71	62
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	4,87	,34	62
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	4,08	1,27	62
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	4,98	,13	62
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	4,56	,93	62
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	2,02	1,40	62



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	1,000	,554	,469	,564
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,554	1,000	,272	,438
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,469	,272	1,000	,583
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,564	,438	,583	1,000
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,229	,257	,254	,246
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,167	,300	,180	,239
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,123	,001	,309	,226
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,239	,270	,100	,453
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,112	,253	-,007	,137
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,224	,044	,230	,236

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-,021	,041	,055	,084
	He programado desde el inicio del trimestre	,061	,046	-,024	,035
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,100	-,002	-,063	-,072
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,059	-,036	,312	,071
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,139	,077	,076	,213
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,362	-,183	-,176	-,186
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,035	,000	,148	,322
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,330	,193	,215	,462
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,350	,121	,295	,323
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,390	-,148	-,250	-,287
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,028	,096	-,090	-,067
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,069	,089	,085	-,011

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-,150	-,055	,241	-,053
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,316	,200	,206	,368
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-,055	,096	-,186	,088
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,090	,184	-,066	,145
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,224	-,060	-,053	,084
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,065	-,032	-,078	,008
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,157	-,061	-,021	,060
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,061	,014	-,046	,007
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,208	,034	,076	-,069
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,031	,142	-,110	,013
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,159	,246	,055	,148
	Reviso la programación periódicamente	-,104	,024	,015	,037

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,057	,227	-,005	,186
	Oriento personalmente a los alumnos	-,062	,139	-,163	-,162
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,114	,078	-,023	-,288
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	-,002	,138	-,051	,067
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,120	,304	,088	,025
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,034	,193	-,060	,037
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,075	,187	,246	,128
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,063	,098	,228	,068
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,006	,178	,088	,289
	Grado de satisfacción con su sueldo	-,012	,050	,020	,156
	Grado de satisfacción con el horario de clase	-,099	-,008	-,145	,026
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,024	,208	,032	,004
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,046	,044	,040	,024
	Grado de satisfacción con los alumnos	,067	,107	,017	-,004

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	-,028	,097	-,022	,152
	Grado de satisfacción con los padres	,002	-,006	,045	,213
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,330	,277	,226	,421
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,221	,186	,054	,205
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-,167	,137	,082	,056
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,163	,002	-,100	-,050
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,120	-,013	-,063	-,084
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,186	,025	,280	,096
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,085	,250	-,126	,058
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,257	,015	,097	,171

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano		,000	,000	,000
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,000		,016	,000
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,000	,016		,000
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,000	,000	,000	
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,037	,022	,023	,027
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,098	,009	,080	,031
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,170	,496	,007	,039
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,031	,017	,220	,000
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,193	,024	,478	,144
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,040	,368	,036	,032

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,434	,377	,334	,258
	He programado desde el inicio del trimestre	,318	,362	,428	,393
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,220	,493	,313	,289
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,324	,390	,007	,292
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,141	,275	,279	,048
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,002	,077	,085	,074
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,393	,500	,125	,005
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,004	,066	,046	,000
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,003	,174	,010	,005
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,001	,125	,025	,012
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,414	,230	,243	,302
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,296	,245	,255	,467

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,123	,335	,030	,341
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,006	,060	,054	,002
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,335	,228	,074	,249
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,243	,076	,306	,130
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,040	,322	,341	,258
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,308	,402	,274	,474
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,112	,318	,436	,322
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,319	,457	,361	,478
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,052	,395	,278	,297
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,404	,136	,198	,459
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,109	,027	,336	,125
	Reviso la programación periódicamente	,211	,427	,454	,386



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,331	,038	,484	,074
	Oriento personalmente a los alumnos	,316	,141	,103	,104
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,189	,274	,429	,012
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,495	,142	,346	,301
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,177	,008	,247	,423
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,396	,066	,323	,387
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,280	,072	,027	,162
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,312	,223	,037	,300
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,482	,083	,249	,011
	Grado de satisfacción con su sueldo	,462	,349	,439	,113
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,222	,476	,131	,421
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,425	,052	,401	,487
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,362	,366	,378	,428
	Grado de satisfacción con los alumnos	,303	,205	,447	,487

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,415	,226	,432	,120
	Grado de satisfacción con los padres	,493	,482	,364	,048
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,004	,015	,039	,000
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,042	,073	,338	,055
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,097	,144	,263	,333
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,103	,493	,219	,349
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,176	,462	,314	,259
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,074	,423	,014	,230
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,255	,025	,165	,327
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,022	,453	,226	,092

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,229	,167	,123	,239
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,257	,300	,001	,270
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,254	,180	,309	,100
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,246	,239	,226	,453
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	1,000	,176	,357	,537
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,176	1,000	,440	,268
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,357	,440	1,000	,486
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,537	,268	,486	1,000
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,017	,149	,084	,065
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,149	,417	,356	,340

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-,007	,283	,310	,116
	He programado desde el inicio del trimestre	-,012	,129	,148	,135
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,206	-,030	-,021	-,139
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	-,032	,245	,202	,097
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,224	,293	,240	,153
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,225	,143	,056	-,090
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,108	,129	,194	,201
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,216	,203	,259	,333
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,108	,266	,240	,150
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,205	-,274	-,164	-,192
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,028	,254	,070	,084
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,118	,155	,156	-,014

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,074	-,129	-,031	-,177
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,021	,236	,158	,178
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-,171	,208	-,104	-,044
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-,135	,190	,104	-,069
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,297	,137	-,085	-,008
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,038	,151	,040	-,057
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,242	,183	-,104	-,104
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,025	,048	,071	,056
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,331	,251	,222	,092
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,118	,303	,300	,314
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,146	,422	,297	,237
	Reviso la programación periódicamente	-,088	,303	,178	,008

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,220	,405	,293	,224
	Oriento personalmente a los alumnos	-,068	,095	-,065	-,068
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,050	-,167	,079	-,081
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	-,056	,131	,126	,129
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,167	,084	-,043	,094
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,030	,045	,067	,118
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,121	,279	,149	,079
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-,066	,378	,222	-,035
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,096	,184	,160	,175
	Grado de satisfacción con su sueldo	,064	-,161	-,087	,089
	Grado de satisfacción con el horario de clase	-,094	,130	-,079	,017
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	-,016	,249	-,002	,001
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,184	,189	,250	,209
	Grado de satisfacción con los alumnos	-,049	,276	,324	,051

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	-,085	,214	,041	,144
	Grado de satisfacción con los padres	,092	,493	,405	,318
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,281	,249	,121	,287
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,195	,088	,158	,255
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-,098	,460	,237	-,063
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,049	,017	-,073	-,088
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,100	,101	-,035	-,071
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-,010	,283	,259	,143
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,123	-,031	-,256	-,144
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,152	-,246	-,127	,005

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,037	,098	,170	,031
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,022	,009	,496	,017
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,023	,080	,007	,220
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,027	,031	,039	,000
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano		,085	,002	,000
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,085		,000	,018
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,002	,000		,000
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,000	,018	,000	
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,449	,124	,259	,308
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,124	,000	,002	,003



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,480	,013	,007	,185
	He programado desde el inicio del trimestre	,465	,160	,126	,149
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,054	,409	,437	,141
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,403	,027	,057	,227
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,040	,010	,030	,117
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,040	,134	,332	,244
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,202	,158	,066	,058
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,046	,057	,021	,004
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,202	,018	,030	,122
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,055	,016	,101	,068
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,413	,023	,295	,257
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,181	,115	,113	,457

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,283	,158	,405	,085
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,436	,033	,110	,083
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,092	,052	,211	,368
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,147	,070	,210	,297
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,009	,143	,256	,474
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,384	,121	,380	,330
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,029	,077	,211	,210
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,424	,356	,292	,334
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,004	,025	,041	,238
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,180	,008	,009	,006
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,130	,000	,010	,032
	Reviso la programación periódicamente	,248	,008	,084	,477

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,043	,001	,010	,040
	Oriento personalmente a los alumnos	,299	,232	,308	,299
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,349	,097	,270	,266
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,332	,155	,164	,160
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,097	,258	,370	,233
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,409	,364	,303	,180
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,175	,014	,124	,270
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,304	,001	,041	,392
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,229	,076	,107	,087
	Grado de satisfacción con su sueldo	,310	,106	,251	,246
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,234	,157	,270	,449
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,451	,026	,492	,498
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,076	,071	,025	,052
	Grado de satisfacción con los alumnos	,352	,015	,005	,346

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,256	,047	,375	,133
	Grado de satisfacción con los padres	,238	,000	,001	,006
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,013	,025	,174	,012
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,065	,249	,110	,023
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,224	,000	,032	,313
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,354	,447	,286	,248
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,219	,218	,394	,291
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,469	,013	,021	,134
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,170	,407	,022	,132
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	,118	,027	,163	,485

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,112	,224	-,021
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,253	,044	,041
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,007	,230	,055
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,137	,236	,084
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,017	,149	-,007
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,149	,417	,283
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,084	,356	,310
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,065	,340	,116
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	1,000	,224	,348
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,224	1,000	,426

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,348	,426	1,000
	He programado desde el inicio del trimestre	,682	,316	,433
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,142	,109	,059
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,073	,308	,256
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,447	,285	,070
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,175	,095	,286
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,091	,296	,100
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,100	,309	,106
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,228	,469	,287
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,123	-,559	-,114
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,231	,273	,143
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,420	,247	,353

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,159	-,031	-,009
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,327	,447	,260
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,090	,012	,175
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,576	,221	,380
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,096	,236	,014
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,359	,065	,114
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,255	,053	,111
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,139	,167	-,025
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,087	,036	,089
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,144	,226	,209
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,095	,064	,088
	Reviso la programación periódicamente	,482	,457	,479

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,242	,186	,290
	Oriento personalmente a los alumnos	,161	,032	,161
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,131	-,136	,070
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,217	,053	,146
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,472	,103	,150
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,270	,282	,326
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,338	,326	,255
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,156	,150	,375
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,314	,221	,136
	Grado de satisfacción con su sueldo	,315	-,115	-,021
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,118	,179	,023
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,356	,108	,272
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,448	,302	,392
	Grado de satisfacción con los alumnos	,247	,264	,350



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,205	,194	,285
	Grado de satisfacción con los padres	,151	,398	,459
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,116	,141	,116
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,244	,131	,271
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,194	,217	,338
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,142	-,210	,017
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,164	,111	,199
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,381	,569	,378
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,031	-,108	-,003
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,078	-,052	-,140

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Sig. (Unilateral)			
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,193	,040	,434
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,024	,368	,377
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,478	,036	,334
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,144	,032	,258
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,449	,124	,480
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,124	,000	,013
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,259	,002	,007
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,308	,003	,185
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades		,040	,003
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,040		,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,003	,000	
	He programado desde el inicio del trimestre	,000	,006	,000
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,136	,200	,323
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,286	,007	,022
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,000	,012	,293
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,086	,230	,012
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,241	,010	,221
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,221	,007	,205
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,037	,000	,012
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,171	,000	,189
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,035	,016	,134
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,000	,027	,002

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Sig. (Unilateral) He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,109	,407	,472
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,005	,000	,021
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,242	,463	,086
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,000	,042	,001
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,230	,033	,456
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,002	,307	,189
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,023	,340	,195
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,140	,097	,425
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,250	,392	,245
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,131	,039	,051
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,232	,312	,249
Reviso la programación periódicamente	,000	,000	,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,029	,074	,011
	Oriento personalmente a los alumnos	,105	,401	,105
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,154	,146	,294
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,045	,340	,128
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,000	,212	,123
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,017	,013	,005
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,004	,005	,023
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,113	,122	,001
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,007	,042	,145
	Grado de satisfacción con su sueldo	,006	,186	,436
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,180	,082	,429
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,002	,201	,016
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,000	,008	,001
	Grado de satisfacción con los alumnos	,026	,019	,003

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,055	,065	,012
	Grado de satisfacción con los padres	,121	,001	,000
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,184	,137	,184
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,028	,155	,016
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,066	,045	,004
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,136	,051	,447
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,102	,195	,060
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,001	,000	,001
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,407	,202	,490
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	,274	,345	,138

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

Correlación		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano		,061	,100	,059
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales		,046	-,002	-,036
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida		-,024	-,063	,312
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social		,035	-,072	,071
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano		-,012	-,206	-,032
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales		,129	-,030	,245
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida		,148	-,021	,202
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social		,135	-,139	,097
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades		,682	,142	,073
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante		,316	,109	,308

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,433	,059	,256
	He programado desde el inicio del trimestre	1,000	-,022	,211
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,022	1,000	,220
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,211	,220	1,000
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,163	,145	,253
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,132	,083	,227
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,088	,035	,263
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,171	-,048	,191
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,207	,079	,418
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,076	-,111	-,060
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,461	,084	,232
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,379	,003	,301



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,046	,021	,087
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,180	,057	,355
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,153	-,113	-,165
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,492	,090	,116
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,156	,006	,087
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,325	,108	,068
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,213	,157	,148
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,067	,132	-,079
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,096	-,182	-,052
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,174	-,185	,202
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,114	-,220	,140
	Reviso la programación periódicamente	,537	,195	,310

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

Correlación	He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,143	-,128	,158
Oriento personalmente a los alumnos	,122	,125	,136
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,070	,074	,080
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,133	,138	,232
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,135	,078	,071
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,145	,135	,141
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,259	-,159	,388
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,102	-,055	,277
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,161	,153	,182
Grado de satisfacción con su sueldo	,120	,035	-,017
Grado de satisfacción con el horario de clase	,104	-,164	-,056
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,363	-,195	,140
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,222	-,019	,288
Grado de satisfacción con los alumnos	,353	,199	,310

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,255	-,317	,097
	Grado de satisfacción con los padres	,258	-,014	,396
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,093	-,021	,235
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,139	,119	,235
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,141	-,155	,195
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,090	,023	-,073
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,253	-,294	,030
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,487	,044	,377
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,124	-,207	-,152
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	-,157	,266	,036

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,318	,220	,324
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,362	,493	,390
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,428	,313	,007
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,393	,289	,292
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,465	,054	,403
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,160	,409	,027
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,126	,437	,057
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,149	,141	,227
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,000	,136	,286
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,006	,200	,007

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,000	,323	,022
	He programado desde el inicio del trimestre		,433	,050
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,433		,043
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,050	,043	
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,102	,131	,024
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,153	,259	,038
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,247	,395	,019
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,091	,355	,068
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,053	,272	,000
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,279	,195	,322
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,000	,257	,035
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,001	,490	,009

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,362	,434	,250
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,081	,329	,002
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,117	,192	,100
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,000	,243	,184
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,113	,483	,252
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,005	,201	,301
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,048	,112	,125
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,302	,153	,270
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,228	,078	,344
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,089	,075	,058
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,190	,043	,139
	Reviso la programación periódicamente	,000	,064	,007

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,134	,161	,111
	Oriento personalmente a los alumnos	,172	,166	,147
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,293	,283	,269
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,151	,143	,035
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,148	,274	,291
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,131	,148	,136
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,021	,109	,001
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,215	,334	,015
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,106	,118	,079
	Grado de satisfacción con su sueldo	,177	,394	,449
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,210	,102	,332
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,002	,064	,138
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,042	,441	,012
	Grado de satisfacción con los alumnos	,002	,061	,007

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		He programado desde el inicio del trimestre	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,023	,006	,227
	Grado de satisfacción con los padres	,022	,457	,001
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,235	,435	,033
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,140	,179	,033
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,137	,115	,065
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,243	,431	,286
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,024	,010	,409
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,000	,366	,001
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,168	,053	,118
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,111	,019	,391



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

Correlación	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,139	-,362	,035
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,077	-,183	,000
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,076	-,176	,148
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,213	-,186	,322
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,224	-,225	,108
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,293	,143	,129
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,240	,056	,194
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,153	-,090	,201
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,447	,175	,091
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,285	,095	,296

