

# Modelo de evaluación de ciclo en la formación de profesores y profesoras de Religión

## Cycle Assessment Model in Religious Education Teacher Formation

Jaime Bascuñán Muñoz<sup>1</sup> 

[jbascunan@uct.cl](mailto:jbascunan@uct.cl)

Hilda Cifuentes Cid<sup>2</sup> 

[hcifuentes@uct.cl](mailto:hcifuentes@uct.cl)

Sergio Sanhueza Jara<sup>3</sup> 

[ssanhueza@uct.cl](mailto:ssanhueza@uct.cl)

Eduardo Alberto Arteaga Viveros<sup>4</sup>

[earteaga@uct.cl](mailto:earteaga@uct.cl)

Universidad Católica de Temuco, Chile

### RESUMEN

Este artículo presenta un análisis de las experiencias de aplicación de un Modelo de Evaluación de Ciclo Inicial (ECI) diseñado por la Comunidad de Aprendizaje Educación Religiosa Escolar Católica (EREC)<sup>5</sup>, para la carrera de Pedagogía en Religión de la Universidad Católica de Temuco. Se ha optado por una metodología cualitativa en la que se ha analizado: a) las evaluaciones realizadas por los académicos, y b) los documentos que recogen sus reflexiones sobre la implementación del modelo. Los resultados se organizan en: (1) las observaciones surgidas durante la implementación del modelo con los/as estudiantes, y (2) las reflexiones de los docentes respecto de dicha experiencia. Las conclusiones destacan la relevancia del modelo para el seguimiento y monitoreo curricular en la formación de profesores/as de Religión, mediante una evaluación auténtica que promueve la reflexión crítica y contextualizada.

**Palabras clave:** educación religiosa, evaluación de competencias, reflexión crítica, teológico-pedagógico, formación inicial de profesores.

1 Profesor Asistente, Facultad de Ciencias Religiosas, Departamento de Teología de la Universidad Católica de Temuco.

2 Profesora de Educación Básica y Profesora de Religión, Magíster en Educación. Jefa de Carrera de Pedagogía en Religión de la Universidad Católica de Temuco.

3 Psicólogo, Magíster en Educación. Asesor Pedagógico Centro de Desarrollo Docente de la Universidad Católica de Temuco.

4 Doctor en Sociología. Académico del Departamento de Sociología de la Universidad Católica de Temuco.

5 Antecedente contextual: La carrera de Pedagogía en Religión de la UC Temuco cuenta con una Comunidad de Aprendizaje denominada Educación Religiosa Escolar Católica (EREC), la que adjudicó un Proyecto de Innovación a la Docencia (PID) en la línea de evaluación curricular. Este proyecto tuvo como objetivo generar un proceso de Evaluación de Ciclo Inicial que permita el mejoramiento continuo de la formación de los estudiantes en coherencia con el Perfil de Egreso.

**ABSTRACT**

*The article presents an analysis of the experiences of applying an Initial Cycle Assessment Model (ECI) designed by the Catholic Religious Education Learning Community (EREC), for the Religious Pedagogy degree at the Catholic University of Temuco. A qualitative methodology has been chosen for this analysis, focusing on: a) the evaluations carried out by the academics and b) the documents that collect their reflection regarding the implementation of this model. The results are organized into two areas: (1) the observations identified in the application of the model to the students and (2) the reflection of the teachers regarding said implementation. As for the conclusions, its relevance for the follow-up and curricular monitoring in the training of religion teachers is noted, through an authentic evaluation that promotes critical and contextualized reflection.*

**Keywords:** *Religious education, competency assessment, critical reflection, theological-pedagogical, initial teacher formation.*

## 1. Introducción

El trabajo que se presenta en este artículo fue realizado en el contexto de la formación de profesores y profesoras de Religión en la Universidad Católica de Temuco. Esta formación se inscribe en un modelo educativo basado en competencias, que se caracteriza por promover, desde las etapas iniciales del proceso formativo, la integración y movilización de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes en un desempeño integral, lo más próximo posible a la realidad profesional que el estudiante tendrá que desempeñar en su vida laboral (Modelo Educativo UC Temuco, 2007).

En el caso particular de la carrera de Pedagogía en Religión, el modelo de evaluación por competencias ha sido operacionalizado en un Modelo de Evaluación de Ciclo Inicial que forma parte de las herramientas de seguimiento y monitoreo curricular implementadas en la carrera desde el año 2021 (UC Temuco, 2021). Cabe destacar que la aplicación de esta evaluación en la formación de profesores y profesoras del área es reciente, tanto en el contexto institucional como en los ámbitos local y regional.

Este artículo tiene como propósito analizar las experiencias de implementación del modelo de ECI en la carrera de Pedagogía en Religión de la UC Temuco. Se presenta una sistematización analítica de la aplicación del modelo en estudiantes de formación inicial. Cabe señalar que este modelo ha sido diseñado con el propósito de contribuir al fortalecimiento y mejora de la formación de profesores y profesoras de Religión en un contexto regional y local específico, como es la región de La Araucanía (Chile).

## 1.1. Marco contextual y conceptual

### 1.1.1. La evaluación mesocurricular en educación superior y en la UC Temuco

La educación universitaria enfrenta actualmente numerosas exigencias y expectativas derivadas del contexto en que se encuentra inserta (Wong, 2019). Entre los principales desafíos está la formación de profesionales competentes con una mirada atenta, crítica y reflexiva sobre la experiencia, contextos y problemáticas emergentes en la sociedad actual. Una de las respuestas que han adoptado las instituciones de educación superior frente a estos desafíos es la implementación de procesos de calidad y evaluación, los cuales deben caracterizarse por ser continuos, sistémicos y asumidos mediante un trabajo cooperativo (Ramírez y Viatela, 2017).

En este marco, la calidad del seguimiento y monitoreo curricular se transforma en un eje fundamental. Por tanto, resulta pertinente e indispensable la evaluación curricular a través de un plan de monitoreo y evaluación adecuado, orientado a resguardar y garantizar la calidad de la educación superior (Wong, 2019).

El seguimiento y monitoreo curricular permite atender aquellos procesos que requieren ser ajustados para que el modelo educativo se implemente de manera efectiva al interior de la institución (Ruay et al., 2017). Esta tarea contribuye a subsanar las insuficiencias que se detectan en la práctica profesional. Se trata de un proceso que debe desarrollarse de forma fluida, favoreciendo la preparación de profesionales capaces de enfrentar los desafíos que la sociedad plantea a nivel formativo, que se exprese en un desempeño profesional de calidad (Fernández, 2021).

Considerando que no es posible promover el cambio sin una evaluación adecuada y plan de monitoreo que funcione como una estrategia institucional conducente a una toma de decisiones acertada y oportuna, esta instancia representa una oportunidad tanto para repensar la evaluación como la praxis asociada a ella (Wong, 2019). En la revisión bibliográfica, el diseño de la evaluación de ciclo, mediante la revisión de competencias, se plantea como un mecanismo para la regulación del proceso de enseñanza-aprendizaje, al ofrecer una retroalimentación oportuna con miras a la realización de ajustes y a la toma de decisiones, en el entendido de que todos los actores son responsables del proceso formativo (Rivas y Espinoza, 2021; Barra y Ceballos, 2020).

En el marco de la calidad de la formación y la mejora continua, las instituciones de educación superior se han propuesto el desafío de diseñar e implementar modelos o estrategias para evaluar competencias, con el objetivo de asegurar el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes necesarios para un desempeño efectivo en los ámbitos laboral y social del siglo XXI. Como afirman Ortega y otros (2023), la evaluación basada en competencias en la educación superior fortalece el perfil de egreso de los estudiantes y favorece su inserción en el mercado laboral, donde podrán desempeñarse con un nivel de excelencia.

El desarrollo del perfil de egreso, por tanto, debiera evidenciar las competencias declaradas de una forma integral, como lo plantean Andino y otros (2025):

La evaluación por competencias se fundamenta en la idea de que el aprendizaje no se limita a la adquisición de información, sino que implica la

capacidad de utilizarla de manera efectiva para resolver problemas, tomar decisiones y afrontar los desafíos del mundo real. En este sentido, se busca evaluar no solo lo que el estudiante sabe, sino también lo que es capaz de hacer con ese conocimiento. (p. 247)

Desde esta perspectiva, es necesario identificar los modelos que evidencian lo anteriormente descrito: Amurrio (2021) expone el *Modelo de evaluación de aprendizajes por competencias* en la Universidad Privada Domingo Savio-Sede Sucre. Esta propuesta busca el fortalecimiento de una práctica evaluativa de los aprendizajes que prioriza la valoración del conjunto de competencias adquiridas por los estudiantes, de orden cognitivo, afectivo y social.

