

Configuraciones epistemológicas de clases de religión en el sistema escolar de Chile: un análisis de tres programas curriculares vigentes.  
Artículo de Carmelo Galioto, Nubia Cerda León y Néstor Torres Barrueto. *Praxis educativa*, Vol. 30, N° 1 enero – abril 2026. E -ISSN 2313-934X. pp. 1-20. <https://dx.doi.org/10.19137/praxeducativa-2026-300115>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional  
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



# PRAXIS

educativa

Universidad Nacional de La Pampa  
Facultad de Ciencias Humanas  
Instituto de Ciencias de la Educación  
para la investigación interdisciplinaria



ISSN 2313-934X  
SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA  
Correo electrónico: [iceii@humanas.unlpam.edu.ar](mailto:iceii@humanas.unlpam.edu.ar)  
Disponible en <https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis>

## ARTÍCULOS

### Configuraciones epistemológicas de clases de religión en el sistema escolar de Chile: un análisis de tres programas curriculares vigentes

Epistemological configurations of religion classes in the Chilean school system: an analysis of three curricular programs

Configurações epistemológicas das aulas de religião no sistema escolar chileno: uma análise de três programas curriculares

---

#### Carmelo Galioto

Universidad Católica del Maule, Chile  
[cgalio@ucm.cl](mailto:cgalio@ucm.cl)  
[ORCID 0000-0001-6951-8172](https://orcid.org/0000-0001-6951-8172)

#### Nubia Cerda León

Universidad Finis Terrae, Chile  
[nubiacerdaleon@gmail.com](mailto:nubiacerdaleon@gmail.com)  
[ORCID 0009-0004-6001-1657](https://orcid.org/0009-0004-6001-1657)

#### Néstor Torres Barrueto

Universidad Católica del Maule, Chile  
[nftorresbarreto.9@gmail.com](mailto:nftorresbarreto.9@gmail.com)  
[ORCID 0009-0006-5654-0446](https://orcid.org/0009-0006-5654-0446)

**Recibido:** 2025-03-31 | **Revisado:** 2025-09-14 | **Aceptado:** 2025-09-23

## Resumen

Este artículo analiza las configuraciones de tres programas para clase de religión en el sistema escolar de Chile, deteniéndose en qué enfoques y justificaciones los sostienen. Los tres programas son: religión católica, religión evangélica y de la fe Baha'i. A partir de un análisis de contenido, complementado por entrevistas desarrolladas a diseñadores de los programas y a profesores, emergió que el programa de religión católica basa sus contenidos en la revelación divina, interpretada por una tradición, que interpela a quien lee. El programa de religión evangélica se basa en la Biblia que muestra una verdad perenne. El programa de fe Baha'i plantea que cada religión aporta aspectos de la revelación divina: sus contenidos muestran componentes de varias religiones para avanzar hacia la unidad de la humanidad. Al final del artículo, se discuten algunas implicaciones de estos resultados para la legitimidad de la clase de religión en la escuela pública.

**Palabras clave:** clase de religión, configuraciones epistemológicas, currículum, escuela pública.

## Abstract

This article analyzes the configurations of three religion class programs in the Chilean school system, focusing on the approaches and justifications that support them. The three programs are: Catholicism, Evangelicalism, and the Baha'i Faith. Based on a content analysis, complemented by interviews with program designers and teachers, it emerged that the Catholic religion program bases its content on divine revelation interpreted by a tradition, which challenges the reader. The Evangelical religion program is based on the Bible, which reveals a perennial truth. The Baha'i Faith program posits that each religion contributes aspects of divine revelation; its content showcases components of various religions to advance the unity of humanity. At the end of the article, some implications of these results for the legitimacy of religion classes in public schools are discussed.

**Keywords:** religious education, epistemological configurations, curriculum, public school.

## Resumo

Este artigo analisa as configurações de três programas de aulas de religião no sistema escolar chileno, concentrando-se nas abordagens e justificativas que os sustentam. Os três programas são: religião católica, religião evangélica e fé bahá'í. Com base numa análise de conteúdo, complementada por entrevistas desenvolvidas com criadores de programas e professores. Descobriu-se que o programa da religião católica baseia o seu conteúdo na revelação divina interpretada por uma tradição, o que desafia quem o lê. O programa de religião evangélica é baseado na Bíblia, que mostra uma verdade perene. O programa da fé bahá'í afirma que cada religião fornece aspectos da revelação divina: o seu conteúdo mostra componentes de várias religiões para avançar em direção à unidade da humanidade. Ao final do artigo, são discutidas algumas implicações desses resultados para a legitimidade das aulas de religião nas escolas públicas.

**Palavras-chave:** aula de religião, configurações epistemológicas, currículo, escola pública.

## Introducción

La cuestión de la presencia de la clase de religión en un sistema escolar se plantea en el contexto de una época culturalmente secularizada (Taylor, 2018) que se va caracterizando de manera postsecular (Franck y Thalén, 2021; Lewin, 2017). Ahora bien, la literatura especializada de filosofía de la educación reconoce dos grandes problemas en torno a la asignatura de religión o en general a la presencia de educación religiosa en el sistema escolar. El primero tiene que ver con la pregunta respecto de cómo se legitima su presencia en un sistema escolar público y laico (Clayton y Stevens, 2018; Feinberg y Layton, 2014; Hand, 2014; Pring, 2018). El otro se relaciona con qué justificaciones epistemológicas presenta esta asignatura (Aldridge, 2011, 2018; Freathy, 2015; Haecker y Moulin-Stožek, 2021; Hand, 2015, 2017; Hannam y Biesta, 2019; Tillson, 2011, 2019). Por lo tanto, sigue vigente la pregunta respecto de qué alcances e implicancias tendría la presencia de la dimensión religiosa en la educación escolar pública.

En particular, existe un debate en la literatura especializada internacional que es de particular importancia para el tema específico que el presente artículo quiere abordar; dicha discusión se refiere a los supuestos que permiten considerar la religión una forma de conocimiento (Aldridge, 2023; Hirst, 1973) y sus implicancias para la educación religiosa. Por otra parte, recientes trabajos exploran el tema de qué aprendizajes sería valioso promover mediante los contenidos de la clase de religión (Carmody, 2024 ; Gheaus, 2024) y si es conveniente que el enfoque de dicha asignatura sea centrado en el conocimiento o más bien en el estudiante (Stern, 2023). Además, Cooling (2025) discute el modo en que las ideas de Michael Polanyi acerca de la noción de conocimiento personal aportan a la fundamentación epistemológica de la clase de religión en el currículum escolar.