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimental es son igual de importantes que los conceptuales
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,070	,286	,100
	He programado desde el inicio del trimestre	,163	,132	,088
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,145	,083	,035
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,253	,227	,263
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	1,000	-,020	,304
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,020	1,000	-,130
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,304	-,130	1,000
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,350	-,165	,542
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,334	-,010	,284
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,264	,369	-,119
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,258	,123	,173
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,293	,107	,213

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneame nte conceptos, procedimiento s y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimental es son igual de importantes que los conceptuales
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,151	-,167	,152
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,409	,076	,388
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,030	,149	,068
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,227	,219	,188
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,066	-,008	,099
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,172	-,068	,081
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,099	,047	,023
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,141	,001	,058
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,098	,041	-,012
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	-,024	,241	,014
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,117	,120	,119
	Reviso la programación periódicamente	,278	,266	,184

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

Correlación	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,443	,049	,215
Oriento personalmente a los alumnos	-,042	,069	,058
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,100	-,020	-,061
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,222	,084	,179
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,447	-,011	,000
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,290	,112	,263
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,414	-,049	,411
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,016	,352	,118
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,152	,054	,431
Grado de satisfacción con su sueldo	,120	-,155	,000
Grado de satisfacción con el horario de clase	,028	,002	,100
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,167	,036	-,085
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,336	,026	,115
Grado de satisfacción con los alumnos	,198	,190	,112

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneame nte conceptos, procedimiento s y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimental es son igual de importantes que los conceptuales
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,175	,047	,224
	Grado de satisfacción con los padres	,271	,291	,213
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,091	,024	,165
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,048	,107	,200
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,314	,208	,209
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,088	,018	-,049
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,148	-,214	-,039
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,246	,145	,130
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,004	-,072	-,142
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,146	,134	-,036

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneame nte conceptos, procedimiento s y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimental es son igual de importantes que los conceptuales
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,141	,002	,393
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,275	,077	,500
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,279	,085	,125
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,048	,074	,005
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,040	,040	,202
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,010	,134	,158
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,030	,332	,066
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,117	,244	,058
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,000	,086	,241
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,012	,230	,010

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,293	,012	,221
	He programado desde el inicio del trimestre	,102	,153	,247
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,131	,259	,395
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,024	,038	,019
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes		,438	,008
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,438		,158
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,008	,158	
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,003	,099	,000
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,004	,471	,013
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,019	,002	,179
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,021	,171	,090
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,010	,204	,048

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneame nte conceptos, procedimient os y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimental es son igual de importantes que los conceptuales
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,120	,097	,119
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,000	,278	,001
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,408	,125	,301
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,038	,043	,072
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,306	,474	,223
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,090	,300	,266
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,222	,359	,431
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,136	,497	,326
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,225	,375	,464
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,428	,030	,457
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,183	,176	,179
	Reviso la programación periódicamente	,014	,018	,076



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneame nte conceptos, procedimient s y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimental es son igual de importantes que los conceptuales
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,000	,352	,047
	Oriento personalmente a los alumnos	,372	,296	,327
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,220	,438	,319
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,041	,259	,081
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,000	,465	,500
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,011	,194	,019
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,000	,353	,000
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,451	,003	,180
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,119	,338	,000
	Grado de satisfacción con su sueldo	,177	,114	,500
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,413	,494	,220
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,098	,389	,256
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,004	,421	,186
	Grado de satisfacción con los alumnos	,061	,069	,193

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Contemplo simultáneame nte conceptos, procedimient s y actitudes	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	Los procedimental es son igual de importantes que los conceptuales
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,087	,357	,040
	Grado de satisfacción con los padres	,017	,011	,048
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,240	,425	,099
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,356	,203	,059
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,006	,053	,052
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,247	,444	,353
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,125	,047	,382
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,027	,130	,157
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,486	,289	,136
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,129	,150	,392

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,330	,350	-,390
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,193	,121	-,148
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,215	,295	-,250
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,462	,323	-,287
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,216	,108	-,205
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,203	,266	-,274
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,259	,240	-,164
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,333	,150	-,192
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,100	,228	-,123
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,309	,469	-,559

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,106	,287	-,114
	He programado desde el inicio del trimestre	,171	,207	-,076
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,048	,079	-,111
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,191	,418	-,060
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,350	,334	-,264
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,165	-,010	,369
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,542	,284	-,119
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	1,000	,439	-,296
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,439	1,000	-,202
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,296	-,202	1,000
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,149	,091	-,159
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,237	,356	-,119

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,040	,033	-,026
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,352	,395	-,297
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,046	-,123	,078
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,191	,193	-,096
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,201	,327	-,185
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,009	-,120	-,143
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,153	-,028	-,112
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,130	-,017	-,238
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,109	,031	,062
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,089	,176	,052
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,368	,245	,006
	Reviso la programación periódicamente	,233	,297	-,242

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,245	,272	-,197
	Oriento personalmente a los alumnos	-,027	-,138	-,090
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,008	-,118	,092
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,155	,072	,129
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,134	,293	-,173
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,057	,221	-,012
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,404	,427	-,144
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,085	,360	-,029
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,115	,116	-,229
	Grado de satisfacción con su sueldo	-,206	-,048	-,065
	Grado de satisfacción con el horario de clase	-,057	,007	-,116
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	-,161	,188	-,009
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,003	,198	-,220
	Grado de satisfacción con los alumnos	,046	,257	-,121

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,004	,162	,049
	Grado de satisfacción con los padres	,166	,324	-,061
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,191	,454	-,144
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,176	,449	,044
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,077	,245	-,067
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,019	-,294	,042
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,070	,189	-,149
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,090	,272	-,285
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,036	,073	-,161
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	,044	-,025	-,059

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,004	,003	,001
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,066	,174	,125
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,046	,010	,025
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,000	,005	,012
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,046	,202	,055
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,057	,018	,016
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,021	,030	,101
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,004	,122	,068
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,221	,037	,171
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,007	,000	,000



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,205	,012	,189
	He programado desde el inicio del trimestre	,091	,053	,279
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,355	,272	,195
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,068	,000	,322
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,003	,004	,019
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,099	,471	,002
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,000	,013	,179
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados		,000	,010
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,000		,058
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,010	,058	
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,124	,242	,108
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,032	,002	,178

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,380	,401	,420
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,002	,001	,009
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,361	,171	,274
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,068	,066	,229
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,058	,005	,075
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,472	,176	,134
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,118	,414	,192
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,157	,449	,031
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,200	,407	,317
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,245	,086	,345
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,002	,027	,483
	Reviso la programación periódicamente	,034	,010	,029

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,027	,016	,063
	Oriento personalmente a los alumnos	,417	,142	,244
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,475	,181	,239
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,114	,288	,159
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,149	,011	,090
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,329	,042	,465
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,001	,000	,132
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,256	,002	,411
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,186	,185	,037
	Grado de satisfacción con su sueldo	,054	,356	,307
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,330	,478	,184
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,105	,072	,473
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,490	,061	,043
	Grado de satisfacción con los alumnos	,361	,022	,174

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,489	,104	,352
	Grado de satisfacción con los padres	,099	,005	,319
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,068	,000	,132
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,085	,000	,367
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,275	,027	,302
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,443	,010	,373
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,293	,070	,123
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,243	,016	,012
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,391	,286	,106
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,366	,424	,325

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,028	,069	-,150	,316
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,096	,089	-,055	,200
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,090	,085	,241	,206
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,067	-,011	-,053	,368
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,028	,118	,074	,021
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,254	,155	-,129	,236
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,070	,156	-,031	,158
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,084	-,014	-,177	,178
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,231	,420	,159	,327
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,273	,247	-,031	,447

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,143	,353	-,009	,260
	He programado desde el inicio del trimestre	,461	,379	,046	,180
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,084	,003	,021	,057
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,232	,301	,087	,355
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,258	,293	,151	,409
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,123	,107	-,167	,076
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,173	,213	,152	,388
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,149	,237	,040	,352
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,091	,356	,033	,395
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,159	-,119	-,026	-,297
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	1,000	,370	,055	,194
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,370	1,000	,274	,298

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,055	,274	1,000	,116
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,194	,298	,116	1,000
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,007	-,092	-,181	,029
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,464	,269	-,071	,441
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,264	-,017	-,097	,247
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,403	,140	,029	,160
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,201	,079	-,097	,093
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,051	-,068	-,090	,128
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,004	,053	-,010	-,111
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,036	,122	-,374	,258
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,105	,145	-,152	,147
	Reviso la programación periódicamente	,503	,366	,173	,303

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,319	,219	-,053	,320
	Oriento personalmente a los alumnos	,176	,082	-,027	,224
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,091	,291	,247	-,013
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,173	,263	-,125	,324
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,072	,373	,073	,230
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,162	,076	,131	,350
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,257	,410	,046	,404
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,242	,304	,124	,403
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	-,046	,166	,238	,351
	Grado de satisfacción con su sueldo	-,173	,062	,063	-,065
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,076	,027	-,074	,052
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,104	,216	,192	,130
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	-,011	,265	,077	,361
	Grado de satisfacción con los alumnos	,391	,310	,211	,266



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,065	,102	,097	,140
	Grado de satisfacción con los padres	,266	,236	-,051	,244
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,135	,169	,012	,287
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	-,028	,396	,087	,223
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,257	,295	,111	,214
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,036	,226	,074	-,108
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,279	,329	,016	,130
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,359	,269	-,032	,286
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,181	,113	-,144	,102
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	,090	-,089	-,403	,015

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,414	,296	,123	,006
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,230	,245	,335	,060
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,243	,255	,030	,054
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,302	,467	,341	,002
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,413	,181	,283	,436
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,023	,115	,158	,033
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,295	,113	,405	,110
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,257	,457	,085	,083
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,035	,000	,109	,005
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,016	,027	,407	,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,134	,002	,472	,021
	He programado desde el inicio del trimestre	,000	,001	,362	,081
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,257	,490	,434	,329
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,035	,009	,250	,002
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,021	,010	,120	,000
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,171	,204	,097	,278
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,090	,048	,119	,001
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,124	,032	,380	,002
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,242	,002	,401	,001
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,108	,178	,420	,009
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión		,002	,335	,066
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,002		,016	,009

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,335	,016		,185
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,066	,009	,185	
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,480	,238	,079	,412
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,000	,017	,292	,000
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,019	,448	,226	,026
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,001	,139	,410	,107
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,059	,270	,228	,237
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,346	,300	,244	,161
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,489	,341	,471	,196
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,391	,172	,001	,021
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,209	,130	,119	,128
	Reviso la programación periódicamente	,000	,002	,090	,008

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,006	,043	,342	,006
	Oriento personalmente a los alumnos	,086	,264	,418	,040
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,240	,011	,026	,459
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,089	,019	,167	,005
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,289	,001	,287	,036
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,104	,278	,156	,003
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,022	,000	,362	,001
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,029	,008	,169	,001
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,361	,099	,031	,003
	Grado de satisfacción con su sueldo	,089	,317	,313	,308
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,279	,417	,284	,345
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,211	,046	,068	,158
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,465	,019	,275	,002
	Grado de satisfacción con los alumnos	,001	,007	,050	,018

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,308	,215	,226	,138
	Grado de satisfacción con los padres	,018	,032	,346	,028
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,148	,095	,463	,012
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,413	,001	,251	,041
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,022	,010	,195	,048
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,391	,038	,284	,201
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,014	,004	,450	,157
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,002	,017	,401	,012
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,080	,192	,133	,215
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,243	,245	,001	,453

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,055	,090	,224
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,096	,184	-,060
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,186	-,066	-,053
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,088	,145	,084
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,171	-,135	-,297
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,208	,190	,137
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-,104	,104	-,085
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,044	-,069	-,008
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,090	,576	,096
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,012	,221	,236

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,175	,380	,014
	He programado desde el inicio del trimestre	,153	,492	,156
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,113	,090	,006
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	-,165	,116	,087
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,030	,227	,066
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,149	,219	-,008
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,068	,188	,099
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,046	,191	,201
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	-,123	,193	,327
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,078	-,096	-,185
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,007	,464	,264
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	-,092	,269	-,017



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-,181	-,071	-,097
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,029	,441	,247
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	1,000	,214	-,158
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,214	1,000	,210
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,158	,210	1,000
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,013	,313	,060
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,243	,244	,432
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,167	,114	,185
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,026	-,012	-,106
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,238	,221	,054
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,135	,131	,128
	Reviso la programación periódicamente	,159	,504	,204

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,125	,338	,076
	Oriento personalmente a los alumnos	,097	,235	-,008
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,038	-,011	-,165
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,131	,237	-,115
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	-,186	,124	,062
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,077	,282	-,077
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	-,002	,354	,192
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-,043	,380	,242
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,073	,229	-,121
	Grado de satisfacción con su sueldo	,043	-,052	-,110
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,149	-,052	,220
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,182	,124	,088
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,005	,237	-,051
	Grado de satisfacción con los alumnos	,053	,372	,091

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,264	,148	,095
	Grado de satisfacción con los padres	,071	,180	,160
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,054	,076	,011
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	-,103	,038	-,088
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,184	,281	,167
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,208	-,133	-,316
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,032	,080	,248
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,043	,230	,099
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,228	,198	,194
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,177	,090	,087

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,335	,243	,040
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,228	,076	,322
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,074	,306	,341
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,249	,130	,258
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,092	,147	,009
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,052	,070	,143
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,211	,210	,256
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,368	,297	,474
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,242	,000	,230
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,463	,042	,033

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,086	,001	,456
	He programado desde el inicio del trimestre	,117	,000	,113
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,192	,243	,483
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,100	,184	,252
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,408	,038	,306
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,125	,043	,474
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,301	,072	,223
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,361	,068	,058
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,171	,066	,005
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,274	,229	,075
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,480	,000	,019
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,238	,017	,448

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,079	,292	,226
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,412	,000	,026
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa		,048	,110
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,048		,050
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,110	,050	
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,460	,007	,322
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,029	,028	,000
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,097	,189	,075
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,419	,463	,205
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,031	,042	,339
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,147	,156	,161
	Reviso la programación periódicamente	,109	,000	,056

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,166	,004	,279
	Oriento personalmente a los alumnos	,227	,033	,476
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,385	,467	,100
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,155	,032	,186
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,074	,169	,317
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,276	,013	,275
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,493	,002	,068
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,371	,001	,029
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,286	,037	,174
	Grado de satisfacción con su sueldo	,370	,343	,198
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,124	,344	,043
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,078	,168	,247
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,484	,032	,346
	Grado de satisfacción con los alumnos	,340	,001	,241

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,019	,125	,232
	Grado de satisfacción con los padres	,292	,081	,107
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,338	,279	,465
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,212	,383	,248
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,076	,014	,097
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,053	,151	,006
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,403	,268	,026
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,371	,036	,221
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,037	,061	,065
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,084	,243	,250



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,065	,157	,061	-,208
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,032	-,061	,014	,034
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,078	-,021	-,046	,076
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,008	,060	,007	-,069
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,038	-,242	,025	,331
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,151	,183	,048	,251
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,040	-,104	,071	,222
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,057	-,104	,056	,092
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,359	,255	,139	,087
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,065	,053	,167	,036

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,114	,111	-,025	,089
	He programado desde el inicio del trimestre	,325	,213	,067	,096
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,108	,157	,132	-,182
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,068	,148	-,079	-,052
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,172	,099	,141	,098
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,068	,047	,001	,041
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,081	,023	,058	-,012
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	-,009	,153	,130	,109
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	-,120	-,028	-,017	,031
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,143	-,112	-,238	,062
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,403	,201	,051	-,004
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,140	,079	-,068	,053

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,029	-,097	-,090	-,010
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,160	,093	,128	-,111
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,013	,243	,167	,026
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,313	,244	,114	-,012
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,060	,432	,185	-,106
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	1,000	,536	,079	-,007
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,536	1,000	,127	-,092
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,079	,127	1,000	,507
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,007	-,092	,507	1,000
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	-,161	,052	,212	,205
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,028	,181	,148	,181
	Reviso la programación periódicamente	,256	,230	,054	-,028