Asimismo, en el marco de una Comunidad de Aprendizaje en Educación Superior en Chile, se presenta la *Propuesta metodológica para la evaluación de competencias genéricas identitarias en educación superior*. Esta posibilita la evaluación de competencias genéricas identitarias para las diversas actividades curriculares y considera tres momentos, a saber: integración de elementos fundamentales; coherencia interna entre las competencias, la actividad curricular y la programación; y, finalmente, análisis de las narrativas del proceso de enseñanza-aprendizaje de los/las estudiantes y los/las académicas. (Rodríguez et al., 2023)

Por su parte, Rivas y Espinoza (2021), exponen el *Diseño de la evaluación de ciclo inicial en la carrera de Derecho de la Universidad Autónoma de Chile*. El propósito de esta evaluación es evidenciar el desarrollo integrado de las competencias del ciclo inicial verificando, mediante una instancia evaluativa, los niveles de logro de los aprendizajes esperados de los estudiantes a partir de la observación y medición de sus desempeños, con el fin de identificar posibles

brechas respecto de lo establecido para el término de dicho ciclo formativo.

Asimismo, Delgado y Bravo (2022) presentan *Estrategias de evaluación por competencias en la educación superior del siglo XXI*, una sistematización de una estrategia innovadora de evaluación por competencias, desarrollada desde una perspectiva integradora en el marco de un enfoque de enseñanza-aprendizaje y evaluación por competencias. Esta propuesta se enfoca en metodologías participativas y en una evaluación integrada que promueva el pensamiento crítico, reflexivo y autónomo en los estudiantes.

Lo expuesto evidencia la diversidad de **enfoques y estrategias** utilizadas en la educación superior para evaluar las competencias de los/las estudiantes, en función de las **necesidades y contextos específicos** de cada institución. En este sentido, si bien se han hecho análisis sobre la formación y el perfil profesional del profesor/a de Religión en Chile, Guzmán y otros (2021) señalan que no existe una sistematización de la evaluación por competencias a nivel mesocurricular en la Educación Religiosa Escolar Católica a nivel nacional.

En el contexto particular de la UC Temuco, el diseño y la implementación de los procesos evaluativos responden al paradigma de la evaluación auténtica de aprendizajes, donde el estudiante asume un rol protagónico y es considerado el principal responsable de su proceso formativo (Díaz, 2010; Jonnaert et al., 2008; Tardif, 2006). Desde esta perspectiva, la evaluación adquiere un carácter autoformativo, continuo y progresivo, destacando su función formativa en el proceso de aprendizaje y diferenciándose así de los enfoques evaluativos tradicionales (Pérez y Farías, 2020).

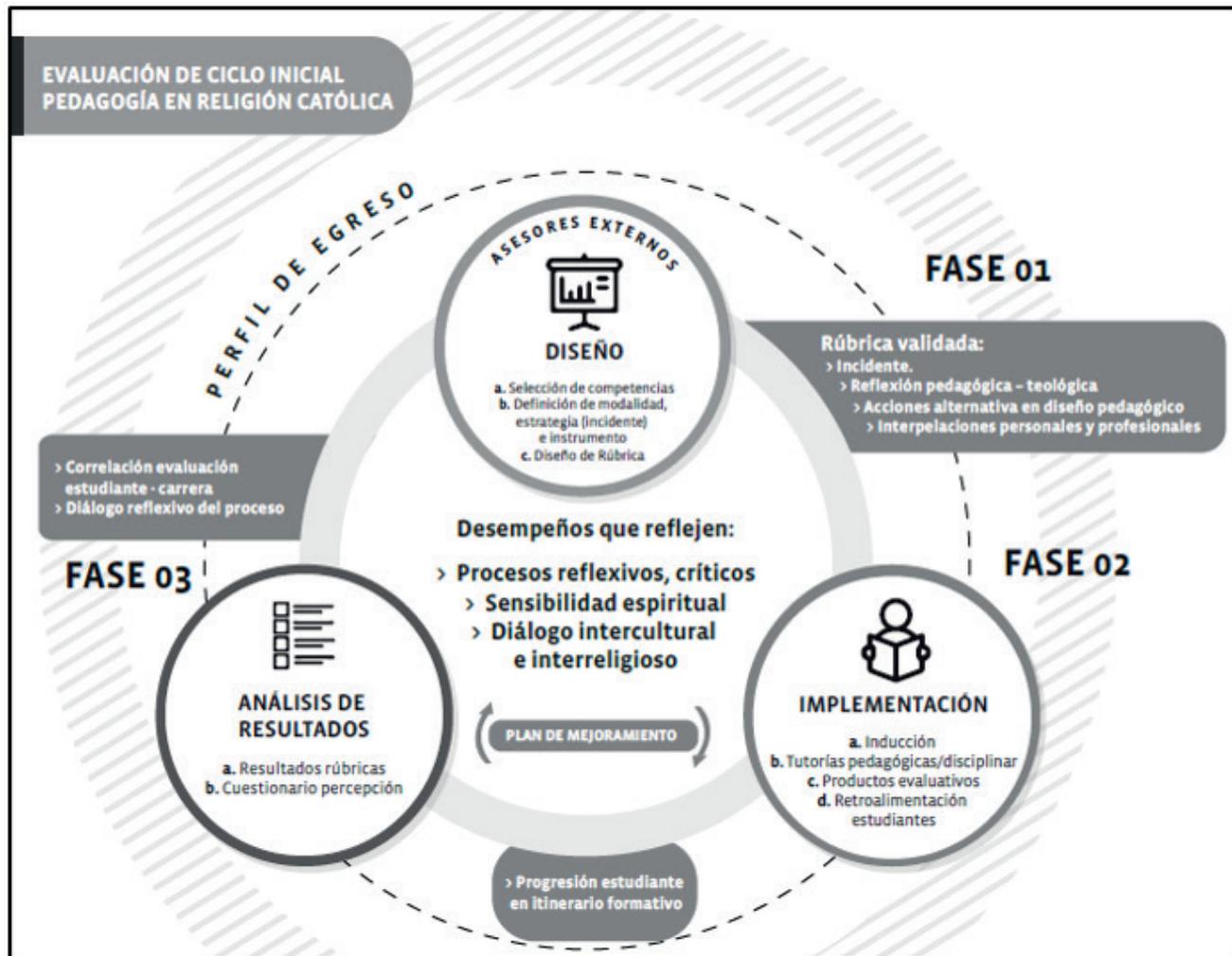
Una de las condiciones fundamentales del aprendizaje significativo es que la evaluación pueda aplicarse de manera fluida y flexible a situaciones realistas. La evaluación auténtica, en tanto enfoque pedagógico que reconoce la complejidad de la experiencia de aprendizaje de los estudiantes, considera la “autenticidad” en términos de realismo, contextualización y problematización en los procesos de enseñanza y evaluación (Wiggins y McTighe, 2006). Se pretende acercar lo que ocurre en las aulas a lo que el estudiante deberá enfrentar en la vida real, replicando tareas y estándares de desempeño propios de su futuro ejercicio profesional (Monereo et al., 2009; Valencia et al., 2014; Fernández et al., 2022).

Desde el enfoque de la evaluación auténtica, en la UC Temuco se promueve el seguimiento y monitoreo curricular a través de la herramienta evaluación de ciclo, entendida como “una evaluación que integra los resultados de aprendizaje de las actividades curriculares, vinculándolos con los niveles de competencias declaradas en un ciclo formativo, con la finalidad de verificar el desarrollo de las competencias, mediante el desempeño de los estudiantes” (Universidad Católica de Temuco, 2018).

### 1.1.2. Modelo de ECI en la carrera de Pedagogía en Religión en la UC Temuco

La carrera de Pedagogía en Religión —perteneciente a la Facultad de Educación— incorpora en su Plan de Estudios tres evaluaciones de ciclo como una estrategia para monitorear el cumplimiento de su perfil de egreso: i) Evaluaciones de ciclo inicial (I y II año); ii) Evaluación de ciclo intermedia (III y IV año), y iii) Evaluación de ciclo terminal (V y VI año) (UC Temuco, 2018). En este texto se aborda la evaluación del ciclo inicial. Las fases del modelo de ECI se describen a continuación.

Figura 1. Infografía Modelo ECI



Fuente: Creación propia, Comunidad de Aprendizaje EREC (UCT, 2023).

### Fase 1: Diseño de la ECI

La fase de diseño contempló cinco momentos. El primero corresponde al **mapeo curricular**, proceso que permitió situarse en el ciclo formativo inicial

desde una perspectiva crítica y reflexiva. Este momento incluyó la evaluación y selección de las competencias de nivel 1 a ser evaluadas, las cuales se detallan en la siguiente tabla.