Si miramos a la literatura publicada desde Latinoamérica acerca de la clase de religión, emerge, por una parte, la importancia de esta asignatura, destacando que esta plantea una consideración por una dimensión constitutiva del ser humano que permite el desarrollo integral (Loaiza, 2021). Por otra parte, Quintero-Torres (2021) recalca que las clases de religión (de aquí en adelante, CR) abordan aspectos universales del fenómeno religioso. Muena-Jofre y Fernández-Parada (2024) atestiguan que el enfoque de la educación escolar católica incluye diferentes abordajes para entender la religiosidad; en este sentido, recoge los desafíos que se presentan en los ámbitos sociales, culturales, educativos, religiosos y eclesiales de hoy. En general, los estudios demuestran la preocupación en el sistema educativo por una educación religiosa que logre afrontar los desafíos contemporáneos adaptándose y sin excluir a nadie, más aún, destacando el respeto y la inclusión. Juárez-Ramírez (2020) resalta como existe la expectativa de una enseñanza religiosa que valore el patrimonio cultural, que sea multidisciplinar y tenga en cuenta el pluralismo religioso y social. Cantillo -Cabrera y Quintero-Torres (2020) expresan que la CR escolar debe ser contextual, al tiempo que beneficiar la libertad y pluralidad de creencias en un clima de respeto. Lo anterior remite al problema de la relación entre la obligatoriedad de la CR y la libertad religiosa (Becerra-Duitama, 2023). La mayoría de la producción científica acerca de la educación religiosa de países latinoamericanos rechaza una educación religiosa orientada al confesionalismo; sin perjuicio de lo anterior, otras contribuciones plantean la realización de importantes cambios a los programas de la clase de religión que la orientan hacia a un enfoque ético y valórico (Martínez, 2022) o de las prácticas pedagógicas que sean con un carácter más pluralista (Roa Quintero, 2016).

No obstante, en la literatura de procedencia latinoamericana, hay escasa discusión científica y escrutinio público respecto de qué contenido se está ofreciendo en las diversas CR, no solamente de religión católica (que es la asignatura religiosa más investigada; véase Vargas y Moya, 2018). Este artículo, entonces, quiere abordar este tema en un contexto específico: el sistema escolar chileno.

En Chile, la CR es regulada por el decreto 924 (Chile, 1983). Dicha normativa plantea que las escuelas están obligadas a impartir distintas CR a carácter optativo y los equipos directivos de escuela toman la decisión de manera discrecional respecto de qué religión enseñarán, basándose en sus propias creencias o en las directrices del sostenedor o en las creencias mayoritarias de la comunidad o según los recursos didácticos disponibles. Es decir, al fin y al cabo, se enseña una sola religión. Padres, madres o tutores de estudiantes tienen la opción de eximir de la CR ofrecida por el colegio, en respeto de la libertad religiosa y de conciencia.

Además, el decreto establece que los planes y programas para la CR son diseñados por las autoridades religiosas<sup>1</sup> y necesitan de la aprobación del Ministerio de Educación para que puedan ser adoptadas en los establecimientos escolares.<sup>2</sup> En este contexto, la cuestión de las formas, supuestos y justificaciones epistemológicas de los planes y programas de religión que examinará el Ministerio de Educación es escasamente abordada y es estudiado más bien el tema de qué epistemologías pueden favorecer una CR más pluralista (Mondaca Guzmán, 2021). Resulta útil y valioso, entonces, para el campo académico educativo y el debate público latinoamericano, en un contexto marcado por una religiosidad cambiante y plural (Baeza-Correa *et al.*, 2024; Bellolio, 2024), discutir supuestos, enfoques y justificaciones que orientan ciertas decisiones de contenido de la CR, aunque de un modo acotado y exploratorio para dar un primer paso en esta dirección.

Los resultados de este estudio serán relevantes para posicionar teóricamente la CR como bien educativo (vertiente del debate académico), aportar a maneras de avanzar hacia una revisión del decreto 924 (vertiente de las políticas públicas y del debate público/político) y también de encaminarse hacia propuestas curriculares adecuadas y pertinentes de la CR (otra vertiente de política educativa con una recaída aún más directa para los establecimientos educativos). A la luz de este planteamiento del problema, se formula la siguiente pregunta de investigación: ¿qué configuraciones epistemológicas es posible reconocer en algunas propuestas de clase de religión que se ofrecen en el sistema escolar de Chile? De esta pregunta, se desprende el siguiente objetivo general de la investigación: caracterizar las configuraciones epistemológicas de algunas propuestas de clase de religión que se ofrecen en el sistema escolar de Chile. Este objetivo se logrará atendiendo los siguientes dos objetivos específicos: identificar los componentes epistemológicos fundamentales de algunas propuestas de CR que se ofrecen en el sistema escolar de Chile y, en este mismo contexto, reconocer los enfoques y justificaciones que sustentan sus contenidos.

A continuación, por lo tanto, se dará cuenta del marco teórico del estudio y de las herramientas heurísticas que guiaron el desarrollo de la investigación empírica. Luego, se

<sup>1</sup> Conaev (Comité Nacional de Educación Evangélica) es una comunidad evangélica abierta a profesores y profesoras cristianas que sienten el llamado a promover y desarrollar la educación cristiana evangélica en Chile y que provee el programa para los colegios públicos de Chile que quieran ofrecer dicha clase de religión. Cfr. <https://conaeve.cl/about/>

<sup>2</sup> En Chile, el sistema escolar está repartido en escuelas administradas por alguna entidad público estatal (el municipio o el servicio local de educación pública), escuelas privadas con subvención estatal y colegios privados sin subvención estatal.

explicará el procedimiento metodológico llevado a cabo. Posteriormente, se describirán los componentes epistemológicos que hemos identificado a partir del análisis documental conducido por cada uno de los programas de estudio escogidos. Sucesivamente, se reportarán los criterios, enfoques y justificaciones epistemológicas tal como emergieron desde la triangulación del análisis documental con las dos entrevistas llevadas a cabo por cada programa de religión estudiado. De ahí, esbozaremos algunas implicancias de estos análisis para futuras investigaciones, así como para las políticas educativas.