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,091	-,030	,204	,183
	Oriento personalmente a los alumnos	,125	,107	,106	-,126
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,099	,149	,027	,037
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,258	,178	-,024	-,025
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	-,006	,119	,063	,113
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,055	-,162	-,085	-,326
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,116	,125	,144	,228
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,165	,149	,054	,122
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,027	-,151	-,101	-,179
	Grado de satisfacción con su sueldo	,106	,067	-,261	-,216
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,166	,214	,034	-,116
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	-,012	-,020	-,186	-,081
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,097	-,039	,071	,156
	Grado de satisfacción con los alumnos	,006	-,114	,025	-,147

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	-,142	-,130	-,223	-,165
	Grado de satisfacción con los padres	,005	,018	-,029	-,040
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,141	-,065	,026	,014
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	-,011	-,060	-,153	-,100
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-,030	,053	,110	,065
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,140	-,045	,007	,173
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,181	,062	,092	,104
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,269	,227	-,021	,012
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,140	,092	,110	-,156
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,205	,228	-,031	-,259

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,308	,112	,319	,052
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,402	,318	,457	,395
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,274	,436	,361	,278
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,474	,322	,478	,297
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,384	,029	,424	,004
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,121	,077	,356	,025
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,380	,211	,292	,041
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,330	,210	,334	,238
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,002	,023	,140	,250
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,307	,340	,097	,392

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,189	,195	,425	,245
	He programado desde el inicio del trimestre	,005	,048	,302	,228
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,201	,112	,153	,078
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,301	,125	,270	,344
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,090	,222	,136	,225
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,300	,359	,497	,375
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,266	,431	,326	,464
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,472	,118	,157	,200
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,176	,414	,449	,407
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,134	,192	,031	,317
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,001	,059	,346	,489
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,139	,270	,300	,341

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,410	,228	,244	,471
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,107	,237	,161	,196
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,460	,029	,097	,419
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,007	,028	,189	,463
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,322	,000	,075	,205
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso		,000	,271	,478
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,000		,162	,237
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,271	,162		,000
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,478	,237	,000	
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,105	,344	,049	,055
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,414	,079	,125	,079
	Reviso la programación periódicamente	,022	,036	,337	,416



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,241	,409	,056	,078
	Oriento personalmente a los alumnos	,167	,205	,206	,165
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,223	,125	,418	,388
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,021	,083	,427	,423
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,481	,178	,314	,191
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,336	,104	,254	,005
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,185	,166	,132	,037
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,099	,124	,339	,173
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,418	,121	,217	,082
	Grado de satisfacción con su sueldo	,207	,302	,020	,046
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,098	,048	,396	,185
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,463	,439	,074	,266
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,226	,381	,292	,113
	Grado de satisfacción con los alumnos	,482	,188	,423	,127

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,136	,156	,041	,100
	Grado de satisfacción con los padres	,485	,445	,411	,378
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,136	,308	,420	,457
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,467	,321	,118	,219
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,408	,342	,197	,308
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,139	,365	,480	,089
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,080	,315	,238	,211
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,017	,038	,437	,464
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,139	,239	,197	,113
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,055	,038	,405	,021

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,031	,159	-,104	,057
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,142	,246	,024	,227
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,110	,055	,015	-,005
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,013	,148	,037	,186
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,118	,146	-,088	,220
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,303	,422	,303	,405
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,300	,297	,178	,293
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,314	,237	,008	,224
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,144	,095	,482	,242
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,226	,064	,457	,186

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,209	,088	,479	,290
	He programado desde el inicio del trimestre	,174	,114	,537	,143
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,185	-,220	,195	-,128
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,202	,140	,310	,158
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	-,024	,117	,278	,443
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,241	,120	,266	,049
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,014	,119	,184	,215
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,089	,368	,233	,245
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,176	,245	,297	,272
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,052	,006	-,242	-,197
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,036	,105	,503	,319
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,122	,145	,366	,219

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-,374	-,152	,173	-,053
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,258	,147	,303	,320
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,238	,135	,159	,125
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,221	,131	,504	,338
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,054	,128	,204	,076
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,161	-,028	,256	,091
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,052	,181	,230	-,030
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,212	,148	,054	,204
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,205	,181	-,028	,183
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	1,000	,428	,071	,256
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,428	1,000	,132	,466
	Reviso la programación periódicamente	,071	,132	1,000	,496

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,256	,466	,496	1,000
	Oriento personalmente a los alumnos	,263	,278	,316	,426
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,140	-,033	,180	,054
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,308	,105	,353	,236
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,009	,178	,058	,166
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,043	,096	,209	,290
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,279	,336	,371	,455
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,185	,409	,391	,392
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,027	-,172	,179	,056
	Grado de satisfacción con su sueldo	-,175	-,241	,091	-,029
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,121	-,140	,264	,097
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,081	-,055	,231	,130
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,361	-,012	,142	,268
	Grado de satisfacción con los alumnos	,149	-,017	,425	,211

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,069	-,041	,164	,157
	Grado de satisfacción con los padres	,208	,233	,463	,370
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,239	,172	,089	,322
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,005	,162	,128	,248
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,191	,193	,382	,451
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,073	-,175	-,101	-,069
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,044	,137	,272	,359
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,154	-,007	,290	,019
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,177	,158	-,031	,229
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,024	-,028	-,040	-,047

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,404	,109	,211	,331
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,136	,027	,427	,038
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,198	,336	,454	,484
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,459	,125	,386	,074
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,180	,130	,248	,043
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,008	,000	,008	,001
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,009	,010	,084	,010
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,006	,032	,477	,040
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,131	,232	,000	,029
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,039	,312	,000	,074



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,051	,249	,000	,011
	He programado desde el inicio del trimestre	,089	,190	,000	,134
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,075	,043	,064	,161
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,058	,139	,007	,111
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,428	,183	,014	,000
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,030	,176	,018	,352
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,457	,179	,076	,047
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,245	,002	,034	,027
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,086	,027	,010	,016
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,345	,483	,029	,063
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,391	,209	,000	,006
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,172	,130	,002	,043

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,001	,119	,090	,342
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,021	,128	,008	,006
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,031	,147	,109	,166
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,042	,156	,000	,004
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,339	,161	,056	,279
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,105	,414	,022	,241
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,344	,079	,036	,409
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,049	,125	,337	,056
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,055	,079	,416	,078
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación		,000	,291	,022
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,000		,153	,000
	Reviso la programación periódicamente	,291	,153		,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,022	,000	,000	
	Oriento personalmente a los alumnos	,019	,014	,006	,000
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,138	,400	,080	,339
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,007	,207	,002	,032
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,473	,083	,326	,098
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,371	,228	,052	,011
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,014	,004	,001	,000
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,075	,000	,001	,001
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,417	,090	,081	,333
	Grado de satisfacción con su sueldo	,087	,030	,240	,411
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,175	,139	,019	,227
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,265	,335	,036	,157
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,002	,464	,135	,017
	Grado de satisfacción con los alumnos	,123	,447	,000	,050

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	Reviso la programación periódicamente	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,297	,377	,101	,111
	Grado de satisfacción con los padres	,053	,034	,000	,002
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,030	,090	,247	,005
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,483	,104	,160	,026
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,069	,066	,001	,000
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,287	,087	,217	,297
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,368	,144	,016	,002
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,117	,480	,011	,442
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,085	,110	,407	,037
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,427	,416	,380	,357

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,062	-,114	-,002	,120
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,139	,078	,138	,304
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,163	-,023	-,051	,088
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,162	-,288	,067	,025
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,068	-,050	-,056	,167
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,095	-,167	,131	,084
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-,065	,079	,126	-,043
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,068	-,081	,129	,094
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,161	,131	,217	,472
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,032	-,136	,053	,103

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,161	,070	,146	,150
	He programado desde el inicio del trimestre	,122	,070	,133	,135
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,125	,074	,138	,078
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,136	,080	,232	,071
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	-,042	-,100	,222	,447
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,069	-,020	,084	-,011
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,058	-,061	,179	,000
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	-,027	-,008	,155	,134
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	-,138	-,118	,072	,293
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,090	,092	,129	-,173
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,176	,091	,173	,072
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,082	,291	,263	,373

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-,027	,247	-,125	,073
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,224	-,013	,324	,230
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,097	-,038	,131	-,186
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,235	-,011	,237	,124
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,008	-,165	-,115	,062
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,125	,099	,258	-,006
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,107	,149	,178	,119
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,106	,027	-,024	,063
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,126	,037	-,025	,113
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,263	,140	,308	,009
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,278	-,033	,105	,178
	Reviso la programación periódicamente	,316	,180	,353	,058

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,426	,054	,236	,166
	Oriento personalmente a los alumnos	1,000	,382	,229	,130
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,382	1,000	,306	,088
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,229	,306	1,000	,143
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,130	,088	,143	1,000
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,368	-,035	,096	,346
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,328	,176	,353	,381
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,234	,037	,200	,195
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,233	,024	,130	,046
	Grado de satisfacción con su sueldo	-,129	-,019	-,061	,028
	Grado de satisfacción con el horario de clase	-,036	-,012	,120	-,187
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,074	-,049	-,001	,156
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,375	,226	,076	,275
	Grado de satisfacción con los alumnos	,189	,125	,111	-,001



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,085	-,193	-,034	,065
	Grado de satisfacción con los padres	,168	-,115	,199	-,035
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,260	-,011	,115	,226
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,056	,041	,098	,299
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,238	,030	,200	,253
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,011	,205	,029	-,087
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,100	,183	,085	,240
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,193	,158	,110	,269
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,194	,028	-,114	,178
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,120	,116	,208	-,009

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,316	,189	,495	,177
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,141	,274	,142	,008
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,103	,429	,346	,247
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,104	,012	,301	,423
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,299	,349	,332	,097
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,232	,097	,155	,258
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,308	,270	,164	,370
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,299	,266	,160	,233
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,105	,154	,045	,000
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,401	,146	,340	,212

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,105	,294	,128	,123
	He programado desde el inicio del trimestre	,172	,293	,151	,148
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,166	,283	,143	,274
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,147	,269	,035	,291
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,372	,220	,041	,000
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,296	,438	,259	,465
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,327	,319	,081	,500
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,417	,475	,114	,149
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,142	,181	,288	,011
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,244	,239	,159	,090
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,086	,240	,089	,289
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,264	,011	,019	,001

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,418	,026	,167	,287
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,040	,459	,005	,036
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,227	,385	,155	,074
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,033	,467	,032	,169
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,476	,100	,186	,317
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,167	,223	,021	,481
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,205	,125	,083	,178
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,206	,418	,427	,314
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,165	,388	,423	,191
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,019	,138	,007	,473
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,014	,400	,207	,083
	Reviso la programación periódicamente	,006	,080	,002	,326

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,000	,339	,032	,098
	Oriento personalmente a los alumnos		,001	,037	,157
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,001		,008	,249
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,037	,008		,134
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,157	,249	,134	
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,002	,394	,230	,003
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,005	,085	,002	,001
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,034	,386	,060	,064
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,034	,427	,157	,361
	Grado de satisfacción con su sueldo	,158	,443	,319	,416
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,391	,464	,177	,073
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,285	,351	,497	,114
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,001	,038	,278	,015
	Grado de satisfacción con los alumnos	,071	,166	,194	,496

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Oriento personalmente a los alumnos	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,256	,066	,396	,307
	Grado de satisfacción con los padres	,096	,187	,060	,393
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,021	,466	,187	,039
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,332	,375	,225	,009
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,031	,408	,059	,023
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,466	,055	,411	,252
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,219	,077	,255	,030
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,067	,111	,198	,017
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,066	,415	,189	,084
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,176	,185	,052	,472

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,034	,075	,063
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,193	,187	,098
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,060	,246	,228
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,037	,128	,068
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,030	,121	-,066
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,045	,279	,378
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,067	,149	,222
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,118	,079	-,035
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,270	,338	,156
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,282	,326	,150

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,326	,255	,375
	He programado desde el inicio del trimestre	,145	,259	,102
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,135	-,159	-,055
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,141	,388	,277
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,290	,414	,016
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,112	-,049	,352
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,263	,411	,118
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,057	,404	,085
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,221	,427	,360
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,012	-,144	-,029
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,162	,257	,242
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,076	,410	,304



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,131	,046	,124
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,350	,404	,403
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,077	-,002	-,043
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,282	,354	,380
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,077	,192	,242
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,055	,116	,165
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,162	,125	,149
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,085	,144	,054
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,326	,228	,122
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,043	,279	,185
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,096	,336	,409
	Reviso la programación periódicamente	,209	,371	,391

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,290	,455	,392
	Oriento personalmente a los alumnos	,368	,328	,234
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,035	,176	,037
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,096	,353	,200
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,346	,381	,195
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	1,000	,196	,136
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,196	1,000	,371
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,136	,371	1,000
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,320	,150	,063
	Grado de satisfacción con su sueldo	-,108	-,032	-,245
	Grado de satisfacción con el horario de clase	-,047	,092	-,147
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,355	,084	,061
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,294	,379	,104
	Grado de satisfacción con los alumnos	,356	,195	,271

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,404	,207	,044
	Grado de satisfacción con los padres	,381	,256	,335
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,269	,175	,332
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,317	,093	,193
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,333	,472	,405
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,187	-,146	-,194
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,016	,394	,139
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,237	,353	,109
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,104	,131	,035
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	-,131	-,054	,083

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		De hecho, hablo frecuentement e con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,396	,280	,312
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,066	,072	,223
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,323	,027	,037
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,387	,162	,300
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,409	,175	,304
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,364	,014	,001
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,303	,124	,041
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,180	,270	,392
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,017	,004	,113
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,013	,005	,122

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,005	,023	,001
	He programado desde el inicio del trimestre	,131	,021	,215
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,148	,109	,334
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,136	,001	,015
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,011	,000	,451
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,194	,353	,003
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,019	,000	,180
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,329	,001	,256
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,042	,000	,002
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,465	,132	,411
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,104	,022	,029
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,278	,000	,008

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,156	,362	,169
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,003	,001	,001
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,276	,493	,371
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,013	,002	,001
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,275	,068	,029
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,336	,185	,099
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,104	,166	,124
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,254	,132	,339
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,005	,037	,173
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,371	,014	,075
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,228	,004	,000
	Reviso la programación periódicamente	,052	,001	,001

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,011	,000	,001
	Oriento personalmente a los alumnos	,002	,005	,034
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,394	,085	,386
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,230	,002	,060
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,003	,001	,064
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación		,064	,146
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,064		,001
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,146	,001	
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,006	,123	,313
	Grado de satisfacción con su sueldo	,203	,404	,027
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,360	,238	,128
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,002	,257	,319
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,010	,001	,211
	Grado de satisfacción con los alumnos	,002	,064	,016

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,001	,053	,368
	Grado de satisfacción con los padres	,001	,022	,004
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,017	,087	,004
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,006	,235	,066
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,004	,000	,001
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,073	,130	,066
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,451	,001	,140
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,032	,002	,200
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,212	,154	,393
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	,156	,339	,262



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,006	-,012	-,099
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,178	,050	-,008
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,088	,020	-,145
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,289	,156	,026
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,096	,064	-,094
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,184	-,161	,130
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,160	-,087	-,079
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,175	,089	,017
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,314	,315	,118
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,221	-,115	,179

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,136	-,021	,023
	He programado desde el inicio del trimestre	,161	,120	,104
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,153	,035	-,164
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,182	-,017	-,056
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,152	,120	,028
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,054	-,155	,002
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,431	,000	,100
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,115	-,206	-,057
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,116	-,048	,007
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,229	-,065	-,116
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,046	-,173	,076
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,166	,062	,027