**Tabla 1.**  
*Competencias que integran el Modelo de ECI*

Competencias	Descripción nivel 1	
Genéricas	Actuación ética	Actúa con sentido ético, describiendo causas, consecuencias y valores éticos de dilemas simples de la vida cotidiana como expresión de una disposición al servicio.
	Respeto y valoración de la diversidad	Reconoce en sí mismo y en los demás elementos de diversidad sociocultural y de capacidades presentes en las interacciones cotidianas y comprende su rol en la convivencia a fin de explicitar cómo puede incorporarlos a su propio desempeño.
	Comunicación oral, escrita y multimodal	Comprende y produce –de forma oral, escrita y multimodal– textos personales y académicos de complejidad creciente, adecuados a la intención de comunicación para su desenvolvimiento personal y académico.
Específicas facultad	Diseño de la enseñanza	Diseña actividades de enseñanza-aprendizaje y apoyos para la clase según su disciplina en forma guiada, considerando las características de los estudiantes y su contexto socioeducativo, cautelando su coherencia con el currículum nacional.
	Evaluación para el aprendizaje	Evalúa aprendizajes de actividades educativas específicas en forma guiada, seleccionando y aplicando instrumentos acordes a las características de desarrollo de los estudiantes, en base a desempeños esperados y tipos de contenidos, interpretando sus resultados.
	Investigación en la actuación docente	Investiga las características de los estudiantes y del contexto, utilizando instrumentos y herramientas básicas que le permitan reflexionar sobre el escenario profesional en el que actúa.

Fuente: Elaboración propia basada en el Modelo de ECI 1 para la carrera de Pedagogía en Religión de la UC Temuco

En un segundo momento, se elaboró un **resultado de aprendizaje**, el cual articula todas las competencias seleccionadas previamente para dar coherencia al proceso de evaluación.

En un tercer momento se definió la **modalidad de evaluación**, correspondiente a una *evaluación integrada en más de un curso*. Esto, debido a que dicha modalidad resulta más adecuada cuando las competencias y los niveles evaluados se comparten en todos los cursos de este ciclo formativo.

En el cuarto momento se definió la **estrategia evaluativa**, seleccionándose el uso de un *incidente*, por tratarse de una estrategia que pone a los/as estudiantes en una situación contextualizada y real, en la que deben evidenciar desempeños asociados a las competencias.

Finalmente, en el quinto momento, correspondiente al **instrumento de evaluación**, se optó por una rúbrica, la que permitió evaluar los niveles de desempeño en forma objetiva y transparente,

acorde a las exigencias de los Estándares Pedagógicos (MINEDUC, 2022) y las Bases Curriculares y Programa Asignatura de Religión (Conferencia Episcopal de Chile, 2020)

La rúbrica, validada por docentes de la carrera, estudiantes y un experto, incluye ocho criterios y cuatro desempeños:

**Tabla 2.**

*Criterios y desempeños de la rúbrica del Modelo de Evaluación de Ciclo Inicial*

<b>Criterios</b>	<b>Desempeños</b>
1) Caracteriza elementos del contexto en el que se sitúa el incidente.	a) Distinguido
2) Identifica problemáticas presentes en el incidente.	b) Adecuado
3) Investigación pedagógica-teológica.	c) Suficiente
4) Reflexiona pedagógica-teológicamente al menos una problemática detectada en el incidente: experiencia y teoría.	d) Insuficiente
5) Coherencia de la propuesta de acción alternativa con la problemática del incidente.	
6) Organiza las alternativas de acción en el diseño de una actividad de enseñanza-aprendizaje coherente con objetivos de aprendizaje.	
7) Interpelaciones desde su rol personal y profesional.	
8) Produce textos orales, escritos y multimodales.	

Fuente: Elaboración propia basada en el Modelo de ECI 1 para la carrera de Pedagogía en Religión de la UC Temuco

## Fase 2: Implementación

Con el propósito de orientar la fase “Implementación del Modelo”, se creó un protocolo que incluyó los siguientes apartados: a) Inducción a la evaluación de ciclo inicial; b) Desarrollo de tutorías pedagógicas y teológicas; c) Elaboración de producto evaluativo; d) Retroalimentación de evaluadores; e) Aplicación de encuesta de percepción; y f) Participación en diálogo reflexivo 360°.

## Fase 3: Análisis de resultados y plan de mejoramiento de la ECI

Esta fase comprendió el análisis de los datos obtenidos a través de la rúbrica de evaluación, correspondientes a las calificaciones de los académicos tutores de las disciplinas teológica y pedagógica, la encuesta de percepción sobre la experiencia y el diálogo reflexivo 360°.

La información fue analizada en un Consejo de Carrera con la finalidad de detectar los avances y brechas en el proceso formativo, considerando aspectos del plan de estudios, las metodologías de enseñanza y los aprendizajes logrados/no logrados por los/as estudiantes.

## 2. Metodología

### 2.1. Enfoque del estudio

Con el objetivo de analizar el modelo de evaluación de ciclo inicial aplicado a los/as estudiantes de la carrera de Pedagogía en Religión (modalidad paralela), se ha optado por una metodología de estudio cualitativo, por cuanto se presenta una sistematización analítica categorial de los resultados (Valles, 1999; Poth, 2023).

En este marco, se trabajó con la información proveniente de la evaluación objetiva realizada por los/as docentes a través de la rúbrica de ciclo inicial (información cualitativa categórica), así como con las observaciones incluidas en ella (información cualitativa textual).

## 2.2. Estrategia de recolección de datos y participantes

Los participantes corresponden a los/as estudiantes de la carrera de Pedagogía en Religión (modalidad paralela) de la Facultad de Educación de la UC Temuco. Específicamente, se presentan los resultados obtenidos respecto del Modelo de Evaluación de Ciclo Inicial aplicado a quienes se encuentran en la primera etapa de su formación como futuros/as docentes del área. La selección de casos fue de carácter intencionado y comprendió a la totalidad de los/as estudiantes que cursan el ciclo de formación inicial de la carrera.

En particular se trabaja con la información cualitativa contenida en la rúbrica de evaluación de ciclo, la cual recoge tanto las evaluaciones como las observaciones realizadas por académicos a los/las estudiantes de la carrera, al momento de evaluar sus trabajos. Complementariamente, se incorpora material secundario correspondiente a los informes elaborados por la carrera, que registran el proceso de reflexión realizado por los docentes respecto de los facilitadores, obstaculizadores y desafíos asociados a la implementación del modelo de evaluación de ciclo inicial en los/as estudiantes.

## 2.3. Proceso de recolección de datos

En cuanto al proceso de recolección de datos, se ha trabajado con la información cualitativa derivada

de las rúbricas de evaluación de ciclo inicial aplicada a los estudiantes de la carrera de Pedagogía en Religión. Esta recolección se ha realizado a partir de las evaluaciones implementadas por los docentes, las cuales integran información categórica y textual referida a la experiencia de práctica de los alumnos.

El procesamiento de la información proveniente de las rúbricas se ha efectuado de la siguiente manera:

- a) Recolección de la información cualitativa de las rúbricas de evaluación aplicadas a los estudiantes de la carrera y material secundario elaborado por la carrera (reflexión de los docentes sobre facilitadores, obstaculizadores y desafíos).
- b) Consolidación de la información de las rúbricas en un corpus textual.
- c) Generación de una unidad hermenéutica (UH).
- d) Segmentación y categorización de la información (exploración analítica inicial).
- e) Análisis de resultados.

## 2.4. Análisis de los datos

Respecto de la información cualitativa contenida en las rúbricas de evaluación de ciclo inicial, se aplicó un proceso de categorización textual y conceptual siguiendo los procedimientos clásicos del enfoque de la teoría fundamentada (Bericat, 1998; Corbin y Strauss, 2002; Carrero et al., 2012):

- a) Generación de una unidad hermenéutica con las observaciones y/o comentarios de los/as profesores/as contenidos en las rúbricas e informes elaborados por la carrera respecto de la implementación del modelo.

- b) Análisis textual de la información: segmentación y obtención de citas significativas.
- c) Análisis axial de la información: asignación de citas a códigos/ejes categóricos centrales y representativos de la información.
- d) Análisis conceptual de la información: vínculo entre las categorías en diagramas, tablas y/o redes conceptuales.
- e) Obtención de tablas, figuras y escritura de resultados.

Como se puede observar, el análisis cualitativo responde, en términos recursivos, a una dialéctica constante entre el nivel textual y conceptual de la información, orientada a la construcción de categorías y de las redes entre ellas (Muñoz y Sahagún, 2017).