## Marco teórico-metodológico y herramientas heurísticas

Las cuestiones relativas a la epistemología de la CR (Pring, 2018) remiten a los componentes de contenido que se ofrecen en la CR y a qué enfoques y justificaciones los sostienen. Se trata de aspectos que, en el marco de un sistema escolar con carácter público, tienen que ser razonablemente planteados, es decir, contar con elementos comprensibles y razonables para saber que la CR tiene validez y legitimidad.

La noción de “componentes epistemológicos” se vincula entonces a qué tipo de contenido se elige enseñar en la CR. Para orientar la atención a esta noción, se adopta la herramienta heurística formulada por Towey (2022), es decir, una *benchmark entitlement matrix* (Matriz de referencia). Esta matriz es compuesta de cuatro aspectos que, según Towey, refieren a religiones y cosmovisiones y que tiene el propósito de orientar la configuración de la propuesta, en ámbitos educativos, del conocimiento religioso. Estos aspectos son: el doctrinario (relativo a qué contenidos centrales de religiones y cosmovisiones se recogen); el práctico (qué involucran los modos en los cuales se recogen ritos, experiencias artísticas y otras instancias que comunican rasgos específicos); el hermenéutico (que remite al lugar que tienen los textos sagrados); y el ético (qué espacio se da a los modos en que religiones y cosmovisiones informan las normas sociales y comportamientos morales).

Respecto del tema de los enfoques y justificaciones epistemológicas que se ofrecen para la CR, en este artículo, retomamos algunos criterios útiles para el posterior análisis empírico que se describirá en la siguiente sección. Estos criterios son: primero, la razonabilidad del conocimiento propuesto, es decir, qué tipo de justificaciones nutren la asignatura de CR o emergen desde los documentos y actores que la proponen; segundo, los propósitos educativos de carácter epistémico: qué se quiere lograr con el conocimiento que se ofrece en la CR; por ejemplo, si se enseña un conocimiento de manera directiva o no-directiva. Este aspecto será examinado a partir de una distinción que plantea el filósofo de la educación Michael Hand (2014). Según este autor, cuando un contenido es controversial debido a los argumentos en disputa entre ellos o por la evidencia disponible, se debe enseñar con la intención de no persuadir a los estudiantes respecto de estos contenidos (enseñanza no directiva). En cambio, si disponemos de argumentos y evidencias que corroboran los contenidos por enseñar, es legítimo hacerlo con la intención de persuadir a los alumnos, es decir, de convencer de su verdad y validez (enseñanza directiva). El tercer criterio tiene que ver con el modo de concebir los textos y el lenguaje empleado en la CR; el cuarto involucra la pertinencia contextual, es decir, el modo en que se vincula con los contextos en que se enseña la CR, especialmente de la actualidad, tanto a nivel global, como local; el quinto se relaciona con la vinculación experiencial/existencial que tiene que ver con cómo se relaciona el conocimiento con las experiencias y las preguntas existenciales del ser humano. Esta es la caja de herramientas heurísticas que provee una suerte de lentes multifocales para abordar el

estudio empírico de las configuraciones epistemológicas de CR en el sistema escolar de Chile. Con estos lentes puestos, la metodología del estudio que se ha llevado a cabo es la siguiente.

Para desarrollar el estudio de las configuraciones epistemológicas de algunos programas curriculares de clase de religión, se adoptaron métodos cualitativos de carácter exploratorio, basados en una revisión documental y un análisis de contenido (Hernández-Sampieri, Fernández y Baptista Lucio, 2014) de tres diferentes programas de la CR. Esta revisión documental ha sido triangulada con el material que emerge desde entrevistas realizadas a especialistas a cargo o en vinculación con el diseño de cada uno de los programas elegidos y a docentes que enseñan en cada uno de los programas de religión escogidos para el estudio.

### ***Elección de los programas por estudiar***

El foco principal del estudio es la configuración epistemológica de tres planes de estudio (o programas) de la clase de religión en el sistema escolar de Chile como conjunto. Esto implica que el núcleo de la investigación ha sido el mismo programa como objeto didáctico, pensado con ciertas intenciones educativas y usado por docentes. En esta investigación, por lo tanto, se eligió estudiar:

- a) El programa de clase de religión católica (Enseñanza de Religión Escolar Católica [EREC]).
- b) El programa de Clase de religión Evangélica.
- c) Un programa de CR con enfoque de una espiritualidad y fe, en específico el programa de la Fe Baha'i.

Se eligen estos tres planes de estudio ya que el informe PUCV (2017)<sup>3</sup> ha proporcionado evidencias de que las CR más ofrecidas en el sistema escolar chileno son, por un lado, las de religión católica (Cech, 2020; Cerda, Soto y Zúñiga, 2022) y, por otro lado, aquellas de religión evangélica (diseñado por Conaev); además, se elige un plan de estudio de CR desde la cosmovisión y espiritualidad de la fe Baha'i. Este programa pretende acercarse a una modalidad de CR que se enfoca en una religión con características propias de una fe y una cosmovisión, además, esta religión cuenta con un templo en Santiago de Chile y hay establecimientos educativos que imparten dicho programa. El plan de estudio Baha'i para la enseñanza básica nos ha sido entregado en copia física por parte de una persona previa a ser entrevistada en el marco de este estudio. El programa relativo a la enseñanza media se ha encontrado en la página web del Congreso nacional de Chile.<sup>4</sup> Ahora bien, el plan de estudio de religión evangélica para enseñanza básica y media nos ha sido entregado en copia física en oficinas de la Conaev.<sup>5</sup> El programa de religión católica, para enseñanza básica y media, se encontró en la página web de la Conferencia Episcopal de Chile.<sup>6</sup>

<sup>3</sup> Este documento es un informe encargado por el Ministerio de Educación de Chile y el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo a la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso con el propósito de caracterizar la clase de religión en el sistema escolar chileno.