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,238	,063	-,074
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,351	-,065	,052
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,073	,043	,149
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,229	-,052	-,052
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,121	-,110	,220
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,027	,106	,166
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,151	,067	,214
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,101	-,261	,034
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,179	-,216	-,116
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,027	-,175	,121
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,172	-,241	-,140
	Reviso la programación periódicamente	,179	,091	,264

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,056	-,029	,097
	Oriento personalmente a los alumnos	,233	-,129	-,036
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,024	-,019	-,012
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,130	-,061	,120
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,046	,028	-,187
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,320	-,108	-,047
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,150	-,032	,092
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,063	-,245	-,147
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	1,000	,250	,113
	Grado de satisfacción con su sueldo	,250	1,000	,354
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,113	,354	1,000
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,259	,259	,397
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,406	,183	-,060
	Grado de satisfacción con los alumnos	,399	,003	,013

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,276	,195	,288
	Grado de satisfacción con los padres	,218	-,055	,259
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,291	,009	,018
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,247	,095	-,003
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,246	-,171	,215
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,155	-,022	,074
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,309	,016	,246
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,304	-,033	,005
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,104	-,038	,272
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,170	,003	-,170

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,482	,462	,222
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,083	,349	,476
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,249	,439	,131
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,011	,113	,421
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,229	,310	,234
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,076	,106	,157
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,107	,251	,270
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,087	,246	,449
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,007	,006	,180
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,042	,186	,082

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,145	,436	,429
	He programado desde el inicio del trimestre	,106	,177	,210
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,118	,394	,102
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,079	,449	,332
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,119	,177	,413
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,338	,114	,494
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,000	,500	,220
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,186	,054	,330
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,185	,356	,478
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,037	,307	,184
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,361	,089	,279
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,099	,317	,417

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,031	,313	,284
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,003	,308	,345
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,286	,370	,124
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,037	,343	,344
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,174	,198	,043
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,418	,207	,098
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,121	,302	,048
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,217	,020	,396
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,082	,046	,185
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,417	,087	,175
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,090	,030	,139
	Reviso la programación periódicamente	,081	,240	,019



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,333	,411	,227
	Oriento personalmente a los alumnos	,034	,158	,391
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,427	,443	,464
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,157	,319	,177
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,361	,416	,073
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,006	,203	,360
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,123	,404	,238
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,313	,027	,128
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión		,025	,191
	Grado de satisfacción con su sueldo	,025		,002
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,191	,002	
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,021	,021	,001
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,001	,078	,322
	Grado de satisfacción con los alumnos	,001	,491	,460

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	Grado de satisfacción con su sueldo	Grado de satisfacción con el horario de clase
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,015	,065	,012
	Grado de satisfacción con los padres	,044	,336	,021
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,011	,471	,444
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,026	,230	,492
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,027	,091	,047
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,114	,432	,285
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,007	,450	,027
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,008	,400	,485
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,210	,386	,016
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,093	,491	,093

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,024	,046	,067
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,208	,044	,107
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,032	,040	,017
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,004	,024	-,004
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,016	,184	-,049
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,249	,189	,276
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-,002	,250	,324
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,001	,209	,051
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,356	,448	,247
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,108	,302	,264

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,272	,392	,350
	He programado desde el inicio del trimestre	,363	,222	,353
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,195	-,019	,199
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,140	,288	,310
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,167	,336	,198
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,036	,026	,190
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,085	,115	,112
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	-,161	,003	,046
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,188	,198	,257
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,009	-,220	-,121
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,104	-,011	,391
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,216	,265	,310

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,192	,077	,211
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,130	,361	,266
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,182	,005	,053
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,124	,237	,372
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,088	-,051	,091
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,012	,097	,006
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,020	-,039	-,114
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,186	,071	,025
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,081	,156	-,147
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,081	,361	,149
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,055	-,012	-,017
	Reviso la programación periódicamente	,231	,142	,425

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,130	,268	,211
	Oriento personalmente a los alumnos	,074	,375	,189
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,049	,226	,125
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	-,001	,076	,111
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,156	,275	-,001
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,355	,294	,356
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,084	,379	,195
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,061	,104	,271
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,259	,406	,399
	Grado de satisfacción con su sueldo	,259	,183	,003
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,397	-,060	,013
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	1,000	,309	,415
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,309	1,000	,297
	Grado de satisfacción con los alumnos	,415	,297	1,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,720	,318	,402
	Grado de satisfacción con los padres	,442	,171	,488
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,305	,299	,263
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,197	,130	,078
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,283	,095	,334
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,026	-,031	,037
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,234	,052	,010
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,195	,496	,286
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,198	-,056	,038
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,379	-,113	-,126

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,425	,362	,303
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,052	,366	,205
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,401	,378	,447
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,487	,428	,487
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,451	,076	,352
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,026	,071	,015
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,492	,025	,005
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,498	,052	,346
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,002	,000	,026
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,201	,008	,019



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,016	,001	,003
	He programado desde el inicio del trimestre	,002	,042	,002
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,064	,441	,061
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,138	,012	,007
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,098	,004	,061
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,389	,421	,069
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,256	,186	,193
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,105	,490	,361
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,072	,061	,022
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,473	,043	,174
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,211	,465	,001
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,046	,019	,007

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,068	,275	,050
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,158	,002	,018
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,078	,484	,340
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,168	,032	,001
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,247	,346	,241
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,463	,226	,482
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,439	,381	,188
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,074	,292	,423
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,266	,113	,127
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,265	,002	,123
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,335	,464	,447
	Reviso la programación periódicamente	,036	,135	,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,157	,017	,050
	Oriento personalmente a los alumnos	,285	,001	,071
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,351	,038	,166
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,497	,278	,194
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,114	,015	,496
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,002	,010	,002
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,257	,001	,064
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,319	,211	,016
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,021	,001	,001
	Grado de satisfacción con su sueldo	,021	,078	,491
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,001	,322	,460
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro		,007	,000
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,007		,010
	Grado de satisfacción con los alumnos	,000	,010	

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	Grado de satisfacción con los alumnos
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,000	,006	,001
	Grado de satisfacción con los padres	,000	,093	,000
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,008	,009	,020
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,062	,156	,273
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,013	,232	,004
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,420	,406	,387
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,034	,344	,469
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,064	,000	,012
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,062	,334	,385
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,001	,190	,165

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,028	,002	,330
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,097	-,006	,277
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,022	,045	,226
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,152	,213	,421
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,085	,092	,281
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,214	,493	,249
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,041	,405	,121
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,144	,318	,287
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,205	,151	,116
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,194	,398	,141

**Matriz de correlaciones<sup>a</sup>**

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,285	,459	,116
	He programado desde el inicio del trimestre	,255	,258	-,093
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,317	-,014	-,021
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,097	,396	,235
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,175	,271	,091
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,047	,291	,024
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,224	,213	,165
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,004	,166	,191
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,162	,324	,454
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,049	-,061	-,144
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,065	,266	-,135
	Se utilizan y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,102	,236	,169

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,097	-,051	,012
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,140	,244	,287
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,264	,071	-,054
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,148	,180	,076
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,095	,160	,011
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,142	,005	-,141
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,130	,018	-,065
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,223	-,029	,026
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,165	-,040	,014
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,069	,208	,239
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,041	,233	,172
	Reviso la programación periódicamente	,164	,463	,089

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,157	,370	,322
	Oriento personalmente a los alumnos	,085	,168	,260
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-,193	-,115	-,011
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	-,034	,199	,115
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,065	-,035	,226
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,404	,381	,269
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,207	,256	,175
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,044	,335	,332
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,276	,218	,291
	Grado de satisfacción con su sueldo	,195	-,055	,009
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,288	,259	,018
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,720	,442	,305
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,318	,171	,299
	Grado de satisfacción con los alumnos	,402	,488	,263



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	1,000	,485	,336
	Grado de satisfacción con los padres	,485	1,000	,435
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,336	,435	1,000
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,108	,220	,507
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,325	,488	,143
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,081	,012	,063
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,199	,124	-,091
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,155	,194	,021
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,173	-,021	,186
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	-,359	-,144	,101

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,415	,493	,004
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,226	,482	,015
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,432	,364	,039
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,120	,048	,000
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,256	,238	,013
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,047	,000	,025
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,375	,001	,174
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,133	,006	,012
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,055	,121	,184
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,065	,001	,137

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,012	,000	,184
	He programado desde el inicio del trimestre	,023	,022	,235
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,006	,457	,435
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,227	,001	,033
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,087	,017	,240
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,357	,011	,425
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,040	,048	,099
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,489	,099	,068
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,104	,005	,000
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,352	,319	,132
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,308	,018	,148
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,215	,032	,095

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,226	,346	,463
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,138	,028	,012
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,019	,292	,338
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,125	,081	,279
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,232	,107	,465
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,136	,485	,136
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,156	,445	,308
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,041	,411	,420
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,100	,378	,457
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,297	,053	,030
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,377	,034	,090
	Reviso la programación periódicamente	,101	,000	,247

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,111	,002	,005
	Oriento personalmente a los alumnos	,256	,096	,021
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,066	,187	,466
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,396	,060	,187
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,307	,393	,039
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,001	,001	,017
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,053	,022	,087
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,368	,004	,004
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,015	,044	,011
	Grado de satisfacción con su sueldo	,065	,336	,471
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,012	,021	,444
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,000	,000	,008
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,006	,093	,009
	Grado de satisfacción con los alumnos	,001	,000	,020

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con la dirección	Grado de satisfacción con los padres	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección		,000	,004
	Grado de satisfacción con los padres	,000		,000
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,004	,000	
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,203	,043	,000
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,005	,000	,134
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,265	,464	,314
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,060	,168	,241
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,114	,065	,436
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,089	,436	,074
	Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	,002	,133	,218

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,221	-,167	-,163
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,186	,137	,002
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,054	,082	-,100
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,205	,056	-,050
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,195	-,098	,049
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,088	,460	,017
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,158	,237	-,073
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,255	-,063	-,088
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,244	,194	-,142
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,131	,217	-,210

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,271	,338	,017
	He programado desde el inicio del trimestre	,139	,141	-,090
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,119	-,155	,023
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,235	,195	-,073
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,048	,314	-,088
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,107	,208	,018
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,200	,209	-,049
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,176	,077	-,019
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,449	,245	-,294
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,044	-,067	,042
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,028	,257	-,036
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,396	,295	,226



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,087	,111	,074
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,223	,214	-,108
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-,103	,184	,208
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,038	,281	-,133
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,088	,167	-,316
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,011	-,030	-,140
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,060	,053	-,045
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,153	,110	,007
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,100	,065	,173
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,005	,191	-,073
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,162	,193	-,175
	Reviso la programación periódicamente	,128	,382	-,101

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,248	,451	-,069
	Oriento personalmente a los alumnos	,056	,238	,011
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,041	,030	,205
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,098	,200	,029
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,299	,253	-,087
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,317	,333	-,187
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,093	,472	-,146
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,193	,405	-,194
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,247	,246	,155
	Grado de satisfacción con su sueldo	,095	-,171	-,022
	Grado de satisfacción con el horario de clase	-,003	,215	,074
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,197	,283	,026
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,130	,095	-,031
	Grado de satisfacción con los alumnos	,078	,334	,037

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,108	,325	-,081
	Grado de satisfacción con los padres	,220	,488	,012
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,507	,143	,063
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	1,000	,058	,221
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,058	1,000	,070
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,221	,070	1,000
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,017	,224	-,128
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,139	,205	-,049
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,031	,307	,183
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,024	-,365	-,239

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,042	,097	,103
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,073	,144	,493
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,338	,263	,219
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,055	,333	,349
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,065	,224	,354
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,249	,000	,447
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,110	,032	,286
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,023	,313	,248
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,028	,066	,136
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,155	,045	,051

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,016	,004	,447
	He programado desde el inicio del trimestre	,140	,137	,243
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,179	,115	,431
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,033	,065	,286
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,356	,006	,247
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,203	,053	,444
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,059	,052	,353
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,085	,275	,443
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,000	,027	,010
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,367	,302	,373
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,413	,022	,391
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,001	,010	,038

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,251	,195	,284
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,041	,048	,201
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,212	,076	,053
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,383	,014	,151
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,248	,097	,006
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,467	,408	,139
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,321	,342	,365
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,118	,197	,480
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,219	,308	,089
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,483	,069	,287
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,104	,066	,087
	Reviso la programación periódicamente	,160	,001	,217

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,026	,000	,297
	Oriento personalmente a los alumnos	,332	,031	,466
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,375	,408	,055
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,225	,059	,411
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,009	,023	,252
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,006	,004	,073
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,235	,000	,130
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,066	,001	,066
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,026	,027	,114
	Grado de satisfacción con su sueldo	,230	,091	,432
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,492	,047	,285
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,062	,013	,420
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,156	,232	,406
	Grado de satisfacción con los alumnos	,273	,004	,387

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,203	,005	,265
	Grado de satisfacción con los padres	,043	,000	,464
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,000	,134	,314
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos		,328	,042
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,328		,294
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,042	,294	
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,447	,040	,161
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,141	,055	,352
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,406	,008	,078
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,425	,002	,031	



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,120	,186
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,013	,025
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,063	,280
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,084	,096
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,100	-,010
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,101	,283
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-,035	,259
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,071	,143
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,164	,381
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,111	,569

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,199	,378
	He programado desde el inicio del trimestre	,253	,487
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,294	,044
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,030	,377
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,148	,246
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,214	,145
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,039	,130
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,070	,090
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,189	,272
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,149	-,285
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,279	,359
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,329	,269

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,016	-,032
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,130	,286
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-,032	,043
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,080	,230
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,248	,099
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,181	,269
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,062	,227
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,092	-,021
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,104	,012
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,044	,154
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,137	-,007
	Reviso la programación periódicamente	,272	,290

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,359	,019
	Oriento personalmente a los alumnos	,100	,193
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,183	,158
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,085	,110
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,240	,269
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,016	,237
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,394	,353
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,139	,109
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	-,309	,304
	Grado de satisfacción con su sueldo	,016	-,033
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,246	,005
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,234	,195
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,052	,496
	Grado de satisfacción con los alumnos	,010	,286

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,199	,155
	Grado de satisfacción con los padres	,124	,194
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,091	,021
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	-,017	,139
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,224	,205
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,128	-,049
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	1,000	,008
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,008	1,000
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,306	-,060
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,158	,001

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Sig. (Unilateral)	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,176	,074
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,462	,423
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,314	,014
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,259	,230
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,219	,469
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,218	,013
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,394	,021
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,291	,134
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,102	,001
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,195	,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Sig. (Unilateral)		
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,060	,001
He programado desde el inicio del trimestre	,024	,000
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,010	,366
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,409	,001
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,125	,027
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,047	,130
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,382	,157
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,293	,243
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,070	,016
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,123	,012
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,014	,002
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,004	,017

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Sig. (Unilateral)		
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,450	,401
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,157	,012
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,403	,371
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,268	,036
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,026	,221
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,080	,017
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,315	,038
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,238	,437
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,211	,464
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,368	,117
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,144	,480
Reviso la programación periódicamente	,016	,011



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,002	,442
	Oriento personalmente a los alumnos	,219	,067
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,077	,111
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,255	,198
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,030	,017
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,451	,032
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,001	,002
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,140	,200
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,007	,008
	Grado de satisfacción con su sueldo	,450	,400
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,027	,485
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,034	,064
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,344	,000
	Grado de satisfacción con los alumnos	,469	,012

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,060	,114
	Grado de satisfacción con los padres	,168	,065
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,241	,436
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,447	,141
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,040	,055
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,161	,352
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?		,475
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,475	
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,008	,321
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,110	,495

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Correlación	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,085	,257
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,250	,015
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,126	,097
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,058	,171
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,123	-,152
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,031	-,246
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-,256	-,127
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,144	,005
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	-,031	-,078
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	-,108	-,052

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Correlación	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-,003	-,140
	He programado desde el inicio del trimestre	-,124	-,157
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,207	,266
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	-,152	,036
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,004	-,146
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,072	,134
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,142	-,036
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	-,036	,044
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,073	-,025
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,161	-,059
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,181	,090
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,113	-,089