### 3. Resultados

#### 3.1. Resultados de la aplicación del modelo de ECI en la carrera

##### 3.1.1. Calidad del diagnóstico identificado mediante la aplicación de la ECI en los/las estudiantes

La ECI en la carrera de Pedagogía en Religión de la UC Temuco constituye un proceso que integra los resultados de aprendizaje de las actividades curriculares con los niveles de competencias definidos para el ciclo formativo inicial. Su finalidad es verificar el desarrollo de estas competencias mediante el desempeño de los/as estudiantes, con miras al fortalecimiento del programa formativo. Esta evaluación se estructura con base en un conjunto de competencias genéricas y específicas que se encuentran en el nivel 1.

Se espera que el/la estudiante pueda implementar, en un nivel inicial, un conjunto de “actividades de enseñanza para el aprendizaje en educación religiosa en forma guiada que promuevan el desarrollo integral de los/as estudiantes, desde el diálogo fe, ciencia y cultura; desde una mirada reflexiva pedagógica y teológica, con el fin de dar respuestas a los contextos educativos específicos, caracterizados por la diversidad cultural y religiosa”.

De esta manera, en el marco de la experiencia de implementación y aplicación de la ECI a los/las estudiantes de la carrera, por parte del equipo docente, se han identificado las siguientes citas evaluativas de relevancia:

La identificación del incidente y las problemáticas da cuenta de una mirada analítica que emerge de la realidad propuesta para esta evaluación. Alude al actual escenario pedagógico, considerando el MBE para dicho fin. Con esta alusión se refuerza la importancia de conocer y valorar la realidad de los estudiantes, especialmente esto en relación con la ERE. La estudiante presenta con claridad una serie de instancias pedagógicas que permiten vislumbrar formas de abordar las situaciones detectadas como problemáticas desde el incidente. Como sugerencia, considerar que en la exposición oral debe proponerse más explícitamente el fundamento teórico. (Evaluación 1)

Se evidencia que el Modelo de ECI permite identificar si el estudiante ha presentado con claridad el incidente y la problemática mediante el diagnóstico realizado en el aula de clases. Asimismo, como se observa en la cita anterior, la rúbrica implementada también facilita la observación de competencias de exposición oral, destacando la importancia

del fundamento teórico que sustenta el diseño y la implementación de una clase.

Estos aspectos también se observan en la siguiente cita:

Se evidencia una identificación clara de las situaciones que originan el incidente en la clase de Religión. Las problemáticas sugieren una serie de factores que dan un marco de contexto al quehacer de la ERE y los roles que en ella desempeñan la profesora y los estudiantes. (Evaluación 2)

La propuesta pedagógica planificada propone una serie de momentos y estrategias didácticas innovadoras. Esto demuestra un dominio de aquello que se entenderá por innovación en torno a “nuevos” enfoques en EREC. (Evaluación 3)

La aplicación del modelo de evaluación de ciclo inicial en los estudiantes ha facilitado la identificación de momentos y estrategias innovadoras que puede implementar el futuro profesor/a de Religión en el aula de clases, en el marco de la innovación en enfoques de la EREC. Se evidencia, además, que la evaluación de ciclo también debería considerar elementos tales como las estrategias pedagógicas

implementadas para responder a los problemas del incidente, destacando aspectos relacionados con el contexto del estudiantado, los saberes movilizados, los recursos empleados y la evaluación propiamente tal:

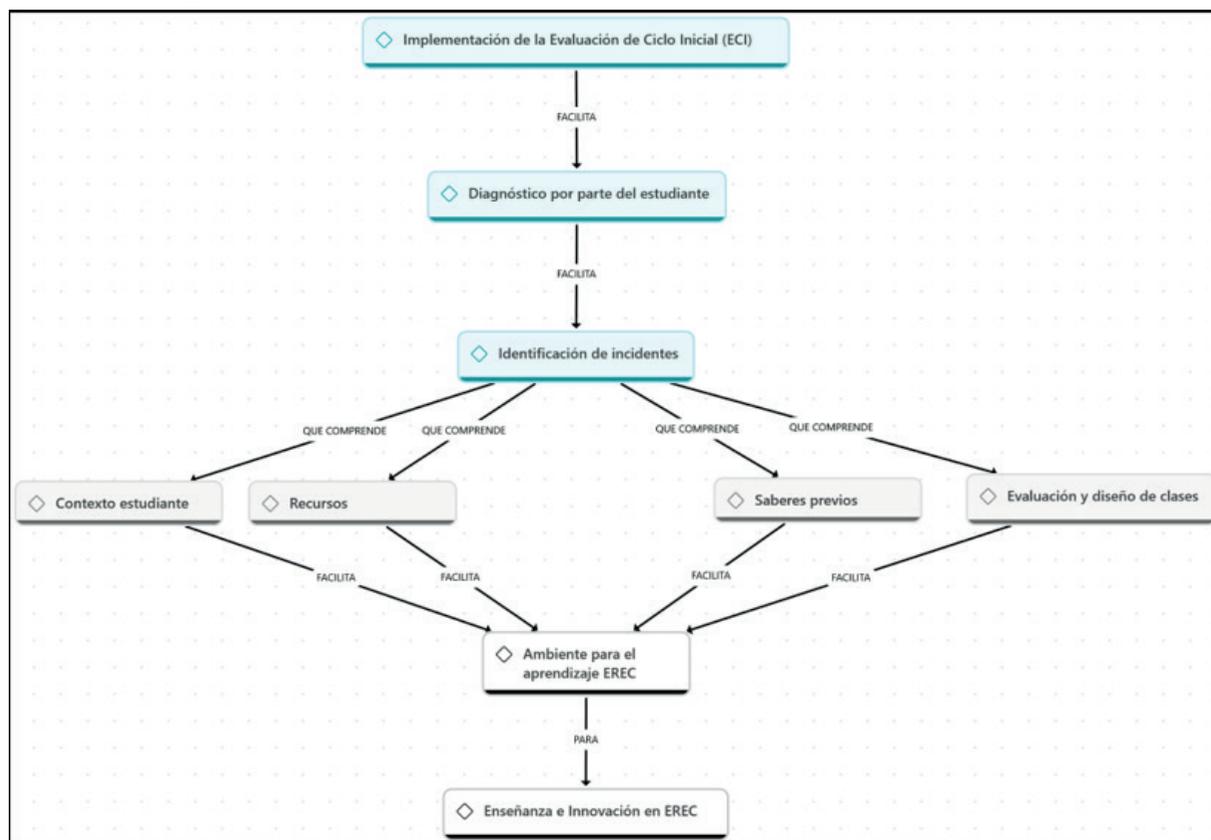
La propuesta pedagógica de acciones, si bien aborda la temática del incidente, no logra abarcar estratégicamente los problemas detectados en el incidente. Se sugiere revisar nuevas propuestas de estrategias, que reúnan las características que vinculan: contexto de estudiantes, saberes, recursos y evaluación. (Evaluación 4)

Así, se sugiere a los estudiantes que profundicen en la generación de un ambiente adecuado para el aprendizaje en EREC, considerando un conjunto de estrategias que faciliten la enseñanza, el diálogo y la participación entre los/as estudiantes:

La propuesta pedagógica debe abordar con mayor detalle el cómo se genera un ambiente propicio para el aprendizaje en EREC considerando para ello estrategias de enseñanza que aborden el diálogo y la participación de los estudiantes, que releve prioritariamente la experiencia personal en torno a la espiritualidad de cada estudiante. (Evaluación 4)

**Figura 2.**

*Resultados de la implementación de la Evaluación de Ciclo Inicial en los estudiantes de la carrera*



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de las evaluaciones obtenidas por los estudiantes de la carrera en las rúbricas de evaluación

### 3.1.2. Debilidades y sugerencias identificadas mediante la aplicación de la ECI en los estudiantes

En cuanto a las debilidades identificadas en los/as estudiantes mediante la aplicación de la evaluación de ciclo inicial, se han observado los siguientes aspectos:

Desde el punto de vista del contenido, lo más débil, a mi modo de ver, es el diseño pedagógico... (Evaluación 5)

En primer lugar, se ha detectado como debilidad el diseño pedagógico de la clase por parte del

estudiante en formación, debido a deficiencias en el diagnóstico inicial. Esto ha generado una falta de coherencia entre la justificación teórica, el diseño de la clase y el plan de acción propuesto, tal como se evidencia en el siguiente párrafo:

Sin embargo, el puntaje final se vio afectado por un diagnóstico equívoco del problema principal, lo que influyó en el desarrollo del análisis. Además, observamos que la justificación teórica y el plan de acción presentado no fue del todo coherente con el incidente, lo que dificultó una conexión sólida entre las ideas. (Evaluación 7)

Otra de las debilidades identificadas mediante la aplicación del modelo de evaluación de ciclo fueron las dificultades de comunicación escrita, lo cual obstaculiza el desempeño docente de los estudiantes:

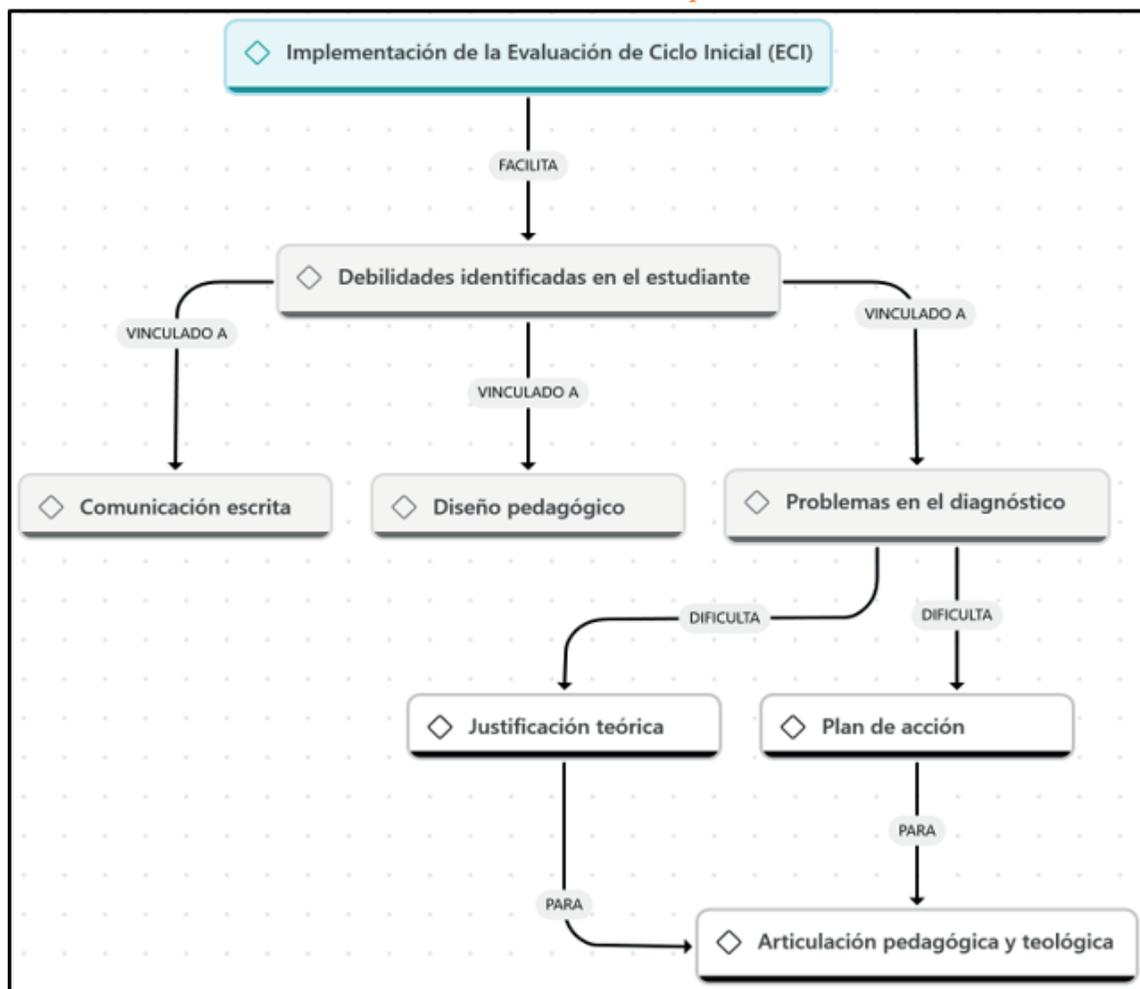
Desde el punto de vista formal, hay varios problemas vinculados a la redacción, puntuación y sintaxis. Pido trabajar en la mejora de la comunicación escrita, indispensable para el desarrollo de la labor docente. (Evaluación 6)

En la siguiente figura, se presenta una sistematización de las categorías emergentes respecto de

las debilidades identificadas en la aplicación de la evaluación de ciclo. En ella se observa que las mayores dificultades que enfrentan los estudiantes de la carrera tienen relación con la comunicación escrita, el diseño pedagógico y la ejecución del diagnóstico en el aula de clase. Estas debilidades tienen implicancias de relevancia en la articulación pedagógica y teológica que se espera que el futuro profesor/a de Religión domine para diseñar e implementar estrategias de enseñanza y aprendizaje en el desarrollo de una clase.

**Figura 3.**

*Identificación de las debilidades de los estudiantes mediante la implementación de la Evaluación de Ciclo Inicial*



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de las evaluaciones obtenidas por los estudiantes de la carrera en las rúbricas de evaluación

Respecto de las sugerencias de mejora en la formación de los/as estudiantes de la carrera en su ciclo inicial, la aplicación del modelo ha evidenciado la necesidad de una mayor articulación entre pedagogía y teología, una mejor adecuación de la clase a la problemática identificada y una reflexión pedagógica más profunda, sustentada en fundamentos teóricos y disciplinares, como se evidencia en las siguientes citas:

Quedó muy bien la articulación entre pedagogía y teología. Te faltaron algunas precisiones, faltó caracterizar todas las dimensiones del desarrollo y citar adecuadamente las fuentes. Lo irás desarrollando a lo largo de la carrera, pero a tu nivel está excelente tanto la relación como la argumentación sostenida en fuentes fiables. (Evaluación 7)

Queremos reconocer la buena caracterización del contexto y la identificación adecuada de las problemáticas del incidente. Estos aspectos muestran que tienes una comprensión clara de la situación y que realizaste un análisis inicial sólido. Sin embargo, observamos que la clase diseñada no responde de manera adecuada a la problemática planteada. (Evaluación 6)

Como se ha mencionado, la aplicación del Modelo de ECI ha permitido evidenciar y retroalimentar al estudiante sobre la importancia de articular e

integrar una reflexión teológica y pedagógica con sustento práctico y disciplinar que fundamente el diseño y la ejecución de un plan de acción en el aula de clases:

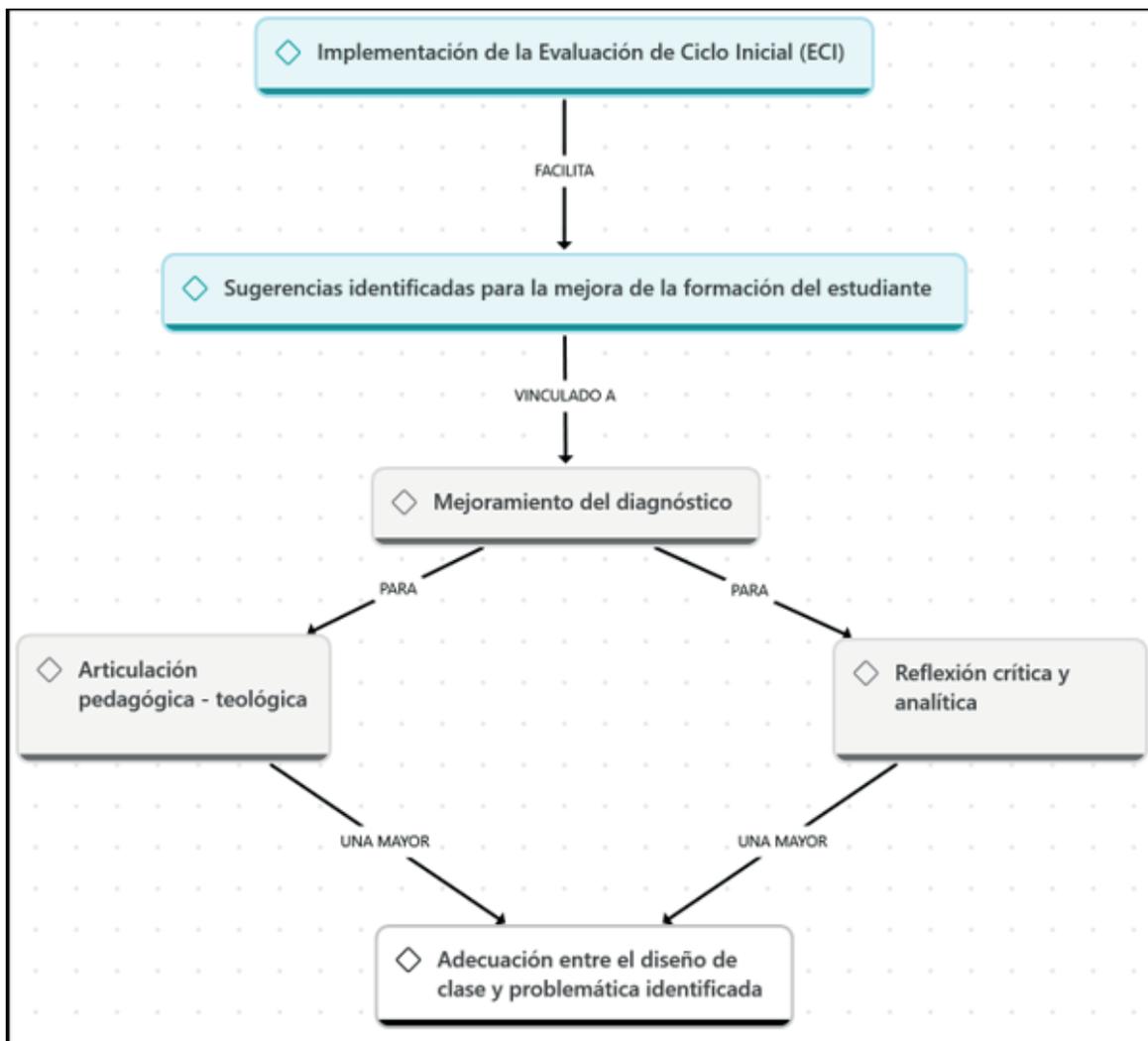
Sin embargo, notamos que el trabajo no logra articular una reflexión teológica sustentada, lo cual era un elemento clave de esta actividad. La integración de ambas perspectivas, pedagógica y teológica, es fundamental para alcanzar una visión más completa y enriquecedora del tema. (Evaluación 4)