<sup>4</sup> <https://www.bcn.cl/leychile/navegar?idNorma=20837>

<sup>5</sup> En la página web de Conaev, es posible hallar el plan relativo a la enseñanza básica: <https://conaevbobiobio.cl/wp-content/uploads/2020/03/Programa-de-ense%C3%BDanza-b%C3%A1sica.pdf>

<sup>6</sup> La Conferencia Episcopal de Chile es el organismo colegiado de todos los obispos católicos en Chile (<https://iglesia.cl/>). En el siguiente enlace, es posible hallar el programa de religión católica: [https://www.iglesia.cl/documentos\\_sac/19062020\\_614pm\\_5eed38bfd5224.pdf](https://www.iglesia.cl/documentos_sac/19062020_614pm_5eed38bfd5224.pdf)

## **Técnicas de producción de datos y análisis**

Se ha realizado un análisis documental de los planes y programas asociados a la CR en cuestión, con el propósito de revisar su arquitectura epistemológica articulada en contenidos y su tipología, objetivos planteados y criterios de organización de los contenidos. Además, se han desarrollado entrevistas semiestructuradas (Gaínza, 2006) con dos actores vinculados al modo de ofrecimiento de la CR: por un lado, profesores de religión que dictan el curso y, por otra parte, una persona que estuvo involucrada en el diseño del mismo plan de estudio. Las entrevistas contaban con un consentimiento informado aprobado por el Comité de ética de la universidad en la que trabaja el investigador principal, han sido grabadas en modalidad audio y video, siendo además transcritas. Las entrevistas con profesores de las CR tuvieron como tema principal los criterios y justificaciones de orden epistemológico de los contenidos que presenta en su clase y permitirán discutir los hallazgos de la anterior revisión documental. A su vez, el planteamiento de la entrevista para especialistas diseñadores de los programas buscó conocer motivaciones y justificaciones de este modo específico de la CR y por qué se lo considera valioso en términos de los conocimientos, abriéndose a una perspectiva distinta a aquella del profesorado que imparte la asignatura. Esta modalidad exploratoria plantea, por un lado, el uso de las herramientas heurísticas declaradas en la sección de marco conceptual de la presente propuesta y, por otro lado, reconoce los sesgos de quienes investigan, puesto que serán parte activa en la producción del análisis. En lo específico: el material empírico recopilado (tres planes y programas y ocho entrevistas) será analizado recurriendo a la *benchmark entitlement matrix* de Towey (2022), que proporcionará los códigos de análisis para identificar componentes epistemológicos de las tres propuestas; luego, se reconocerán las justificaciones de dichas configuraciones, analizando el material empírico (en particular las entrevistas) a través de los criterios planteados en la sección anterior y que serán también utilizados, además, para diseñar las entrevistas planificadas. De este modo, se cumplirán los objetivos específicos uno y dos, alcanzando también el logro del objetivo general planteado.

## **Resultados del proceso analítico**

### **Parte I. Componentes epistemológicos de los tres programas de religión analizados**

#### **Programa de religión evangélica**

##### **Aspecto doctrinario-magisterial**

Este aspecto al interior del programa de religión evangélica es fundamental: desde su comienzo, se señalan los elementos fundamentales que articulan la asignatura y que coinciden con algunos elementos teológicos de base, como el valor de la Sagrada Escritura, la justificación por la fe, la divinidad de Cristo y la gracia de Dios, el sacerdocio de todos los creyentes, entre otros. El programa de estudio considera la Biblia como la única y fundamental autoridad para la vida cotidiana de fe: la Biblia es inspirada por Dios a través del Espíritu Santo y es la que puede guiar a los creyentes en su vida cristiana.

Se plantea que la salvación se da sólo a través de la fe en Cristo y no por las obras; esto implica que el creyente es declarado justo ante Dios por la fe. Cristo es reconocido como el Hijo de Dios, divino y humano, su muerte y resurrección son fundamentales para la

salvación. La gracia de Dios es fundamental dentro de la doctrina, ya que la salvación es un don gratuito de Dios a este hombre pecador y se resaltan temas como el pecado y la importancia del arrepentimiento. A partir de este perdón, todos los creyentes pueden tener acceso directo a Dios sin otras mediaciones humanas.

### ***Aspecto práctico***

Dentro del programa de religión evangélica, se pueden inferir algunos aspectos como la importancia de la adoración y el culto a través de la música, de la oración y de predicar la palabra.

Se destaca, en la primera unidad de todos los cursos, la celebración de la cena del Señor y el recordatorio de la muerte y resurrección de Cristo que salva.

Es muy importante el estudio de la Biblia tanto de manera individual, como a través de la participación en grupos de estudios bíblicos. La oración es fundamental dentro de la práctica de vida del evangélico y, al interior del programa, se presentan diferentes formas de orar, de agradecer y de pedir. El compartir la fe con otros es algo que el evangélico debe realizar y se sienten llamados y animados a ser testimonio de fe con otros: en el colegio, en sus familias y en la sociedad, por eso también se remarca la importancia de ofrecer voluntariado y servicios como proyectos de ayuda humanitaria, con plena conciencia del rol que tienen dentro al ser discípulo de Cristo y así cumplir con poder llevar la palabra a otras personas.

### ***Aspecto hermenéutico***

Esta dimensión es uno de los puntos más desarrollados dentro del programa, ya que para el cristiano evangélico es fundamental interpretar y aplicar los textos sagrados en su vida cotidiana. La Biblia es la única autoridad en cuanto a los asuntos de fe y de vida práctica, ya que se cree que en el libro Sagrado está contenida toda la revelación divina necesaria para la salvación y para la vida cristiana. Debido a lo anterior, cada contenido presente en el programa de estudio está justificado con citas bíblicas ya sean del Antiguo o del Nuevo Testamento; esto entrega una relevancia análoga a la del aspecto doctrinal, puesto que todos los temas se justifican desde la Sagrada Escritura. También es importante la interpretación individual que se hace de la sagrada escritura a partir de los contextos históricos y culturales, la importancia de conocer los diferentes libros y sus personajes principales como referentes de fe y de vida, poder conocer los Salmos y orar por medio de estos. La Biblia está inspirada por el Espíritu Santo y es él quién le permite interpretar y comprender los textos sagrados. Por último, se llega entonces a la importancia de la vida práctica, es decir, los evangélicos buscan aplicar los principios revelados a su vida diaria. No solo se trata de entender el texto, sino también de reflexionar cómo se puede vivir de acuerdo con este y conforme a sus enseñanzas.