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Correlación	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-,144	-,403
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,102	,015
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,228	-,177
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,198	,090
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,194	,087
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,140	,205
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,092	,228
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,110	-,031
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,156	-,259
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,177	-,024
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,158	-,028
	Reviso la programación periódicamente	-,031	-,040

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Correlación	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,229	-,047
	Oriento personalmente a los alumnos	,194	,120
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,028	,116
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	-,114	,208
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,178	-,009
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,104	-,131
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,131	-,054
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,035	,083
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	-,104	-,170
	Grado de satisfacción con su sueldo	-,038	,003
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,272	-,170
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,198	-,379
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	-,056	-,113
	Grado de satisfacción con los alumnos	,038	-,126

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Correlación	Grado de satisfacción con la dirección	,173	-,359
	Grado de satisfacción con los padres	-,021	-,144
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,186	,101
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,031	-,024
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,307	-,365
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,183	-,239
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,306	-,158
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-,060	,001
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	1,000	-,108
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,108	1,000

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

Sig. (Unilateral)		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,255	,022
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,025	,453
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,165	,226
	Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,327	,092
	Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,170	,118
	Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,407	,027
	Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,022	,163
	Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,132	,485
	Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,407	,274
	He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,202	,345



Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Sig. (Unilateral)	He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,490	,138
	He programado desde el inicio del trimestre	,168	,111
	Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,053	,019
	Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,118	,391
	Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,486	,129
	En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,289	,150
	Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,136	,392
	Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,391	,366
	Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,286	,424
	En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,106	,325
	Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,080	,243
	Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,192	,245

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Sig. (Unilateral)	He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,133	,001
	Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,215	,453
	Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,037	,084
	En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,061	,243
	Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,065	,250
	Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,139	,055
	De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,239	,038
	A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,197	,405
	De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,113	,021
	Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,085	,427
	En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,110	,416
	Reviso la programación periódicamente	,407	,380

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Sig. (Unilateral)	Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,037	,357
	Oriento personalmente a los alumnos	,066	,176
	Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,415	,185
	Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,189	,052
	Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,084	,472
	De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,212	,156
	Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,154	,339
	Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,393	,262
	Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,210	,093
	Grado de satisfacción con su sueldo	,386	,491
	Grado de satisfacción con el horario de clase	,016	,093
	Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,062	,001
	Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,334	,190
	Grado de satisfacción con los alumnos	,385	,165

Matriz de correlaciones<sup>a</sup>

		¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?
Sig. (Unilateral)	Grado de satisfacción con la dirección	,089	,002
	Grado de satisfacción con los padres	,436	,133
	Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,074	,218
	Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,406	,425
	¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,008	,002
	¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,078	,031
	¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,008	,110
	¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,321	,495
	¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?		,203
	Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,203	

a. Determinante = 1,222E-32

## KMO y prueba de Bartlett

Medida de adecuación muestral de Kaiser-Meyer-Olkin.		,131
Prueba de esfericidad de Bartlett	Chi-cuadrado aproximado	3000,512
	gl	1653
	Sig.	,000

## Comunalidades

	Inicial	Extracción
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	1,000	,853
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	1,000	,776
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	1,000	,861
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	1,000	,845
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	1,000	,757
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	1,000	,805
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	1,000	,680
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	1,000	,775
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	1,000	,907
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	1,000	,831

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Comunalidades

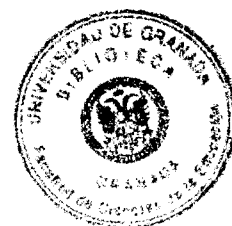
	Inicial	Extracción
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	1,000	,768
He programado desde el inicio del trimestre	1,000	,855
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	1,000	,865
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	1,000	,661
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	1,000	,838
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	1,000	,776
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	1,000	,813
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	1,000	,803
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	1,000	,810
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	1,000	,840
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	1,000	,879
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	1,000	,778
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	1,000	,824
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	1,000	,637
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	1,000	,785

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

## Comunalidades

	Inicial	Extracción
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	1,000	,829
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	1,000	,811
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	1,000	,789
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	1,000	,879
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	1,000	,776
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	1,000	,830
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	1,000	,834
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	1,000	,767
Reviso la programación periódicamente	1,000	,843
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	1,000	,818
Oriento personalmente a los alumnos	1,000	,864
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	1,000	,804
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	1,000	,744
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	1,000	,843
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	1,000	,852

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.



Comunalidades

	Inicial	Extracción
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	1,000	,799
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	1,000	,856
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	1,000	,800
Grado de satisfacción con su sueldo	1,000	,753
Grado de satisfacción con el horario de clase	1,000	,773
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	1,000	,853
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	1,000	,846
Grado de satisfacción con los alumnos	1,000	,815
Grado de satisfacción con la dirección	1,000	,821
Grado de satisfacción con los padres	1,000	,808
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	1,000	,825
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	1,000	,847
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	1,000	,772
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	1,000	,859
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	1,000	,806
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	1,000	,862

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.



## Comunalidades

	Inicial	Extracción
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	1,000	,826
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	1,000	,806

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Varianza total explicada

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
1	9,897	17,063	17,063
2	4,261	7,346	24,409
3	3,553	6,127	30,536
4	3,201	5,518	36,054
5	2,826	4,872	40,926
6	2,598	4,479	45,405
7	2,530	4,363	49,768
8	2,306	3,975	53,744
9	1,928	3,324	57,068
10	1,839	3,170	60,238
11	1,685	2,905	63,143
12	1,658	2,858	66,001
13	1,515	2,612	68,613
14	1,469	2,533	71,146
15	1,360	2,344	73,490
16	1,230	2,121	75,611
17	1,103	1,901	77,512
18	1,069	1,843	79,356
19	1,002	1,728	81,084
20	,896	1,546	82,629
21	,885	1,525	84,154
22	,842	1,452	85,606
23	,772	1,331	86,938
24	,732	1,262	88,199
25	,664	1,145	89,345
26	,601	1,036	90,381
27	,541	,933	91,314
28	,526	,907	92,221
29	,514	,886	93,107
30	,465	,801	93,908
31	,399	,688	94,596
32	,347	,598	95,194
33	,324	,559	95,753
34	,294	,507	96,260
35	,271	,467	96,728
36	,264	,456	97,184
37	,229	,394	97,578
38	,205	,353	97,932
39	,188	,323	98,255
40	,156	,269	98,524
41	,152	,263	98,787
42	,121	,209	98,996
43	,103	,178	99,174
44	9,274E-02	,160	99,334
45	7,639E-02	,132	99,466

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

**Varianza total explicada**

Componente	Autovalores iniciales		
	Total	% de la varianza	% acumulado
46	5,793E-02	9,988E-02	99,565
47	5,163E-02	8,903E-02	99,654
48	4,753E-02	8,194E-02	99,736
49	4,295E-02	7,406E-02	99,810
50	2,884E-02	4,972E-02	99,860
51	2,481E-02	4,277E-02	99,903
52	2,227E-02	3,839E-02	99,941
53	1,735E-02	2,991E-02	99,971
54	6,568E-03	1,132E-02	99,983
55	5,596E-03	9,648E-03	99,992
56	2,715E-03	4,682E-03	99,997
57	1,524E-03	2,628E-03	99,999
58	2,959E-04	5,101E-04	100,000

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

Varianza total explicada

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
1	9,897	17,063	17,063	3,983	6,866	6,866
2	4,261	7,346	24,409	3,550	6,120	12,986
3	3,553	6,127	30,536	3,542	6,107	19,093
4	3,201	5,518	36,054	3,027	5,219	24,312
5	2,826	4,872	40,926	2,879	4,964	29,276
6	2,598	4,479	45,405	2,836	4,890	34,166
7	2,530	4,363	49,768	2,501	4,311	38,478
8	2,306	3,975	53,744	2,404	4,145	42,623
9	1,928	3,324	57,068	2,401	4,139	46,762
10	1,839	3,170	60,238	2,372	4,090	50,851
11	1,685	2,905	63,143	2,269	3,912	54,763
12	1,658	2,858	66,001	2,213	3,815	58,578
13	1,515	2,612	68,613	2,148	3,703	62,281
14	1,469	2,533	71,146	2,037	3,511	65,792
15	1,360	2,344	73,490	1,996	3,442	69,234
16	1,230	2,121	75,611	1,995	3,439	72,673
17	1,103	1,901	77,512	1,869	3,222	75,895
18	1,069	1,843	79,356	1,684	2,904	78,799
19	1,002	1,728	81,084	1,325	2,284	81,084
20						
21						
22						
23						
24						
25						
26						
27						
28						
29						
30						
31						
32						
33						
34						
35						
36						
37						
38						
39						
40						
41						
42						
43						
44						
45						

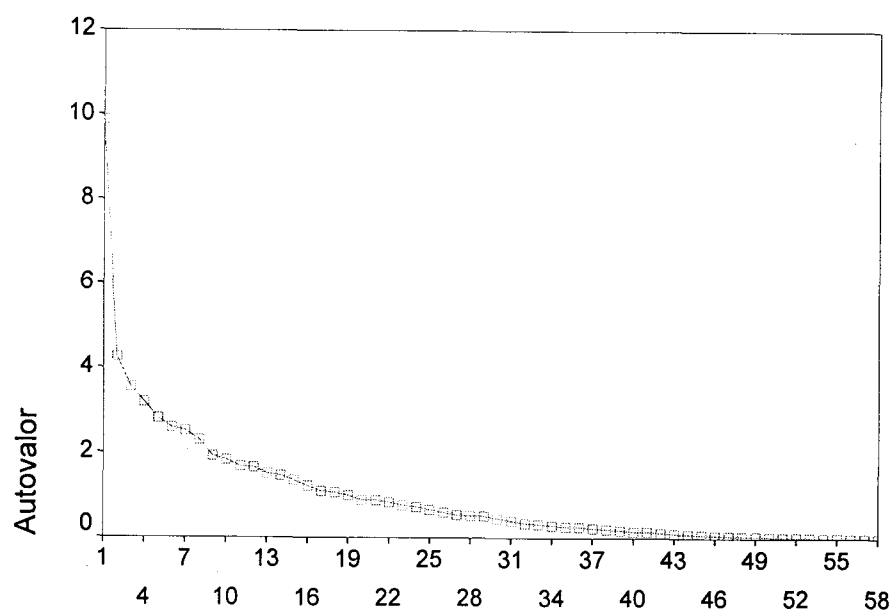
Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

**Varianza total explicada**

Componente	Sumas de las saturaciones al cuadrado de la extracción			Suma de las saturaciones al cuadrado de la rotación		
	Total	% de la varianza	% acumulado	Total	% de la varianza	% acumulado
46						
47						
48						
49						
50						
51						
52						
53						
54						
55						
56						
57						
58						

Método de extracción: Análisis de Componentes principales.

**Gráfico de sedimentación**



Número de componente

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,253	-,617	,176	-,239	-,303	-,119
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,307	-,346	-4,545E-02	6,445E-02	-,224	,129
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,233	-,562	5,182E-03	-,176	2,238E-02	3,918E-02
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,349	-,652	-2,797E-02	-,105	-,275	-,178
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,164	-,571	-,149	,158	,161	,389
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,567	-,117	3,948E-02	,335	-1,466E-02	-,141
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,428	-,309	-1,436E-02	,179	,372	-2,990E-02
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,326	-,524	-9,282E-02	,143	7,319E-02	-3,838E-02
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,589	,246	1,062E-02	-,320	-7,677E-02	,292
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,613	-,167	6,778E-02	-,127	-1,355E-02	-,174
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,576	,224	-9,625E-02	2,642E-02	,178	-9,059E-02
He programado desde el inicio del trimestre	,529	,330	5,496E-02	-,210	-5,727E-02	,121
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	2,370E-02	5,648E-02	,183	-,523	,295	-,194

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,487	-1,906E-02	3,872E-02	-,171	,313	-,186
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,533	-9,855E-02	2,315E-02	-,132	-8,804E-02	,274
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,157	,403	1,659E-02	,164	,416	-,417
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,417	-,220	-1,606E-02	-,126	4,093E-02	-4,103E-02
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,433	-,437	,271	1,870E-02	-6,498E-02	5,535E-02
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,590	-,310	1,590E-02	-4,175E-02	-5,969E-02	-,118
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,344	,317	-,152	,233	,307	-,118
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,447	,337	,316	-8,842E-02	-7,898E-02	1,077E-02
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,542	,149	-1,115E-02	-,123	,134	,367
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	8,569E-02	6,999E-02	-,308	-,296	,116	,396
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,640	-,133	,103	-,158	-3,700E-02	-8,737E-02
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,112	,262	-6,854E-02	,276	-,207	-,136
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,556	,300	,242	-,112	-6,019E-02	-,109
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,236	7,494E-02	,365	-2,829E-02	-,475	-,290
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,211	,253	,404	-,372	-9,961E-02	,131

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,178	,232	,524	-,204	-,275	-8,488E-02
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,118	-2,624E-02	,399	,251	-3,019E-02	,186
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	6,683E-02	-9,739E-02	,190	,462	,245	,473
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,361	1,480E-02	,122	,498	,158	-,120
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,364	-,170	,327	,529	3,608E-02	-3,262E-02
Reviso la programación periódicamente	,651	,383	,140	-,131	1,792E-02	-5,856E-02
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,602	6,112E-03	,109	,381	-3,736E-02	,123
Oriento personalmente a los alumnos	,331	,303	9,142E-02	9,310E-02	,168	1,971E-02
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	7,369E-02	,275	,127	-8,989E-02	,322	,407
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,349	,147	,221	-2,624E-02	,227	8,579E-03
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,382	-6,991E-02	4,659E-02	-9,041E-02	-3,313E-02	,427
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,465	,103	-,348	-8,733E-02	6,964E-02	-,170
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,659	9,010E-03	,200	,125	-2,845E-02	,281
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,506	8,407E-02	,243	,199	,203	-,187
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,402	-6,630E-02	-,464	-,323	,161	-5,985E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.



Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Grado de satisfacción con su sueldo	-9,873E-03	2,872E-02	-,353	-,397	-,284	,165
Grado de satisfacción con el horario de clase	,146	,256	-,182	5,310E-02	-,518	-6,081E-02
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,407	,269	-,602	1,789E-02	-,328	3,742E-03
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,509	2,970E-02	-,229	-,109	,216	,248
Grado de satisfacción con los alumnos	,538	,228	-,277	-,109	,155	-,195
Grado de satisfacción con la dirección	,406	,169	-,630	,115	-,328	-,168
Grado de satisfacción con los padres	,623	7,462E-02	-,258	,217	6,272E-02	-,375
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,444	-,365	-,284	,127	4,041E-02	-,158
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,371	-,206	-,260	-,102	,181	1,288E-02
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,554	,266	-,124	,350	-6,494E-02	-5,804E-03
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,119	9,824E-02	-,262	,126	,164	,251
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,272	,275	,160	,211	-,405	,376
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,538	7,489E-02	5,051E-02	-,313	,120	1,641E-02
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,109	,157	-2,098E-02	,326	-,540	5,495E-02
Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	-,119	-,146	,515	-,321	9,715E-02	-,332

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,224	,115	-,165	-1,058E-02	,266	1,059E-02
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,420	,252	-4,205E-02	2,066E-02	,255	,190
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-8,184E-02	-,219	-6,220E-02	,127	,350	-6,942E-02
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	3,599E-02	,170	,140	,180	7,040E-02	,164
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,134	,185	-6,821E-02	6,325E-02	-5,502E-02	2,502E-04
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,256	,117	2,996E-02	5,180E-02	,276	3,629E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-,389	9,978E-02	-4,157E-02	6,981E-02	3,007E-02	-8,819E-02
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,177	,361	-,100	9,156E-02	-,251	-9,252E-02
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	4,659E-02	,259	-,250	-1,515E-02	-8,222E-02	,354
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	-,398	-7,156E-04	-4,929E-02	-,259	4,128E-02	-,200
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-,123	4,891E-02	-,209	3,603E-02	,142	4,388E-02
He programado desde el inicio del trimestre	-,281	,196	-,268	9,710E-02	3,289E-03	,205
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,125	4,386E-02	,156	-,179	,137	9,284E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	-5,816E-02	-,243	-3,341E-02	,155	-3,644E-03	-,256
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	-,127	-6,086E-02	,159	-,155	-,272	,223
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-6,247E-03	2,965E-02	-,180	7,689E-02	4,072E-02	,246
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,108	-,105	,554	3,905E-02	-,361	4,439E-02
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	-7,480E-02	-9,070E-02	,335	,107	-,149	,118
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	9,549E-03	-,405	-,197	6,345E-02	-5,861E-02	2,781E-02
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,163	-6,200E-02	-,128	,341	-,256	,296
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,140	-7,856E-02	,107	3,130E-02	8,983E-02	2,605E-02
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	8,697E-02	-,207	-3,279E-02	,316	,144	-8,034E-03
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-6,887E-02	-,437	,254	1,888E-02	,161	9,595E-02
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,162	-4,863E-02	,163	-,146	-8,639E-02	-1,926E-02
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	1,961E-03	,481	,261	-7,554E-03	,110	,260
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,118	,148	3,123E-02	-,126	1,705E-02	,353
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,105	-,300	-,110	-,104	-1,030E-02	-,100
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,141	,245	3,375E-02	,206	-1,518E-02	2,565E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	5,657E-05	,194	-4,781E-04	,240	,140	-7,324E-03
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,117	,168	,158	-,420	,129	6,589E-02
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,339	8,228E-02	-9,013E-02	-5,863E-02	,124	,179
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	8,954E-02	,369	-,203	-6,010E-02	-,102	-,236
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,163	-2,099E-02	-9,165E-02	,121	-9,136E-02	,146
Reviso la programación periódicamente	-,146	-2,985E-02	,145	,151	2,593E-02	7,775E-03
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,160	8,684E-03	,156	7,803E-03	-,173	1,725E-04
Oriento personalmente a los alumnos	,495	,179	,140	-,253	-4,154E-02	-,331
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,292	9,312E-02	6,886E-02	,164	,131	-,420
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,225	,227	,218	,341	-,241	-9,280E-02
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,359	-,170	-,313	-,167	-8,597E-02	,201
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,313	-9,509E-02	3,482E-02	-,366	-,251	,145
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	7,803E-02	-,180	7,747E-02	-3,118E-03	-,216	-,152
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,173	-,339	-9,004E-02	,127	,187	,106
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	5,534E-02	,231	,346	-,138	2,643E-02	-3,650E-03

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Grado de satisfacción con su sueldo	-2,900E-02	,289	-,110	,297	-,204	-4,890E-02
Grado de satisfacción con el horario de clase	-,197	,193	,172	,280	-6,850E-02	-,316
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	-2,215E-03	1,587E-02	-,250	7,588E-02	,116	-1,585E-02
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	4,037E-02	,254	-,242	-,336	-,119	-,271
Grado de satisfacción con los alumnos	-4,308E-02	-5,559E-02	6,596E-02	-,143	,238	-4,976E-02
Grado de satisfacción con la dirección	-5,555E-02	-2,846E-02	-7,491E-02	-2,618E-02	-,160	-2,597E-03
Grado de satisfacción con los padres	-,187	-5,965E-02	4,573E-02	,173	-1,442E-02	-9,520E-02
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,422	-1,343E-03	-4,853E-02	9,494E-02	8,468E-02	-,116
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,328	-7,273E-02	-,116	,348	1,403E-02	,128
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	4,623E-04	-,233	,248	-5,821E-02	,146	4,850E-02
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	8,359E-02	,200	,386	,217	,474	-1,652E-02
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-5,143E-02	-,291	-,148	,132	-,137	-,248
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-,204	,141	-,246	-,183	,181	-,199
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,445	-4,593E-02	6,887E-02	-,118	,234	-,103
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,347	,137	-,119	,131	-,115	-,161

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-6,703E-02	-4,954E-02	-,108	-1,334E-02	6,800E-02
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,214	-,155	-6,164E-02	-,108	,219
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	8,299E-02	-,433	,100	-6,210E-02	9,827E-02
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	5,707E-02	-,160	1,681E-02	6,951E-02	4,008E-02
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,269	9,241E-02	3,414E-02	2,423E-02	-4,679E-02
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-9,631E-02	-4,031E-02	,265	-,281	-7,571E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-,205	-4,243E-02	2,324E-02	-9,229E-03	4,581E-02
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,212	,151	-,137	-4,332E-03	-3,677E-02
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	8,265E-02	8,222E-03	,102	,136	5,522E-02
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	5,609E-02	,178	-,134	-4,816E-02	-7,057E-02
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	4,261E-02	4,088E-02	-,118	8,153E-02	-,210
He programado desde el inicio del trimestre	-4,670E-02	-4,509E-02	-,330	,168	-1,567E-02
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-4,276E-02	,401	,203	-6,029E-02	,153

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,197	-2,516E-02	5,942E-02	-,167	,102
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	6,542E-03	,168	,249	-,341	,205
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,184	,115	,104	-2,928E-02	5,577E-02
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	,196	-9,027E-02	-,149	6,810E-02	-,151
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,130	5,216E-02	-,336	6,009E-02	-7,269E-02
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,229	,194	-6,413E-02	9,885E-02	,113
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,139	-,184	-7,299E-02	-3,678E-02	,126
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,426	8,188E-02	-,265	-,125	,108
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	8,542E-02	,186	-,220	-2,721E-04	6,422E-02
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-7,231E-02	-,216	7,881E-02	,203	-,103
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,182	-7,674E-02	-1,079E-02	9,504E-02	5,804E-02
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,229	-,132	-,133	-8,822E-02	-8,355E-02
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-5,251E-02	-,150	-,134	,224	,121
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,142	,102	3,941E-02	,183	-1,518E-02
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,213	-,127	,221	-4,984E-02	-,268

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,242	-2,002E-02	,179	-,158	-,300
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,177	,224	,172	,303	9,925E-02
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,196	2,331E-02	,166	,163	7,351E-02
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,244	-3,088E-02	-,148	7,351E-02	,210
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-8,091E-02	-9,478E-02	-2,437E-02	-4,338E-02	-,234
Reviso la programación periódicamente	-,192	7,789E-02	6,198E-02	,187	4,330E-02
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	-,318	8,333E-02	,211	,111	-3,853E-02
Oriento personalmente a los alumnos	-,183	-,134	6,629E-02	6,681E-02	-,272
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	-1,043E-02	-,105	-,142	7,520E-02	7,090E-02
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	4,128E-02	-6,475E-02	2,734E-02	-,212	,319
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,109	,184	,110	-,328	-3,563E-02
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,198	2,781E-02	-,111	-,185	-,168
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,209	-,227	-2,833E-03	-7,989E-02	9,406E-02
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-4,384E-02	-,232	,249	,204	-,120
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,132	-,116	6,964E-02	,105	-4,099E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.



Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
Grado de satisfacción con su sueldo	3,929E-02	1,376E-02	,293	,129	8,986E-02
Grado de satisfacción con el horario de clase	,123	,192	,173	4,523E-02	7,291E-02
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	-2,567E-02	-5,127E-02	8,499E-02	-1,732E-02	6,327E-02
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,195	-,112	,118	8,254E-02	-7,544E-02
Grado de satisfacción con los alumnos	-,238	-4,406E-03	-9,117E-02	,149	,321
Grado de satisfacción con la dirección	2,907E-02	-,179	-7,119E-02	-1,088E-02	-1,694E-02
Grado de satisfacción con los padres	-,165	,154	,124	-4,858E-02	-5,115E-03
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	6,955E-02	,149	,229	,235	-5,807E-02
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	6,748E-02	,417	-9,300E-02	7,827E-02	-,313
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	4,421E-02	-8,492E-02	,152	-,248	5,785E-02
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	,186	,310	-,151	-9,360E-02	-6,012E-02
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,123	4,450E-02	-8,015E-02	4,724E-02	1,914E-02
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,175	-,122	-,196	-,325	-,152
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	4,564E-02	,168	-,151	-4,276E-02	5,194E-02
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-9,088E-02	2,011E-02	4,094E-02	4,417E-02	,107

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,130	,109
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	6,538E-02	9,186E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,170	9,652E-02
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,167	-1,954E-02
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	1,924E-02	-,177
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	9,973E-02	-1,838E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-2,410E-03	8,365E-02
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,120	-7,278E-02
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	4,162E-02	3,459E-02
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	-,202	7,793E-02
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-,364	,227
He programado desde el inicio del trimestre	,120	6,759E-02
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	9,946E-02	,297

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,159	2,864E-03
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	5,038E-02	-1,919E-02
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,123	-,191
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	5,549E-02	-9,317E-02
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,118	,123
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	-2,190E-02	,134
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,209	2,939E-03
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,116	-,325
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	-5,410E-02	-,157
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,208	9,372E-02
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	-7,215E-02	-,157
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-9,804E-02	,266
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-,132	-,200
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,311	-,101
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	5,635E-02	-,199

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,261	7,256E-02
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,125	,106
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	3,283E-02	-5,867E-02
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,115	-2,649E-02
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,212	,138
Reviso la programación periódicamente	-,166	,231
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	-,183	4,015E-02
Oriento personalmente a los alumnos	7,477E-02	7,049E-02
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,128	,225
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	-3,753E-02	,112
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	-8,511E-03	-2,579E-02
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-9,149E-03	,149
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	-6,054E-02	-2,741E-02
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-9,699E-02	-,140
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	2,239E-02	-,198

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Matriz de componentes<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
Grado de satisfacción con su sueldo	-,141	2,919E-02
Grado de satisfacción con el horario de clase	-1,535E-02	-1,301E-02
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,211	5,390E-02
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	6,624E-03	-,105
Grado de satisfacción con los alumnos	,208	-1,278E-02
Grado de satisfacción con la dirección	9,206E-02	-4,542E-03
Grado de satisfacción con los padres	8,447E-02	3,897E-02
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	,117	-9,443E-02
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	-7,525E-03	1,531E-03
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-,110	-1,460E-02
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-2,174E-02	-,161
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,182	,125
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-3,008E-02	-,108
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,120	-,179
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,178	-,132

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

a. 19 componentes extraídos

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	2,026E-02	-,145	-5,584E-02	,815	6,605E-02	7,682E-02
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,109	9,735E-02	,111	,787	-3,609E-02	,111
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,106	,143	-,120	,573	4,743E-02	,107
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	3,786E-04	,143	-2,937E-02	,668	,374	,170
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-7,649E-02	-1,235E-02	-6,912E-02	,210	3,760E-02	,729
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	2,043E-02	,535	,320	,191	1,178E-03	,350
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,110	,255	5,136E-02	5,173E-02	8,230E-02	,655
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	2,330E-02	-6,997E-02	9,502E-02	,194	,219	,730
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,686	2,035E-02	,152	,106	2,488E-02	9,684E-03
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,248	,121	,135	3,831E-03	,244	,207
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,471	,301	,151	-,102	-4,597E-02	7,008E-02
He programado desde el inicio del trimestre	,824	-,111	,247	-2,232E-02	5,230E-02	,135
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	6,711E-02	-4,950E-02	-,235	-7,094E-03	-4,500E-02	-,122

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	6,365E-02	,183	9,303E-02	-5,589E-02	,198	6,867E-02
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,113	,205	,151	4,128E-02	,344	,194
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,278	,359	-8,244E-03	-,379	-,193	-,121
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	4,655E-02	9,573E-02	4,645E-02	-5,163E-02	,856	,102
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,107	-1,379E-02	-7,201E-02	,271	,733	,193
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,136	,146	,135	,210	,305	-7,257E-03
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-4,491E-03	-7,317E-02	5,494E-02	-,293	-,112	-9,750E-02
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,569	,259	2,984E-02	-4,573E-02	,104	8,196E-02
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,446	,129	1,027E-02	-5,308E-03	,145	2,930E-02
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	7,109E-02	-3,783E-03	,176	-3,686E-02	,127	-4,904E-02
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,250	,257	2,393E-02	,214	,466	-,105
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,151	9,465E-02	,294	9,531E-02	,144	-,173
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,740	,322	-2,146E-02	,134	,190	-,201
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	9,053E-02	4,856E-02	,180	4,243E-02	,173	-,332
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,364	,132	-,222	-5,677E-02	5,805E-04	,103

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,127	1,514E-02	-5,873E-02	7,160E-02	6,145E-02	-,232
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	4,344E-02	6,831E-02	-9,157E-02	1,462E-02	,106	-4,165E-02
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	5,307E-02	,109	-,105	-,117	-7,407E-02	,315
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,125	8,771E-02	,166	4,650E-02	6,485E-02	,164
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-3,246E-03	,326	4,160E-02	,188	,169	,244
Reviso la programación periódicamente	,550	,472	,106	-8,860E-02	,174	1,195E-02
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,133	,651	6,416E-02	7,427E-02	,211	,246
Oriento personalmente a los alumnos	5,923E-02	,275	5,357E-02	-3,756E-02	3,064E-02	-8,262E-02
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,123	-,113	-,141	-1,527E-02	-6,232E-02	-1,580E-02
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,166	,243	-,147	5,518E-02	,282	8,218E-02
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	9,431E-02	2,362E-02	-1,607E-03	,144	-4,855E-02	-4,233E-02
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,155	,170	,372	-1,514E-02	,187	-1,635E-02
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,176	,310	6,600E-02	7,902E-02	,436	-9,907E-03
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,224	,701	-9,082E-02	7,248E-02	-1,924E-03	-,101
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,151	7,437E-02	,262	7,249E-02	,326	6,268E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.



Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Grado de satisfacción con su sueldo	6,996E-02	-,163	,122	6,320E-02	-7,697E-02	5,046E-02
Grado de satisfacción con el horario de clase	-4,770E-02	9,505E-02	,402	-9,675E-02	,113	-9,466E-02
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,210	7,930E-02	,801	,112	-,196	-3,024E-02
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,211	-2,876E-02	,219	-6,922E-02	3,558E-03	,183
Grado de satisfacción con los alumnos	,439	,248	,440	8,422E-02	7,534E-04	4,835E-02
Grado de satisfacción con la dirección	,134	,105	,792	1,478E-02	,125	-2,491E-02
Grado de satisfacción con los padres	,118	,508	,492	-8,180E-02	,129	,289
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,147	,282	,213	,341	9,585E-02	,110
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,105	4,098E-02	3,875E-02	7,244E-02	,120	,168
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	6,052E-02	,640	,397	-3,075E-02	,154	-,132
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-8,624E-02	-4,043E-02	3,481E-02	-5,573E-02	-2,884E-02	-1,699E-02
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,162	,173	,125	-8,122E-02	1,853E-02	-8,902E-02
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,378	-7,838E-02	,128	1,499E-02	6,060E-04	9,305E-02
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-4,854E-02	,168	,218	,256	-3,770E-02	-,451
Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	2,730E-02	3,757E-03	-,635	,183	-3,842E-02	-,116

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	7,678E-02	2,584E-02	-5,771E-02	,220	6,877E-02	,176
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,128	,208	,134	-,100	7,207E-02	1,251E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,510	-2,335E-02	-,132	,183	-,316	-2,610E-02
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	2,202E-02	-5,963E-02	-,258	,146	5,810E-02	,142
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-8,958E-02	,175	-7,553E-03	7,139E-02	-9,661E-02	,128
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,175	7,366E-02	-,104	,176	,131	-5,457E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,299	-9,400E-02	-6,019E-03	,141	2,241E-02	-9,993E-03
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-3,542E-02	-2,713E-03	-1,327E-02	,113	,295	,165
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	7,186E-03	,433	,103	-1,983E-02	-5,324E-02	,144
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,280	4,417E-02	-8,926E-02	,693	,152	5,586E-02
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,195	-5,154E-03	7,525E-02	,297	5,948E-02	,275
He programado desde el inicio del trimestre	,100	2,303E-02	1,998E-02	5,500E-02	-9,477E-03	3,505E-02
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	8,260E-02	9,775E-02	5,291E-02	,109	-7,152E-02	7,779E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,678	7,950E-02	,100	5,219E-02	2,707E-02	,147
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	6,587E-02	,670	-,129	9,816E-02	-5,112E-02	-,146
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,204	-2,004E-02	-,149	-,192	,338	,172
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	6,629E-02	2,139E-02	1,225E-02	7,020E-02	-,114	4,993E-02
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	6,921E-02	2,194E-02	-8,158E-02	7,606E-02	-4,060E-03	,143
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,404	,187	-,202	,176	3,793E-02	,462
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	6,746E-02	-6,842E-02	-5,324E-02	-,802	9,421E-02	2,880E-02
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-1,759E-02	6,262E-02	2,210E-02	,131	2,681E-02	-,223
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,325	,268	9,822E-02	1,105E-02	-,142	,304
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,110	3,352E-02	,118	-7,378E-02	-,846	3,244E-02
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,188	,196	,140	,238	8,886E-02	,137
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-,259	-,123	2,505E-02	-7,739E-02	,299	-,191
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-9,924E-02	8,813E-02	6,676E-02	3,302E-02	,135	-3,704E-02
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	8,303E-02	-9,499E-02	-,173	,213	,123	,111
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-6,905E-02	6,888E-02	,111	8,237E-02	-,139	-,158

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	9,967E-02	1,621E-02	4,552E-02	2,748E-02	,111	1,549E-02
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,176	3,443E-02	8,820E-02	,196	,112	-7,531E-02
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	7,363E-02	,132	-9,115E-02	-8,655E-02	-4,364E-02	-6,118E-02
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,217	-4,421E-02	,315	-7,685E-02	,669	5,339E-02
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-4,787E-02	8,067E-02	,125	-,214	,200	,208
Reviso la programación periódicamente	,112	-7,208E-02	,141	,162	-7,854E-02	4,526E-02
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	-,215	,190	,261	6,577E-02	9,431E-02	,129
Oriento personalmente a los alumnos	-,145	5,546E-02	,826	9,630E-02	8,670E-02	7,212E-02
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,261	-4,224E-02	,713	-,151	-,126	-1,881E-02
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,271	,145	,306	-,322	,300	-,131
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	6,323E-02	,842	8,199E-02	4,479E-02	-3,701E-02	,255
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,159	,363	,250	,130	-3,795E-03	,168
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,341	,374	,277	6,135E-02	4,626E-02	-4,250E-02
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,250	-2,861E-02	8,483E-02	-5,409E-02	-9,945E-02	,283
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	6,903E-02	3,608E-02	,205	,173	-,147	8,100E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Grado de satisfacción con su sueldo	-5,453E-02	6,988E-02	-3,477E-02	-4,013E-02	-9,295E-02	7,318E-02
Grado de satisfacción con el horario de clase	-4,918E-02	-,174	-4,608E-02	,134	,212	-4,012E-02
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	7,648E-02	,104	4,240E-02	-1,017E-02	-6,433E-02	,140
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,239	,332	,477	,300	6,475E-02	,121
Grado de satisfacción con los alumnos	,220	-,119	,179	9,540E-02	-7,752E-02	-1,352E-02
Grado de satisfacción con la dirección	-2,747E-05	3,277E-02	-7,117E-03	2,635E-02	3,875E-02	6,666E-02
Grado de satisfacción con los padres	,199	-,106	-4,036E-02	9,852E-02	,156	,209
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	8,252E-02	3,151E-02	,193	2,238E-02	9,575E-02	,624
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	3,688E-02	,168	1,268E-02	-2,796E-02	-4,198E-02	,812
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,137	,230	3,786E-02	7,482E-02	-1,861E-03	-,108
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-6,654E-02	-8,284E-02	4,800E-02	-2,864E-02	-5,072E-02	,115
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-5,638E-03	,154	,125	,132	-3,701E-02	-2,178E-02
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,464	,250	,143	,486	9,730E-02	-6,308E-02
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,306	,125	,110	,150	,273	8,823E-02
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	7,625E-02	-,105	,106	-6,247E-03	,330	8,176E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-6,096E-03	,131	-7,447E-02	-3,807E-02	-,139
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-1,530E-03	-5,440E-02	-3,653E-02	-1,594E-02	,106
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-5,529E-02	-5,704E-02	2,160E-02	-1,540E-02	-7,295E-02
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,159	2,286E-02	,201	-5,237E-02	-5,312E-02
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-2,563E-02	-,141	5,754E-02	,133	,113
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-5,861E-02	,311	-,159	,140	9,451E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	-2,682E-02	-7,989E-02	-,103	,111	-4,082E-02
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-3,632E-02	-2,399E-02	3,001E-02	-2,330E-02	-6,752E-02
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	-7,917E-02	,179	,284	,179	-,109
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	3,657E-02	-1,139E-02	-5,978E-02	2,945E-02	-,106
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	6,280E-02	-4,564E-02	-3,438E-02	-4,729E-02	1,009E-02
He programado desde el inicio del trimestre	,125	,191	6,920E-03	4,582E-02	-5,371E-02
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,214	6,687E-02	9,671E-03	2,076E-03	-2,904E-04

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	-5,644E-02	9,412E-02	-5,294E-02	-,101	-4,053E-02
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	2,422E-02	5,539E-02	,146	,102	-2,855E-02
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,310	-1,895E-02	-,127	-1,908E-03	4,014E-02
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,151	2,925E-02	2,139E-02	-5,999E-02	-3,749E-03
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,181	8,061E-02	-,210	,116	2,210E-02
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,212	-,143	-5,424E-02	7,935E-02	-,213
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-8,123E-02	-8,630E-02	-,108	-,111	-2,249E-02
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,201	,195	-,226	-,186	,164
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,242	-2,241E-02	3,571E-02	-3,069E-02	,399
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-3,087E-02	-7,881E-02	1,643E-02	4,454E-02	7,688E-02
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	-,170	-2,638E-02	5,021E-02	3,394E-02	-9,730E-02
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-9,031E-02	,161	-9,255E-03	,111	,227
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-,162	2,538E-02	-3,130E-02	5,217E-02	-8,610E-02
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,212	,343	-,113	,184	-,350
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-3,441E-02	,657	,210	-,108	-4,015E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	7,070E-02	,866	2,517E-02	7,173E-02	-7,488E-03
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	1,877E-02	5,275E-02	-,105	,776	-1,937E-02
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	5,618E-02	-3,111E-02	-9,605E-02	,738	,140
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	-3,990E-03	-7,592E-02	-,109	,322	-2,327E-02
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,213	,243	-,433	,163	-,175
Reviso la programación periódicamente	,234	,111	,161	-6,673E-03	-3,077E-02
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,244	-5,055E-02	4,854E-02	,115	-6,824E-02
Oriento personalmente a los alumnos	-8,668E-02	,107	-,131	-6,344E-02	-5,804E-02
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,226	2,435E-02	2,958E-02	5,136E-02	,267
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	8,766E-02	8,430E-02	,203	-,125	,132
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,106	2,528E-02	-7,573E-02	3,228E-02	-1,672E-02
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,172	-,218	-,212	-,371	-,203
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,226	1,816E-02	1,966E-02	,137	-7,131E-02
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-4,974E-02	9,128E-02	-,210	8,103E-02	-,182
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	-,603	-,108	,260	-8,492E-02	,168

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.



Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente				
	13	14	15	16	17
Grado de satisfacción con su sueldo	-2,684E-02	7,014E-02	,800	-,130	-5,019E-02
Grado de satisfacción con el horario de clase	,252	,242	,557	1,278E-02	,170
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	3,125E-02	1,363E-02	,231	-9,295E-02	1,349E-02
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	-,294	-8,214E-02	,190	,179	-,118
Grado de satisfacción con los alumnos	-,154	-,232	-7,254E-02	-2,833E-02	5,399E-02
Grado de satisfacción con la dirección	-4,878E-02	-,125	,149	-,211	-,121
Grado de satisfacción con los padres	1,819E-02	3,569E-02	-8,597E-04	-,125	-1,526E-02
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,208	-9,698E-02	,111	6,529E-02	-8,581E-03
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	-1,814E-02	3,956E-04	1,424E-02	-,195	,212
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	7,979E-02	-2,459E-02	-,120	4,348E-02	,195
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,112	-1,595E-02	1,003E-02	8,878E-02	,888
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,763	2,033E-02	,122	4,095E-02	-5,900E-02
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-,172	,231	-,126	-,138	5,978E-02
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,267	-6,784E-02	-5,604E-02	1,292E-02	,302
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-7,767E-02	,121	,106	-,258	-,228

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	8,870E-02	-9,112E-02
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	1,492E-02	1,898E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,175	,138
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-9,743E-02	,107
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,192	-9,504E-02
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	1,790E-02	6,252E-02
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	5,771E-02	9,339E-02
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-3,501E-02	-6,432E-02
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	6,888E-02	,104
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,123	8,352E-02
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-8,822E-04	,442
He programado desde el inicio del trimestre	-1,117E-02	9,111E-02
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,832	-1,393E-02

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,163	-,114
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,236	-8,617E-02
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	8,219E-02	9,107E-02
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-3,257E-02	-2,565E-03
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	3,892E-02	4,082E-02
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	8,625E-02	-4,703E-02
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-8,504E-02	,112
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	8,529E-02	-,444
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	-6,957E-02	-,125
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	1,722E-02	-5,482E-02
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	-2,208E-02	-,116
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	4,783E-03	,544
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-2,165E-02	-4,896E-02
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	1,788E-02	-,418
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-2,378E-02	-,110

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	8,514E-02	5,330E-02
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,179	-3,944E-02
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,232	,103
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	-,150	2,480E-02
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,140	,111
Reviso la programación periódicamente	,304	9,764E-02
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	-1,265E-03	-8,879E-03
Oriento personalmente a los alumnos	3,761E-02	8,598E-04
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	8,262E-02	2,804E-02
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,229	7,912E-02
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	-2,217E-02	-9,731E-03
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,209	,125
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	-,234	-1,126E-02
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-,166	-6,222E-02
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	4,661E-02	3,030E-03

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de componentes rotados<sup>a</sup>

	Componente	
	18	19
Grado de satisfacción con su sueldo	-8,828E-03	6,964E-02
Grado de satisfacción con el horario de clase	2,022E-03	-8,987E-02
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	-5,705E-02	-2,821E-02
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	-,181	4,228E-02
Grado de satisfacción con los alumnos	,312	-,255
Grado de satisfacción con la dirección	-,197	4,628E-02
Grado de satisfacción con los padres	,192	-4,897E-02
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-5,379E-03	-,163
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	7,482E-02	7,241E-02
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-3,799E-02	7,271E-02
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	1,518E-02	6,435E-02
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,232	-6,181E-02
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-9,649E-02	9,671E-02
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,208	-,195
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,145	-,194

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

a. La rotación ha convergido en 207 iteraciones.

**Matriz de transformación de las componentes**

Componente	1	2	3	4	5	6	7
1	,466	,445	,313	,191	,338	,182	,270
2	,403	,146	,225	-,565	-,246	-,439	-,069
3	,141	,097	-,651	,063	,105	-,111	,046
4	-,279	,388	,228	-,082	-,057	,166	-,181
5	,051	,084	-,347	-,358	-,080	,348	,371
6	,073	-,221	-,119	-,004	-,030	,190	-,086
7	-,131	,079	-,155	,358	-,048	-,398	-,197
8	,189	-,205	-,008	,171	-,104	,314	-,287
9	-,215	,236	-,042	-,040	,643	-,106	-,233
10	,046	,113	-,107	,066	,045	,180	,240
11	,063	,132	,036	,389	-,452	-,187	,160
12	,355	,084	-,033	,112	,047	-,058	-,356
13	-,144	-,259	,045	-,120	,275	-,447	,417
14	-,057	-,100	-,043	-,271	-,047	,083	-,219
15	-,377	,477	-,019	-,059	-,272	,014	,016
16	,286	-,015	-,093	-,011	,085	-,080	-,201
17	,132	,014	,011	,250	-,055	-,080	,294
18	-,075	-,327	,411	,054	,074	,134	,071
19	-,110	-,108	,142	,147	-,008	-,018	,056

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

## Matriz de transformación de las componentes

Componente	8	9	10	11	12	13	14
1	,265	,178	,253	,081	,214	,028	,082
2	-,026	,236	-,158	,029	-,201	,115	,155
3	-,002	,030	,040	,211	-,180	,267	,427
4	-,101	,011	-,222	,366	-,008	,252	-,162
5	-,017	,256	-,210	-,078	,118	-,373	-,253
6	,474	,257	-,050	-,423	-,106	,319	-,046
7	,249	,493	-,294	,142	,366	-,071	-,122
8	-,100	,239	,004	,479	-,172	-,334	,230
9	-,197	,104	-,003	-,210	-,285	-,127	,000
10	-,267	-,175	-,494	-,025	,267	,308	,299
11	-,258	-,064	,255	-,227	,024	-,104	,110
12	,266	-,532	-,392	-,165	,055	-,248	-,003
13	,121	-,127	-,022	,218	,186	-,199	,090
14	,162	-,221	,228	,243	,466	,214	-,043
15	,197	-,022	-,048	-,168	,007	-,228	,267
16	-,529	,137	-,015	-,195	,360	-,020	-,238
17	,049	-,132	-,279	,238	-,392	,104	-,487
18	-,039	,151	-,361	-,105	,032	-,107	,386
19	-,105	,166	-,047	-,126	,004	,387	-,029

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.





Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,023	-,109	,032	,297	-,057	-,011
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,058	,007	,048	,345	-,099	,017
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,051	,103	-,064	,232	-,072	-,053
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,022	,075	-,067	,201	,092	-,018
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,008	,009	-,051	,004	-,042	,278
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,119	,173	,104	,052	-,116	,120
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,007	,058	-,002	,000	-,045	,230
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,019	-,103	,033	-,014	,050	,288
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,200	-,069	,009	,038	-,050	-,014
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,011	-,034	-,021	-,074	,022	,021
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,114	,060	-,070	-,055	-,087	-,020
He programado desde el inicio del trimestre	,305	-,194	,071	,016	-,002	,064
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,044	-,015	-,024	,026	-,053	-,037

**Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes**

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	-,099	-,018	,047	-,041	,033	-,007
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	-,081	,049	,036	-,034	,076	,056
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,085	,141	-,073	-,134	-,094	-,062
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,028	-,039	-,011	-,116	,404	-,008
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,032	-,139	-,002	,034	,316	,020
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,004	-,050	,015	,020	,060	-,087
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,059	-,050	,075	-,036	,048	-,001
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,193	,029	-,019	-,008	-,002	,096
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,131	-,036	-,076	-,025	,018	-,018
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,008	-,005	,090	,017	,064	-,021
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,031	,036	-,063	,016	,148	-,117
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,033	-,014	,090	,087	,094	-,097
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	,291	,075	-,104	,063	,042	-,107
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	-,011	-,076	,124	-,021	,058	-,126
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	,056	,085	-,091	-,053	-,038	,109

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,084	-,054	,058	,011	,010	-,060
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,001	-,020	,009	,001	,030	-,061
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,040	,032	-,036	-,046	-,052	,072
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,027	-,105	,062	,019	,014	,018
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,051	,021	,060	,037	,036	,099
Reviso la programación periódicamente	,111	,137	-,050	-,017	,004	,003
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	-,030	,247	-,080	-,025	,006	,091
Oriento personalmente a los alumnos	-,088	,052	,010	-,028	-,005	,000
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,000	-,116	-,008	,064	-,013	,011
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	-,022	,053	-,071	,054	,103	,027
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	-,055	-,035	-,019	-,001	-,092	-,038
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,024	-,012	,095	-,041	,053	,003
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	-,042	,031	-,030	-,009	,141	-,067
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,028	,282	-,111	,010	-,086	-,078
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	,010	,013	,030	-,015	,125	-,028

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

**Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes**

	Componente					
	1	2	3	4	5	6
Grado de satisfacción con su sueldo	,011	,015	-,015	,013	-,045	,027
Grado de satisfacción con el horario de clase	-,094	,033	,103	-,053	,048	-,023
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,009	-,048	,273	,078	-,135	-,002
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	-,013	-,082	,026	-,084	-,049	,024
Grado de satisfacción con los alumnos	,136	,000	,142	,097	-,063	,014
Grado de satisfacción con la dirección	,005	-,043	,239	,001	,046	-,019
Grado de satisfacción con los padres	-,066	,125	,128	-,062	-,022	,116
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,102	,073	,040	,054	-,032	-,010
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,011	-,049	-,042	-,073	,018	,046
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-,102	,224	,065	-,002	,002	-,090
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,017	-,010	-,016	-,013	,019	-,025
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,015	,030	-,016	-,034	-,020	-,018
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,036	-,131	,017	-,029	-,067	,004
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,013	,046	,018	,094	-,028	-,192
Su condición de profesor por designación ¿le retrasa a la hora de intervenir?	,039	,069	-,244	,049	-,035	-,033

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,029	-,039	,008	,019	,012	,021
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,048	,057	,040	-,130	,015	-,111
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	,252	-,053	-,037	,038	-,150	-,119
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,023	-,073	-,118	,004	,011	-,002
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,103	,057	-,001	,014	-,037	,034
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,042	,044	-,074	,025	,000	-,093
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,078	-,087	,005	,016	-,016	-,066
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,080	-,029	,014	-,004	,133	,046
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	-,061	,130	-,031	-,103	-,033	,054
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,049	-,024	-,052	,320	,079	-,002
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-,003	-,081	-,011	,182	-,008	,142
He programado desde el inicio del trimestre	-,021	-,090	-,025	-,059	-,024	,028
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,017	,062	,009	,021	-,020	,036

**Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes**

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,308	,020	,025	-,056	,031	-,005
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,000	,355	-,134	-,057	,021	-,172
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	,072	,039	-,167	-,068	,160	,088
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,043	-,042	,006	-,027	-,058	,006
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	-,028	-,066	-,024	-,048	-,024	,053
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,143	,020	-,118	,003	,029	,177
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	,100	,021	-,044	-,408	,049	,014
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,074	,005	-,058	,008	,022	-,150
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,102	,052	-,046	-,027	-,021	,120
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,014	-,071	,085	-,082	-,415	,023
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	,026	,025	,015	,051	,043	-,001
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-,097	-,058	-,005	-,028	,089	-,088
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-,124	-,034	-,062	-,038	,039	-,054
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,030	-,081	-,054	,026	,020	,098
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,101	,018	,031	,018	-,107	-,033

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,047	,010	,027	-,030	-,014	,074
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,095	-,031	,044	,070	,006	,016
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	,033	,044	-,069	-,054	-,040	-,002
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	,133	-,058	,124	-,081	,298	-,022
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,073	,000	,069	-,150	-,009	,098
Reviso la programación periódicamente	-,038	-,139	,022	,036	-,082	,011
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	-,197	,019	,077	,021	-,018	,027
Oriento personalmente a los alumnos	-,126	-,047	,392	,080	-,037	,038
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,153	-,109	,345	-,075	-,064	-,017
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,155	,067	,080	-,224	,163	-,166
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,003	,423	-,044	-,004	,020	,071
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,160	,157	,089	,050	-,017	,018
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,143	,117	,081	-,038	,025	-,110
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	,034	-,085	-,008	-,041	-,128	,119
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	-,025	-,034	,066	,043	-,056	-,010

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

**Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes**

	Componente					
	7	8	9	10	11	12
Grado de satisfacción con su sueldo	-,009	,018	-,020	-,042	-,006	,040
Grado de satisfacción con el horario de clase	,014	-,092	-,019	,049	,109	,006
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,046	,007	,007	-,082	-,039	,020
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	,067	,094	,198	,125	,039	,023
Grado de satisfacción con los alumnos	,066	-,141	,052	-,054	-,039	-,097
Grado de satisfacción con la dirección	-,008	-,017	-,004	-,045	,011	-,023
Grado de satisfacción con los padres	,026	-,082	-,041	-,013	,035	,052
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,015	-,061	,081	-,031	,008	,278
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	-,086	,021	-,036	-,004	-,025	,438
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	,050	,111	-,054	,016	-,019	-,139
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,011	-,027	-,027	,054	,013	,093
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,006	,012	,049	,076	-,020	-,002
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	,180	,109	,029	,215	,073	-,084
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,111	,053	,005	,120	,138	,034
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,034	-,034	,037	,017	,169	,031

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.



Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente				
	13	14	15	16	17
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,027	,051	-,077	-,004	-,031
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,020	-,052	-,043	-,019	,059
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,004	-,044	,040	-,019	-,020
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,068	-,022	,120	-,029	,009
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,024	-,019	,032	,010	,062
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	-,070	,214	-,078	,012	,072
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,029	-,037	-,023	,014	-,027
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	,010	,021	-,005	-,057	-,018
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	-,057	,036	,121	,136	-,086
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,057	-,065	-,030	-,023	-,007
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	,092	-,072	-,006	-,056	-,007
He programado desde el inicio del trimestre	,068	,035	-,066	,031	-,039
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	-,011	,003	,007	,086	,002

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente				
	13	14	15	16	17
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	-,012	,064	-,019	-,033	,007
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	-,011	,009	,076	,027	,004
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,180	-,032	-,001	,008	,050
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,093	,036	-,012	-,039	,011
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,104	,026	-,135	,028	,039
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,138	-,115	,003	,073	-,082
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,039	,004	-,055	-,026	-,053
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	,031	,023	-,151	-,161	,156
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	,101	-,055	,009	-,038	,248
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	-,017	,033	-,048	,088	-,024
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	-,120	-,071	,052	,028	-,015
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	-,020	,065	-,037	,038	,089
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-,137	-,117	,008	,031	-,022
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,022	,155	-,064	,146	-,146
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,099	,337	,076	-,094	-,010

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente				
	13	14	15	16	17
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	-,028	,482	-,040	,035	,013
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	-,030	-,026	,005	,436	-,033
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,039	-,018	,020	,353	,047
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	-,012	-,080	-,008	,154	-,013
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	,074	,188	-,220	,017	-,109
Reviso la programación periódicamente	,157	-,051	,116	,009	-,041
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,103	-,068	,099	,005	-,063
Oriento personalmente a los alumnos	-,050	,094	-,080	-,046	-,080
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,163	-,006	,001	,038	,088
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,084	-,040	,151	-,085	,069
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,022	,038	-,059	-,024	,013
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	-,029	-,066	-,173	-,201	-,125
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	,065	-,044	,048	,022	-,034
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-,097	,038	-,024	,034	-,092
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	-,302	-,016	,098	,014	,084

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

**Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes**

	Componente				
	13	14	15	16	17
Grado de satisfacción con su sueldo	,016	,010	,411	,000	-,065
Grado de satisfacción con el horario de clase	,109	,093	,290	,038	,086
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,018	,058	,049	,012	-,030
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	-,164	-,018	,091	,107	-,091
Grado de satisfacción con los alumnos	-,045	-,163	-,055	,057	,023
Grado de satisfacción con la dirección	-,024	-,019	,014	-,079	-,092
Grado de satisfacción con los padres	,032	,049	,008	-,061	-,006
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,109	,020	,085	,097	-,008
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,031	,081	-,029	-,088	,127
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-,003	-,018	-,034	-,023	,110
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,064	,042	-,028	,031	,496
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	,361	-,074	,088	-,035	-,047
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-,097	,122	-,134	-,130	,089
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	,069	-,079	-,027	-,023	,204
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	-,029	-,034	,123	-,134	-,065

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente	
	18	19
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	,081	-,021
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,074	,011
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido último de la vida	-,103	,150
Presentación de las etiquetas éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,075	,093
Exposición del núcleo esencial del mensaje cristiano	-,099	-,130
Diálogo abierto con las demás propuestas culturales	,035	,017
Apertura del alumno a la experiencia religiosa y ofrecimiento de una respuesta de sentido único de la vida	,059	,045
Presentación de las exigencias éticas del Evangelio y de la fe cristiana para la vida individual y social	-,005	-,099
Tengo escritos con claridad unos objetivos didácticos en función de los cuáles desarrollo las actividades	,029	,056
He adaptado los objetivos de los programas oficiales de acuerdo con la realidad que tengo delante	,046	,110
He definido algún objetivo de acuerdo con lo alumnos en relación con el proceso de autoeducación de ellos	-,023	,376
He programado desde el inicio del trimestre	-,023	,048
Al entrar en el aula soy capaz de explicar no solo lo que pienso, sino también lo que pienso conseguir	,516	,045

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente	
	18	19
Consigo distribuir el tiempo de cada clase de modo que al final no me suele faltar ni sobrar	,073	-,085
Contemplo simultáneamente conceptos, procedimientos y actitudes	,175	-,067
En realidad, los importantes para mí son los conceptuales	-,026	-,002
Los procedimentales son igual de importantes que los conceptuales	-,084	-,008
Los actitudinales (valores, actitudes y normas) los tengo explicitados	,042	,067
Los contenidos dan respuesta a las necesidades formación de los alumnos	,085	,022
En realidad, no me complico demasiado, improviso siguiendo el libro de texto y el ritmo de los alumnos	-,029	,012
Conozco la mayoría de los libros de texto que se pueden utilizar en religión	-,022	-,362
Se utilizar y utilizo las nuevas tecnologías en el aula	-,078	-,108
He experimentado en los últimos meses alguna técnica nueva	,016	-,025
Enseño las técnicas de estudio de modo que los alumnos sepan realizar su trabajo eficazmente	-,085	-,085
Normalmente encomiendo tareas para realizar en casa	,044	,399
En mi programación de aula tengo concretadas por escrito una amplia relación de actividades	-,106	-,067
Paso a los alumnos cuestionarios de forma anónima sobre la marcha de la clase para evaluar mi labor	,002	-,281
Hice una evaluación inicial al comienzo del curso	-,115	-,087

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

## Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes

	Componente	
	18	19
De hecho, hago un diagnóstico inicial del grupo-clase y lo anoto	,027	,073
A principio de curso acuerdo con los alumnos el sistema de evaluación	,168	-,034
De hecho utilizo técnicas de evaluación discutidas y acordadas con los alumnos	-,085	,008
Utilizo las suficientes técnicas de autoevaluación	-,055	-,053
En mi diario de clase apunto las observaciones sobre el desarrollo de la clase y lo que se ha conseguido	-,028	,095
Reviso la programación periódicamente	,180	,131
Sería capaz de citar los puntos fuertes y débiles de los alumnos en relación con los objetivos de la ERE	,027	,020
Oriento personalmente a los alumnos	-,009	,022
Conozco la estructura social de la clase: líderes, aislados...	,085	,041
Utilizo los conocimientos anteriores para organizar las actividades	,153	,053
Aprovecho los momentos informales para hablar con los alumnos	,008	,018
De hecho, hablo frecuentemente con los alumnos que tienen más necesidad de mi orientación	,117	,130
Facilito a los padres información de la marcha de sus hijos en religión	-,141	,009
Durante el curso he realizado una entrevista estructurada con cada uno de los alumnos	-,168	-,039
Grado de satisfacción con su trabajo como profesor de religión	-,065	-,068

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

**Matriz de coeficientes para el cálculo de las puntuaciones en las componentes**

	Componente	
	18	19
Grado de satisfacción con su sueldo	-,002	,049
Grado de satisfacción con el horario de clase	,031	-,070
Grado de satisfacción en relación con los demás profesores del centro	,019	-,054
Grado de satisfacción con los demás profesores de religión	-,152	-,017
Grado de satisfacción con los alumnos	,186	-,234
Grado de satisfacción con la dirección	-,102	,003
Grado de satisfacción con los padres	,131	-,053
Grado de satisfacción con la Delegación diocesana de enseñanza	-,004	-,148
Grado de satisfacción con el párroco u otros responsables de la pastoral de sus alumnos	,020	,062
¿Acude a la reuniones con la preparación adecuada?	-,007	,055
¿Acude puntualmente a clase y demás actividades?	-,006	-,021
¿He aportado y participado en iniciativas que hayan servido para mejorar algún aspecto del trabajo en el Centro en los últimos seis meses?	-,076	,036
¿Avisa siempre que puede cuando no puede acudir a clase o a alguna reunión?	-,143	,062
¿Potencia o participa en las actividades festivas del Centro?	-,113	-,134
Su condición de profesor por designación ¿le retrae a la hora de intervenir?	,000	-,111

Método de extracción: Análisis de componentes principales.  
Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.



## Matriz de covarianza de las puntuaciones de las componentes

Componente	1	2	3	4	5	6	7
1	1,000	-3,494E-16	-2,893E-16	,000	-2,432E-16	,000	,000
2	-3,494E-16	1,000	3,509E-16	,000	,000	,000	-1,835E-16
3	-2,893E-16	3,509E-16	1,000	,000	,000	,000	,000
4	,000	,000	,000	1,000	-1,507E-16	,000	,000
5	-2,432E-16	,000	,000	-1,507E-16	1,000	-1,800E-16	,000
6	,000	,000	,000	,000	-1,800E-16	1,000	,000
7	,000	-1,835E-16	,000	,000	,000	,000	1,000
8	,000	,000	,000	,000	,000	-1,025E-16	,000
9	-1,818E-16	,000	,000	,000	,000	,000	,000
10	,000	,000	,000	-1,590E-16	,000	-1,010E-16	,000
11	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
12	,000	,000	-1,085E-16	-1,549E-16	,000	,000	-2,607E-16
13	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
14	,000	,000	,000	,000	,000	1,163E-16	,000
15	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
16	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
17	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
18	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
19	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

**Matriz de covarianza de las puntuaciones de las componentes**

Componente	8	9	10	11	12	13	14
1	,000	-1,818E-16	,000	,000	,000	,000	,000
2	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
3	,000	,000	,000	,000	-1,085E-16	,000	,000
4	,000	,000	-1,590E-16	,000	-1,549E-16	,000	,000
5	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
6	-1,025E-16	,000	-1,010E-16	,000	,000	,000	1,163E-16
7	,000	,000	,000	,000	-2,607E-16	,000	,000
8	1,000	-1,941E-16	,000	,000	,000	,000	,000
9	-1,941E-16	1,000	,000	,000	,000	,000	,000
10	,000	,000	1,000	,000	,000	,000	,000
11	,000	,000	,000	1,000	,000	,000	,000
12	,000	,000	,000	,000	1,000	,000	,000
13	,000	,000	,000	,000	,000	1,000	,000
14	,000	,000	,000	,000	,000	,000	1,000
15	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
16	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
17	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
18	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000
19	,000	,000	,000	,000	,000	,000	,000

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.

## Matriz de covarianza de las puntuaciones de las componentes

Componente	15	16	17	18	19
1	,000	,000	,000	,000	,000
2	,000	,000	,000	,000	,000
3	,000	,000	,000	,000	,000
4	,000	,000	,000	,000	,000
5	,000	,000	,000	,000	,000
6	,000	,000	,000	,000	,000
7	,000	,000	,000	,000	,000
8	,000	,000	,000	,000	,000
9	,000	,000	,000	,000	,000
10	,000	,000	,000	,000	,000
11	,000	,000	,000	,000	,000
12	,000	,000	,000	,000	,000
13	,000	,000	,000	,000	,000
14	,000	,000	,000	,000	,000
15	1,000	,000	,000	,000	,000
16	,000	1,000	,000	,000	,000
17	,000	,000	1,000	,000	,000
18	,000	,000	,000	1,000	,000
19	,000	,000	,000	,000	1,000

Método de extracción: Análisis de componentes principales.

Método de rotación: Normalización Varimax con Kaiser.