Te sugerimos que, para futuras actividades, reflexiones sobre cómo conectar las teorías o conceptos teológicos con el análisis pedagógico que desarrollas. Esto te permitirá abordar los temas con mayor profundidad y enriquecer tus conclusiones. Si necesitas orientación para lograr esta articulación, estamos aquí para apoyarte en el proceso. (Evaluación 2)

En este sentido, mediante la aplicación de la ECI ha sido posible retroalimentar al estudiante sobre la importancia de vincular las teorías y conceptos teológicos con el análisis pedagógico que él mismo realiza en el aula de clases.

En la siguiente figura se presenta una sistematización categorial de las sugerencias formuladas por los docentes a los estudiantes en el marco de la implementación de la evaluación de ciclo inicial:

**Figura 4.**  
*Identificación de sugerencias para el mejoramiento de la formación del estudiante*



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de las evaluaciones obtenidas por los estudiantes de la carrera en las rúbricas de evaluación

Particularmente, se destaca la necesidad de fortalecer el proceso de diagnóstico, con el fin de lograr una articulación más sólida entre lo pedagógico y lo teológico. Esto requiere una reflexión crítica y analítica más profunda por parte del estudiante antes del diseño y la ejecución de la clase, asegurando así la coherencia entre el diseño didáctico y la problemática identificada a partir del diagnóstico.

### 3.2. Reflexión docente en relación con la implementación del modelo de ECI en la carrera

Respecto de la reflexión de los/as profesores/as de la carrera sobre la experiencia de aplicación del modelo de ECI, se destacan una serie de elementos que facilitan su implementación, así como un conjunto de obstaculizadores y desafíos, los cuales

se sistematizan a continuación. Este registro facilita el análisis y la discusión en torno a posibles ajustes del modelo, con miras a su fortalecimiento en un contexto de diálogo interreligioso.

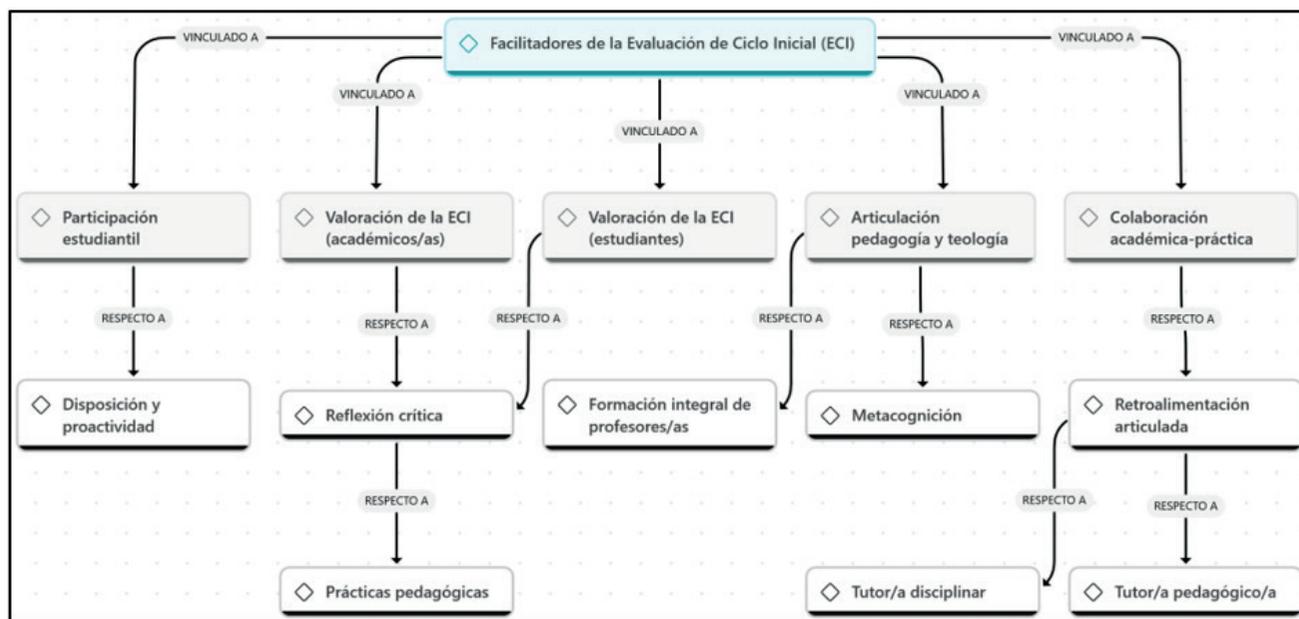
Entre los facilitadores de la aplicación del modelo de evaluación de ciclo inicial, se encuentran: (1) la disposición y participación de los/as estudiantes en la implementación práctica de la misma; (2) la valoración tanto del cuerpo académico como del estudiantado respecto del proceso de evaluación como una instancia de reflexión crítica en torno a las prácticas pedagógicas; (3) una mayor posibilidad de articulación entre pedagogía y teología para la formación integral de profesores/as de Religión; y (4) la potencialidad del modelo para promover procesos metacognitivos (que el estudiante pueda

tomar autoconciencia en la generación de sus aprendizajes).

Por otro lado, en términos de gestión y formalidad de aplicación, se evidencia que el modelo ha posibilitado: (5) contar con retroalimentaciones claras y oportunas, permitiendo una evaluación de ciclo adecuada a las generaciones de ingreso; (6) la colaboración académica entre tutora pedagógica y disciplinar durante todo el proceso de implementación del modelo de evaluación de ciclo; y (7) mayor claridad en la calificación y retroalimentación articulada entre ambos actores mencionados.