### ***Aspecto valórico existencial***

El programa de estudio subraya que se trata de aplicar las enseñanzas bíblicas a varios ámbitos de vida cotidiana: moral, económica, política, laboral, familiar, etc., para que puedan iluminarse a través de los textos y hacer un discernimiento de cómo actuar.

En el programa de estudio, se resaltan los indicadores o criterios de evaluación que permitan inferir cómo poner en práctica los diferentes contenidos que se tratan en la clase. Este aspecto no está tan desarrollado dentro del programa, pero permite ver algunas indicaciones de cómo el evangélico se proyecta ante la sociedad en temas como los medios de comunicación, las redes sociales, el trabajo; cómo aplicar los principios del texto sagrado a estas realidades y cómo inspirarse a través de los diferentes personajes bíblicos para guiar su vida. Se reconoce el aspecto espiritual y la importancia de ser testigos de Cristo, emisarios en este mundo de Jesús y, a través de ello, cómo poder cumplir lo que creen.

Finalmente, llama la atención la insistencia acerca del sentido del pecado, del mal, de combatir los males de este mundo como una misión de fe. Es como una especie de dualidad con la cual vive el evangélico. Por este motivo, es relevante comprender, desde el aspecto doctrinario y el aspecto valórico existencial, cual es la comprensión del pecado y la de la salvación para la persona evangélica.

### **Programa de religión católica** *Aspecto doctrinario-magisterial*

Se trata de un pilar fundamental para la religión católica y se expresa por medio de diversos documentos: encíclicas, exhortaciones apostólicas, cartas y declaraciones que surgen desde el Papa y la reflexión basada en la tradición de la Iglesia. Estos textos surgen conforme a la realidad de los tiempos y abordan diversos temas: pastorales, doctrinales, morales, etc. La presencia de este aspecto en el Programa EREC proporciona la base de los principales conocimientos y contenidos de la asignatura.

En la primera parte de la EREC correspondiente a los Fundamentos de las bases curriculares, en el aspecto doctrinario-magisterial, se pueden encontrar y destacar los siguientes contenidos: la importancia del desarrollo religioso de los estudiantes; la evangelización de la cultura, considerando los diversos contextos y la importancia de un humanismo integral; la antropología cristiana, anclada en la revelación cristiana y la tradición de la iglesia y que se fundamenta en elementos bíblicos teológicos y magisteriales; una antropología que entiende al ser humano como protagonista en la creación a través de su capacidad cocreadora: la educación implica una actividad de desarrollo cultural. Por otro lado, la antropología cristiana considera a la persona en sus diversas dimensiones: la humana y comunitaria, la intelectual, la espiritual, la pastoral y la misionera.

También es fundamental el conocimiento de la persona de Jesús desde la perspectiva de la iglesia católica, enfatizando el carácter confesional de la asignatura religión. Otro punto esencial es la dignidad humana que se desarrolla en la comunidad, como, por ejemplo, en el valor de poder dar razón de la fe que se tiene, que subraya la importancia de la racionalidad en las cuestiones de la verdad y del bien, implicando a otras ciencias y disciplinas. Por último, la persona desde la fe cristiana es parte de este universo y está llamada a trascenderlo a través de la vinculación consigo mismo, con las otras personas, con la naturaleza y con Dios.

En el eje religión y espiritualidad, se concentran los principales elementos de la fe católica, se plantea la dimensión trascendente de la persona que se realiza en la comunidad y que le permite pasar de condiciones cada vez más humanizantes.

### ***Aspecto práctico***

En cuanto al aspecto práctico, se puede resaltar el sentido de la espiritualidad cristiana y el poder participar en grupos religiosos, en proyectos de promoción humana. Se mencionan las diferentes expresiones religiosas que existen en el país y cómo esta religiosidad se manifiesta en un sentido de vida personal y comunitario, la importancia de poder asumir la sabiduría de otras tradiciones éticas y religiosas. Emerge, por lo tanto, el ser testimonio del Evangelio como parte del primer anuncio de la iglesia. Lo anterior tiene la finalidad de educar a la persona para que construya un mundo más humano, en la libertad de los valores evangélicos, siempre dando sentido a la vida; esto implica también participar activamente en grupos religiosos o en proyectos comunes que permitan contribuir positivamente a la sociedad.

### ***Aspecto hermenéutico***

La Sagrada Escritura y la tradición de la Iglesia contienen la revelación de Dios a la humanidad que tiene su culmen en Jesús: verdadero Dios y verdadero hombre que por medio de sus enseñanzas anuncia el reino de Dios. Además, la Biblia muestra como los seguidores de esta revelación divina conforman la iglesia hasta hoy. La tradición incluye la interpretación y la transmisión de esas enseñanzas a lo largo del tiempo. Su presencia en la EREC es fundamental ya que remite a la fuente, haciendo que el docente de religión constantemente se tenga que mantener actualizado en estudios bíblicos y en las formas de poder llevar este mensaje al aula.

### ***Aspecto valórico existencial***

El proceso de enseñanza-aprendizaje en Chile procura el desarrollo de habilidades, conocimientos y actitudes. Esta dimensión, enfatiza el aprendizaje de habilidades y actitudes que procuren el desarrollo de valores y formas de vivir la fe. El aspecto valórico existencial está presente en la EREC para resaltar la importancia de las implicancias de la asignatura de religión en la vida del estudiantado desde una perspectiva cristiana católica.