En la siguiente figura se presenta una sistematización de los facilitadores de la evaluación de ciclo inicial destacados por los docentes de la carrera:

**Figura 5.**  
*Facilitadores de la ECI*

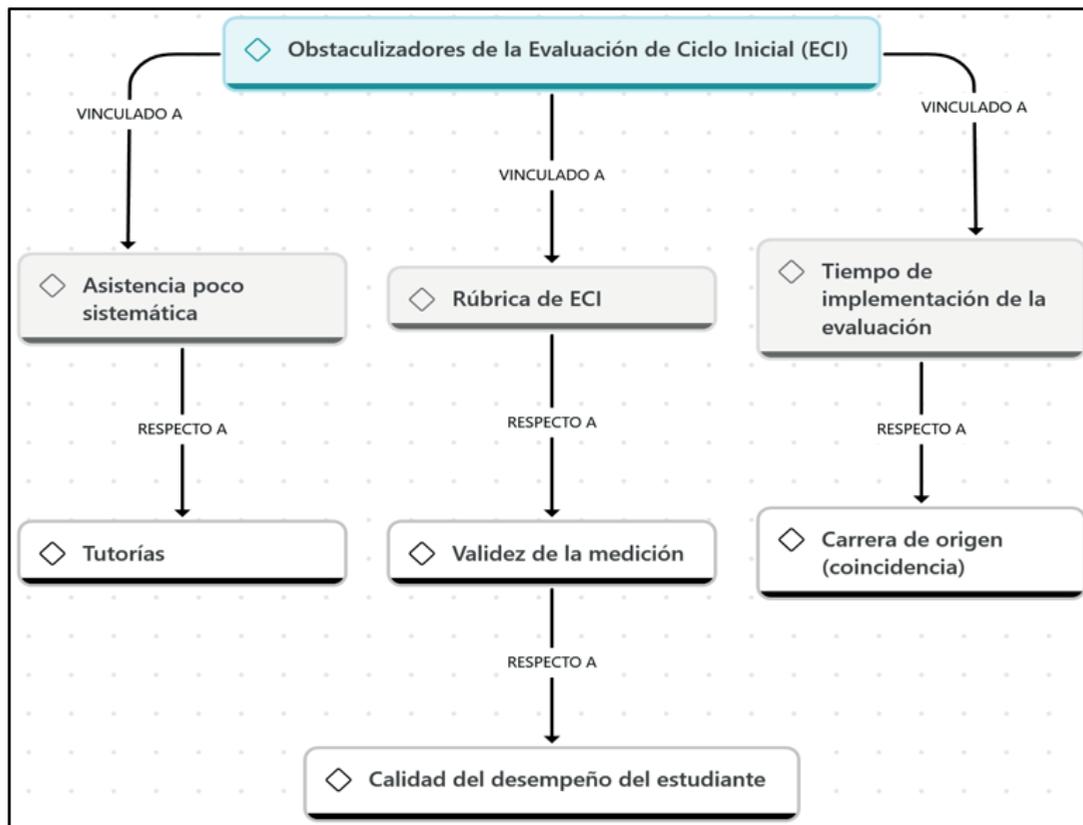


Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de los informes elaborados por la carrera que recogen el proceso de reflexión docente referido a la implementación de la rúbrica de ECI

Con relación a los obstaculizadores de la implementación del modelo, se destacan: (1) la asistencia poco sistemática en los tiempos dedicados a las tutorías; (2) la necesidad de mejorar la validez del instrumento de análisis del desempeño de los/as estudiantes; y (3) el tiempo de implementación del

proceso de evaluación, que coincide con la carrera de origen de los/as estudiantes. En la siguiente figura se presenta una sistematización de los obstaculizadores detectados por los docentes de la carrera referidos a la experiencia de aplicación del modelo de evaluación de ciclo inicial:

**Figura 6.**  
*Obstaculizadores de la ECI*

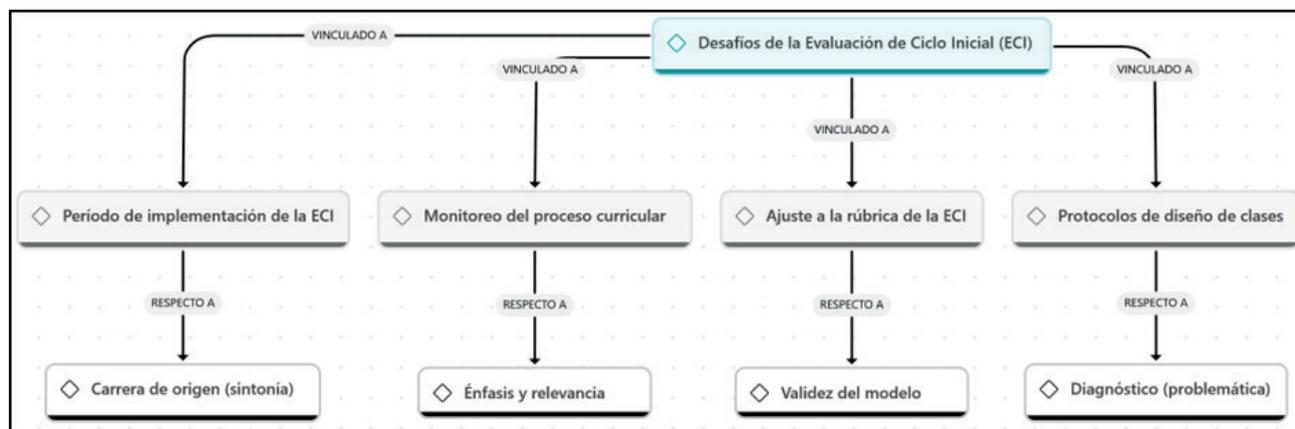


Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de los informes elaborados por la carrera que recogen el proceso de reflexión docente en relación con la implementación de la rúbrica de ECI

Por último, desde la perspectiva de los docentes de la carrera, los desafíos de implementación del modelo tienen relación con: (1) mejorar la coordinación de fechas del proceso de implementación del modelo de evaluación de ciclo inicial; (2) mejorar el monitoreo del proceso curricular, relevando su

importancia; (3) un mejor ajuste en los criterios y componentes de evaluación de la rúbrica de ECI (actualización); y (4) la revisión del protocolo para incorporar alternativas de diseño de clase en función de las necesidades y problemáticas detectadas.

**Figura 7.**  
*Desafíos de la ECI*



Fuente: Elaboración propia basada en el análisis de los informes elaborados por la carrera que recogen el proceso de reflexión docente en relación con la implementación de la rúbrica de ECI

## Conclusiones

Este artículo presentó un análisis de la experiencia de aplicación del Modelo ECI en estudiantes de la carrera de Pedagogía en Religión. Este modelo de evaluación, implementado desde 2021, constituye una metodología que integra procesos reflexivos y de análisis tanto pedagógico como teológico. Ha sido diseñado con el propósito de fortalecer la formación de los futuros profesores y profesoras del área, en correspondencia con las directrices de las Bases Curriculares y Programa de Estudio de la Asignatura de Religión (Conferencia Episcopal, 2020) y los nuevos Estándares de Formación Docente (MINEDUC, 2022)

A partir de las competencias que están en su base, el Modelo ECI buscó promover la movilización de saberes en los/as estudiantes, asociados a los cuatro dominios de los Estándares Pedagógicos. A partir del incidente pedagógico, los/as estudiantes caracterizaron el contexto, problematizaron la enseñanza-aprendizaje y llevaron a cabo la

fundamentación y reflexión teológica y pedagógica de las problemáticas identificadas, diseñando así una actividad didáctica para la asignatura de Religión a partir de Objetivos de aprendizaje del Programa de Estudio de la Asignatura de Religión (Conferencia Episcopal, 2020). Finalmente, los/as evaluados/as dieron cuenta de sus interpelaciones tanto personales como profesionales. Este proceso evidencia una evaluación auténtica, según Pérez y Farías (2020), con énfasis en la comprensión y la reflexión, más que exclusivamente en los contenidos.

Puede afirmarse que el modelo propuesto permite la verificación del nivel de logro de las competencias en el ciclo inicial de la carrera de Pedagogía en Religión sobre la base de sus elementos constitutivos: carácter holístico, práctico-reflexivo-práctico, contextual y relevante. Es decir, este modelo: 1) integra a los diferentes actores del proceso formativo desde una perspectiva holística; 2) es práctico-reflexivo-práctico, ya que no solamente reafirma los conocimientos y la práctica, sino, además,

genera nuevos conocimientos y aproximaciones a las problemáticas detectadas en el contexto de la educación religiosa; y 3) es relevante por su capacidad de situarse en problemáticas pertinentes a la EREC.

Lo expuesto se sustenta en los objetivos curriculares de la EREC, que promueven una formación integral, enmarcada en un paradigma de evaluación auténtica y por competencias. Esta busca evaluar y fortalecer la capacidad del futuro profesor/a de Religión para que integre los saberes tanto teológicos como pedagógicos en relación directa y práctica con la vida. Por tanto, este enfoque evaluativo está alineado con los estándares nacionales y con la orientación de la EREC hacia una formación integral. (MINEDUC, 2020).

Asimismo, este modelo promueve y fortalece el hábito reflexivo situado y transferible a otros contextos personales y profesionales del estudiante. La experiencia evaluativa que propone es coherente con la formación de profesores/as de Religión capaces de desarrollar el *habitus* de la reflexión teológica, apropiándose de un modelo de práctica reflexiva integrada.