### **Programa de Fe Bahá'í**

#### ***Aspecto doctrinario-magisterial***

La dimensión doctrinal de la religión Bahá'í se recoge en un sistema teológico, filosófico y ético que busca articular respuestas a cuestiones universales sobre la existencia, la moralidad y la organización social. En el programa, se destacan los siguientes elementos: la unidad de Dios, las manifestaciones de Dios y la unidad de la religión y de la humanidad. La doctrina bahá'í es fundamental para sus seguidores porque les proporciona un marco espiritual y ético que guía tanto su desarrollo personal como su contribución al bienestar de la humanidad. A través de principios como la unidad de Dios, la unión de la humanidad y la revelación progresiva, los bahá'ís encuentran propósito en la vida, cultivando virtudes espirituales y promoviendo la justicia, la igualdad y la paz mundial. Además, la doctrina les inspira a trabajar por la unidad global y la transformación social basada en valores divinos. Los Bahá'ís creen en un Dios único, trascendente e incognoscible, que es el creador de todo el

universo. Para guiar a la humanidad hacia el desarrollo espiritual, Dios ha enviado manifestaciones a lo largo de la historia, como Moisés, Jesús, Mahoma y Bahá'u'lláh. Estas figuras han sido instrumentos de revelación divina, enseñando principios de unidad y amor, y promoviendo la armonía entre los pueblos. La esencia de la creencia en la unicidad divina radica en reconocer que estas manifestaciones son una extensión de la voluntad de Dios.

La religión debe ser un medio de unión y no de división, y su propósito es facilitar el conocimiento de Dios y sus enseñanzas. La unidad del género humano es un reflejo del amor divino y la base para la existencia. La educación adecuada es crucial para que el ser humano alcance su pleno potencial y realice el bien.

Se menciona la figura de Bahá'u'lláh como un nuevo líder espiritual que busca infundir un renovado sentido de propósito y civilización en un mundo que enfrenta una crisis moral. Se destaca que la dignidad humana no depende del sexo, sino de la pureza del corazón, y que el conocimiento de Dios es el objetivo supremo de toda búsqueda intelectual.

### ***Aspecto práctico***

En cuanto a la vivencia de la religión, en el programa se reconoce la importancia de amar a Dios y su creación, destacando el respeto hacia el ser humano y la necesidad de servir a Dios, a la familia y a la comunidad. Se enfatiza que la obediencia a las enseñanzas divinas, como la oración y el respeto a los padres, es fundamental para recibir la guía divina. Para desarrollar las capacidades espirituales, es esencial que el ser humano conozca y actúe conforme a las enseñanzas religiosas, lo que incluye amar a la familia y a la humanidad.

La familia se presenta como la primera escuela del niño, donde los padres son los educadores primordiales. La existencia de amor y comprensión entre ellos es crucial para el desarrollo de virtudes en los hijos. La unidad familiar y el respeto por los derechos de cada miembro son esenciales para el progreso y la iluminación espiritual. Además, se subraya que el desarrollo individual se logra a través de la interacción y cooperación dentro del espacio familiar, que es la base de la sociedad.

La propuesta de conocer la vida de algunos personajes destacados dentro de los inicios de la religión Baha'í pueden ser un ejemplo de lo que implica vivir la religión. Se mencionan figuras históricas como Mullá Husayn, Táhirih, Quddús, Badi y Ashraf, quienes demostraron un profundo compromiso con su fe y sacrificaron sus vidas por sus creencias. Estos personajes son ejemplos de dedicación y valentía en la defensa de las enseñanzas del Báb y la promoción de la igualdad y los derechos de las mujeres.

### ***Aspecto hermenéutico***

La palabra creativa de Dios es fundamental para comprender su influencia en el desarrollo espiritual del ser humano y la sociedad. Esta palabra se manifiesta a través de diversos libros sagrados, cada uno de los cuales actúa como un depositario de la revelación divina. La importancia de estos textos radica en su capacidad para guiar al hombre hacia su origen, educación y destino, estableciendo así un vínculo esencial entre la creación y su Creador.

La palabra de Dios se considera superior a las percepciones humanas y se encuentra santificada en todas sus manifestaciones. A través de ella, se ha permitido el progreso de los pueblos y el desarrollo de la civilización, ya que su energía vivificadora impulsa a los

corazones hacia nuevas direcciones. Cada manifestación de Dios, desde Krishna hasta Baha'u'lláh, ha dejado una huella significativa en la historia, prometiendo un ciclo universal de paz y justicia que culminará en la unidad de la humanidad.

Los libros sagrados, como el Pentateuco, el Evangelio y el Corán, han sido revelados en diferentes épocas y contextos, cada uno aportando enseñanzas que reflejan la continuidad de la revelación divina. Estas enseñanzas no solo han influido en la civilización, sino que también han preparado el camino para la llegada de nuevas manifestaciones que guiarán a la humanidad hacia su madurez espiritual.

### ***Aspecto valórico existencial***

En este punto, se destaca la relación entre el amor, la obediencia a la voluntad de Dios y las virtudes espirituales que el ser humano debe cultivar. Se enfatiza que el amor, la generosidad y la veracidad son cualidades divinas que, al ser adoptadas por el hombre, lo convierten en la expresión más perfecta de la creación. Además, se subraya la importancia de cuidar y respetar el cuerpo, así como de conocer y proteger los reinos inferiores de la creación, que han sido dispuestos por Dios para el desarrollo espiritual del ser humano.

En coherencia con el aspecto doctrinal, todas las religiones provienen de un solo Dios y tienen como objetivo unir a la humanidad. La revelación divina se ha otorgado en función de la capacidad espiritual de los hombres, y el verdadero creyente debe reconocer la unidad de los diversos reveladores de la causa de Dios. La religión se presenta como un medio para fomentar el amor y la unidad, siendo esencial para la paz y la camaradería entre los pueblos.

También se señala la importancia de la familia como núcleo de la sociedad y su papel en el desarrollo de las cualidades espirituales. Las relaciones entre padres e hijos son vistas como un reflejo de la relación entre el hombre y Dios, y se enfatiza la necesidad de conocer y respetar la sexualidad humana en el contexto del matrimonio, que es considerado una institución divina. Se menciona que el desarrollo pleno del hombre depende del conocimiento de su propósito en la vida y de la educación adecuada, que permite cultivar las capacidades esenciales y evitar desviaciones. La religión es vista como fundamental para el surgimiento y desarrollo de la civilización, y su decadencia se asocia con el alejamiento de Dios.

Se invita a crear conciencia sobre el cuidado del medio ambiente y se reconoce la influencia de la religión en la humanidad, así como la contribución de la fe Bahá'í a la solución de los problemas sociales y a la creación de una nueva sociedad mundial.

### ***Parte II. Premisas y justificaciones epistemológicas de los tres programas de religión analizados***

#### **Programa de religión evangélica**

El programa CONAEV, desde su fundamentación, indica que es interdenominacional cimentado en el Evangelio del Señor Jesucristo y las Sagradas Escrituras, transversales en cuanto a principios de doctrina cristiana y práctica de fe. Esta declaración ya manifiesta una justificación del conocimiento propuesto con base en los principios centrales de dichas denominaciones religiosas y que se encuentran presente a lo largo de todo el documento. Las escrituras se asumen siempre como autoridad de “palabra de Dios”. Un extracto de una entrevista explica bien la base bíblica del programa y su relación con las escrituras:

Proponemos a los niños de octavo básico, que la humanidad tiene el dominio sobre todo lo creado. Así está escrito en la Torá: si nosotros nos hacemos observantes de la Torá, entonces la misma creación nos ve a nosotros de un modo diferente. Porque comenzamos a parecernos a nuestro diseño original. Es decir, comenzamos a parecernos a nuestro creador, nosotros fuimos creados a imagen y semejanza del creador (...). Entonces, toda la creación nos ve diferente. (Entrevista a persona diseñadora programa CONAEV)

A raíz de lo anterior, desde una perspectiva externa a esta religión, se puede plantear que todo el conocimiento presentado en el programa tiene un carácter directivo, pues busca convencer de una realidad. Sin embargo, bajo la perspectiva de la creencia personal que tiene el evangélico, se trata de un conocimiento no directivo, puesto que ellos creen y confiesan dichos contenidos como parte de su fe.

Todo lo expuesto previamente parece indicar un programa con un enfoque catequético, pues busca formar a los estudiantes al conocimiento y práctica de esta religión. La fuente del conocimiento es la Biblia, entendida como palabra de Dios. El valor que subyace al programa CONAEV es de compartir este conocimiento dentro de las aulas y, desde ahí, poder forjar a los estudiantes en su desarrollo espiritual y de relación con este Dios, fundamentados en Jesucristo y su Evangelio.

### **Programa de religión católica**

El enfoque del plan de estudio EREC se basa en una aproximación bíblica/antropológica mediada e interpretada por la tradición y el magisterio. La Biblia es verdad en cuanto invitación e interpelación a la persona humana, que no es impuesta: se da siempre la opción de aceptarla. La EREC se fundamenta desde una visión antropológica cristiana donde la teología comprende que en la persona humana se puede encontrar la revelación de Dios. Esta persona humana es un ser relacional, multidimensional, con una dimensión espiritual y religiosa y capaz de discernir en libertad. En este sentido, busca el diálogo con la conciencia del sujeto, inserta en un contexto social (al cual la revelación también se dirige). Los valores que se quieren transmitir reflejan un modo de ser, más que un deber ser:

Pensamos que el foco de la propuesta EREC sea el tema de la experiencia religiosa como posibilidad. Ya, pero a partir de una espiritualidad que es propia de todo ser humano, independiente de la confesionalidad que tenga el estudiante o no tenga inclusive, porque no niega la existencia de una espiritualidad en su estilo de vida. (Entrevista a especialista en programa EREC)

La premisa fundamental que justifica el conocimiento propuesto es esta visión antropológica cristiana más que teológica o doctrinal. Una característica de este programa de estudio es, por una parte, la alineación con los objetivos de la educación chilena y, por otra parte, la conformación de una CR que pone en el centro a la persona, quien es criatura de Dios y se debe descubrir qué hay de Dios en ella. Esto implica que los contenidos ya no son meramente catequísticos, ya que no asumen una fe previa o la tarea de dar a conocer a Dios, sino que apuntan a una formación integral, sin pretender que se adhiera a dicha religión. Es

possible señalar que el programa no busca un conocimiento directivo; es decir, ya no se pretende enseñar o persuadir sobre una verdad de fe, sino que la asignatura de religión debe ofrecer su contenido de manera que le haga sentido a la persona porque deben surgir desde lo que ya se conoce y es por esto que es esencial considerar los diferentes contextos donde se vive o se podría vivir la fe católica.

Por último, en la EREC, todos los conocimientos deben estar al servicio del desarrollo de habilidades y actitudes porque solo así existirá aprendizaje y se podrá tener un estudiante que conoce y comprende su religión, que la vive en una fe que se manifiesta con otros.

### **Programa de fe Baha'í**

El enfoque del plan de estudio de la fe Baha'í muestra una aproximación espiritual y existencial que procede desde la revelación divina hacia la aspiración a la Unidad de la humanidad mediante la pluralidad de la verdad. En esta concepción, cada religión aporta aspectos de la revelación divina; el programa muestra una suerte de interreligiosidad interna que incluye el respeto por las cosmovisiones indígenas. No obstante lo anterior, el programa no plantea ritualidades específicas.

La premisa fundamental que sostiene la enseñanza de la fe Baha'í es que la religión implica una invitación a la unidad, que muestra al género humano hacia dónde vamos y, a la vez, revela la nobleza del ser humano: la historia de la humanidad es un proceso de crecimiento, donde los movimientos sociales reflejan momentos cruciales en el desarrollo humano. Dicha revelación se da en la multiplicidad de las tradiciones espirituales y conocerlas contribuye a la nobleza del ser humano y la unidad:

Cuando hablamos de diversidad, hablamos de que no solamente de algunos aspectos culturales, sino que de un algo mucho más complejo. En ese sentido yo lo valoro, digamos, en que cada pueblo tiene sus creencias, todos estos aspectos que son fundamentales. (Entrevista a docente de religión Baha'í)

Debido a lo anterior, las fuentes de este mensaje son varias: todos los textos sagrados de las religiones semíticas y de los textos de los profetas de Bahá'u'lláh; este se destaca como un líder espiritual que busca infundir un renovado sentido de propósito en un mundo en crisis.

Se trata de un conocimiento no directivo, ya que se percibe como una propuesta mediante la cual se puede saber más sobre la religión y comprender el aporte que puede tener para las personas y la sociedad. El análisis de este último plan de estudio nos remite una tipología de CR que recoge diversos credos y que además nos plantea la posibilidad de unidad religiosa (a pesar de la diversidad existente) de la humanidad.