Igualmente, este modelo se hace relevante por la integración intencionada y sistemática de las dimensiones disciplinares teológica y pedagógica. La experiencia evaluativa confirma que es posible favorecer una comprensión integrada de la realidad desde ambas disciplinas. La teología provee las coordenadas de la interioridad y el espíritu creativo, mientras que la pedagogía estructura los procesos didácticos más apropiados para que el conocimiento se haga significativo y práctico. Esta articulación permite que el/la estudiante desarrolle una comprensión compleja y crítica de la realidad,

apropiándose de su proceso formativo y capacitándose para responder creativamente a los diversos contextos de su futuro desempeño profesional.

No obstante lo anterior, entre las limitaciones y desafíos del modelo de ECI diseñado y aplicado en la carrera, se reconoce la oportunidad de integrar de manera explícita el componente dialógico intercultural. Esto resulta especialmente relevante en un contexto regional caracterizado por una alta ruralidad y la significativa presencia del pueblo Mapuche, como ocurre en la región de La Araucanía.

Ciertamente, la existencia y la aplicación práctica de modelos de evaluación en el área de la educación religiosa que incorporen la dimensión intercultural son más bien recientes en el contexto internacional. En este sentido, destaca la experiencia del estudio realizado por Jurisic y Zagmester (2025) en Europa. Para estas autoras, el desarrollo de la competencia intercultural constituye un requisito previo para el logro de la cohesión social.

De hecho, el estudio de Jurisic y Zagmester (2025), centrado en el caso de Croacia, subraya el papel fundamental de la educación religiosa en el desarrollo de dicha competencia en estudiantes de educación primaria y secundaria. Esta perspectiva ha sido también respaldada por organismos europeos, que reconocen la competencia intercultural como un componente clave del currículo nacional. Así, dimensiones como la resolución de conflictos, el pensamiento crítico y analítico, el diálogo y la actitud intercultural pueden constituir una base sólida para enriquecer el modelo de evaluación de ciclo en la formación docente en educación religiosa, especialmente en contextos caracterizados por una alta diversidad cultural y presencia de pueblos originarios.

## Referencias bibliográficas

- Amurrio, F. (2021). Modelo de evaluación de aprendizajes por competencias en la Universidad Privada Domingo Savio-Sede Sucre. *Fides et ratio* 21(21), 61-86. [http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2071-081X2021000100005](http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2021000100005)
- Andino, A., Andino, M., Andino, M. y Chitupanta, L. (2025). Evaluación por competencias: Un cambio de paradigma en la educación. *ALCON*, 5(2), 245-255. <https://doi.org/10.62305/alcon.v5i2.501>
- Barra, A. y Ceballos, P. (2020). Instrumentos de monitoreo aplicados a programas estructurados con base en competencias. *Revista de Ciencias Sociales*, 26(2), 15-27. <https://www.redalyc.org/journal/280/28064146001/28064146001.pdf>
- Bericat, E. (1998). *La integración de los métodos cuantitativo y cualitativo en la investigación social. Significado y medida*. Ariel Sociología.
- Carrero, V., Soriano, R. y Trinidad, A. (2012). *Teoría fundamentada, Grounded Theory. El desarrollo de teoría desde la generalización conceptual*. Centro de Investigaciones Sociológicas, Colección Cuadernos Metodológicos n.º 37.
- Conferencia Episcopal de Chile. (2020). *Bases Curriculares y Programa de Estudio Asignatura de Religión*. Área de Educación de la Conferencia Episcopal.
- Corbin, A. y Strauss, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Editorial Universidad de Antioquia.
- Delgado, D. y Bravo, D. (2022). Estrategias de evaluación por competencias en la educación superior del siglo XXI. *Revista Científica Multidisciplinaria*, 6(1), 121-128. <https://doi.org/10.47230/unesum-ciencias.v6.n1.2022.640>
- De Souza, M. (2004). Teaching for effective learning in religious education: A discussion of the perceiving thinking; feeling and intuiting elements in the learning process, *Journal of Religious Education*, 52(3), 22-30. <https://acuresearchbank.acu.edu.au/item/85q03/teaching-for-effective-learning-in-religious-education-a-discussion-of-the-perceiving-thinking-feeling-and-intuiting-elements-in-the-learning-process>
- Díaz, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 1(1), 37-57. <https://www.redalyc.org/pdf/2991/299128587005.pdf>
- Fernández, D., Grández, C., Paucar, E., Segura, J. y Terrones, R. (2022). Evaluación auténtica y autonomía estudiantil. *Universidad y Sociedad*, 14(S2), 185-193. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2780>
- Fernández, M. (2021). Modelo de diseño y evaluación curricular del Instituto Superior Universitario Espíritu Santo. *Espíritu Emprendedor TES*, 5(2), 76-96. <https://doi.org/10.33970/eetes.v5.n2.2021.257>
- Guzmán, A., Imbarack, P. y Berríos, F. (2021). Formación de profesores de religión católica en Chile: Perfiles de egreso y configuración de una identidad profesional. *Revista Cultura & Religión*, 15(1), 44-74. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-47272021000100044>

- Jurisc, M. y Zagmester, M. (2025). Intercultural Competence in Catholic Religious Education. *Education. Religions* 16(1), 47. <https://doi.org/10.3390/rel16010047>
- Jonnaert, P., Barrette, J., Masciotra, D. y Yaya, M. (2008). La competencia como organizadora de los programas de formación: Hacia un desempeño competente. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 12(3), 1-32. <https://www.ugr.es/~recfpro/rev123ART3.pdf>
- MINEDUC (2022). *Estándares Pedagógicos y Disciplinarios para Carreras de Pedagogía en Educación General Básica*. CPEIP. [https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/05/basica\\_2023\\_digital.pdf](https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2023/05/basica_2023_digital.pdf)
- Monereo, C., Sánchez, S. y Suñé, N. (2012). La enseñanza auténtica de competencias profesionales. Un proyecto de aprendizaje recíproco instituto-universidad. *Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 16(1), 79-101. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56724377006>
- Muñoz, J. y Sahagún, M. (2017). *Hacer análisis cualitativo con Atlas.ti., Manual de uso*. <https://manualatlas.psicologiasocial.eu/atlasti7.pdf>
- Ortega, E., Menzala R. y Solís, B. (2023). Evaluación basada en competencias en educación superior. *Horizontes. Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 7(28), 836-851. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/941/1753>
- Pérez, A. y Fariás, G. (2020). La evaluación auténtica como enfoque para el desarrollo de competencias. En P. Aguirre (Ed.), *Educación superior basada en competencias* (pp. 63-74). Cuvillier Verlag.
- Poth, C. (Ed.). (2023). *The SAGE Handbook of Mixed Methods Research Design*. SAGE Publications.
- Ramírez, B. y Viatela, C. (2017). Evaluación, condición sin la cual no hay calidad. *Turismo y Sociedad*, 20, 211-240. <https://doi.org/10.18601/01207555.n20.11>
- Rivas, J. y Espinoza, A. (2021). La evaluación por competencias: Diseño de una propuesta para la evaluación de ciclo en la carrera de Derecho. *Revista Pedagogía Universitaria y Didáctica del Derecho*, 8(1), 263-282. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2021.64072>
- Ruay, R., Alvial, M. y Pavié, A. (2017) Innovación curricular: Propuesta para un sistema de monitoreo y evaluación en una universidad regional chilena. *Revista Inclusiones*, 4, 52-69. <https://revistainclusiones.org/index.php/inclu/article/view/623>
- Tardif, J. (2006). *L'évaluation des compétences: documenter le parcours de développement*. Chenelière Education.
- Universidad Católica de Temuco. (2021). Evaluación de ciclo inicial. Plan de Estudios 2. Pedagogía en Religión Modalidad Paralela. Documento de trabajo.
- Universidad Católica de Temuco. (2007). Modelo educativo UC Temuco. Principios y lineamientos. <https://3w.uct.cl/archivos/modeloeducativo.pdf>
- Universidad Católica de Temuco. (2018). Evaluación de ciclo. Dirección General de Docencia de la UC Temuco.

- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Editorial Síntesis.
- Valencia, N., Huertas, A. y Baracaldo, P. (2014). Los ambientes virtuales de aprendizaje: Una revisión de publicaciones entre 2003 y 2013, desde la perspectiva de la pedagogía basada en la evidencia. *Revista Colombiana de Educación*, (66), 73-103. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=413635257004>
- Wiggins, G. y McTighe, J. (2006). Examining the Teaching Life. *Educational Leadership*, 63(6), 26-29. <https://jaymctighe.com/wp-content/uploads/2011/04/Examining-the-Teaching-Life.pdf>
- Wong, E., Torres, M. y Falla, J. (2019). Plan de monitoreo y evaluación curricular en una universidad privada en el Perú. *Educare et Comunicare*, 7(1), 76-83. <https://doi.org/10.35383/educare.v7i1.229>