### **Tabla 1**

*Resumen de enfoques y justificaciones de los tres programas de religión analizados*

Tipo de programa	Enfoque	Premisas	Fuentes	Justificaciones	Valores
Conaev	Aproximación catequética	La Biblia revela la verdad	Biblia (y algunos libros de	La palabra revelada y verdadera	Desarrollo espiritual y moral

	a basada en la Biblia	divina acerca de la salvación de la humanidad	comentarios bíblicos)	es un bien para el ser humano	(enseñanzas para la vida)
<i>Erec</i>	Aproximación bíblico/antropológica desde el magisterio de la Iglesia Católica	Dios habla al ser humano como su interlocutor; a la vez, la religión es un rasgo antropológico	Biblia y tradición interpretante	Se ofrece un saber valioso respecto del ser humano y su vida en el mundo	Desarrollo espiritual; religión como ingrediente de la vida social
<i>Baha'í</i>	Cada religión aporta aspectos de la revelación divina; interreligiosidad interna; respeto por las cosmovisiones indígenas	La religión implica un mandato e invitación a la unidad	Varias (todos los textos sagrados de las religiones monoteísta s y de los textos de los profetas fundadore s de la fe Baha'í)	La revelación se da en la multiplicidad de las tradiciones espirituales y conocerlas contribuye a la nobleza del ser humano y la unidad	Desarrollo espiritual; nobleza y unidad

## Discusión

Las configuraciones epistemológicas recogidas y analizadas en la sección anterior permiten poner en el tapete algunas cuestiones respecto de la presencia de la clase de religión en el sistema escolar. En primer lugar, surge la pregunta sobre la validez de los paradigmas epistemológicos que se adoptan para admitir como válido un determinado tipo de conocimiento en las aulas de la escuela. Si este paradigma fuera proporcionado exclusivamente por la ciencia moderna, la razonabilidad de los tres planes y programas analizados carecerían de validez. Sin embargo, hay enfoques desarrollados por la literatura

que subrayan cómo las formas de conocimiento de la religión tienen una especificidad propia que no deriva del paradigma científico (Aldridge, 2023; Carr, 2007).

La segunda cuestión tiene que ver con cuán adecuada es la presencia de asignaturas con un enfoque catequético, en un sistema escolar público. En este punto, emergen cuestiones espinosas sobre la finalidad de la escuela pública y el lugar de una CR que podría contribuir a formar estudiantes que carecen de espíritu crítico hacia las religiones o hacia ciertos aspectos fundamentalistas de ellas. El trabajo de Panjwani (2023) plantea este problema y aboga por un papel más sólido de la hermenéutica en los contenidos de la clase de religión para favorecer el desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes.

La tercera cuestión tiene relación con las implicancias de la presencia en un sistema escolar de asignaturas que tienen un arraigo más bien confesional y que no proceden desde una elaboración epistemológica por parte de una comunidad de investigación más amplia que valide tal conocimiento. Al respecto, el debate desarrollado en el mundo anglosajón (Carmody, 2024; Cooling, 2025; Stern, 2023) identifica pistas de validación del conocimiento religioso a través de una discusión al interior de una comunidad científica que ve un cimiento epistemológico fundamentado, para la CR, en la dimensión personal, tal como es reconocida por los planteamientos de Michael Polanyi y de Bernard Lonergan.

En otros trabajos (Galioto y Bellolio, 2023, 2024), se ha planteado que el problema con estas aproximaciones confesionales es la de limitar y acotar las posibilidades de alfabetización religiosa de los estudiantes. Dicho aspecto aparece como valioso y necesario debido a la misma historia humana que tiene en su tejido más profundo el desarrollo de la forma vital llamada religión (véase al respecto las tesis e investigaciones de Dunbar [2024] que plantean cómo la religión se desarrolla junto con la evolución biológica del ser humano), así como por el escenario global contemporáneo de pluralismo religioso. En este sentido, la investigación de Mundaca Guzman (2021) ha dado pistas sobre ciertos enfoques más adecuados que remiten a un conjunto de planos relativos a la dimensión religiosa, espiritual, antropológica, ética, trascendente y psicológica que pueden otorgar mayor pertinencia a la clase de religión sin estar sometida una religión que goce de mayor adhesión.

Finalmente, un cuarto aspecto por mencionar es la valoración de que el conocimiento que se quiere proporcionar en los tres programas analizados contribuye al desarrollo espiritual de los estudiantes (López *et al.*, 2022; Vargas y Moya, 2019). En una época de educación escolar reducida a operar según criterios de eficacia de los resultados de aprendizaje para poder moldear estudiantes aptos para el mercado laboral, los conocimientos analizados en los tres programas se configuran como espacio de resistencia de una educación que aún cuida la dimensión espiritual y la formación integral. En esta dirección va la contribución de Benjumea Loaiza (2021), que propone que el conocimiento involucrado en la CR se podría reconfigurar en “la orilla de la construcción de los significados y sentidos que van abordando el maestro y el educando a partir de la exploración de la relación con el misterio” (p. 81).

Se levanta, por lo tanto, la pregunta de si el nexo de la dimensión espiritual con la formación integral puede ser un mejor camino para una justificación de la clase de religión, también en el plano epistemológico. Emergen dos planos de aproximación: uno tiene que ver con que la clase de religión sea importante para el desarrollo integral de la persona, porque cultiva la dimensión espiritual; luego, hay otro plano que es cómo los programas comprenden o suponen esta espiritualidad, desde una concepción inclusiva y, a partir de ella, se construye epistemológicamente el plan de estudio (Guerrero Díaz, 2020). Esta cuestión nos devuelve al tema de la comprensión epistemológica del currículum escolar en sí: ¿por qué es importante la

clase de educación física, la de música, etc.?; ¿existe una comprensión de pluralismo epistemológico que permite que convivan distintas disciplinas?, ¿podría surgir desde allí alguna justificación epistemológica de la clase de religión? Se trata, al fin y al cabo, de mantener vivo el sentido de compartir algunos saberes desde las asignaturas.

A pesar de los nudos problemáticos que emergen en los componentes de contenido revisados, la CR sigue manteniendo un sentido educativo que necesita ser cuidado en su vertiente epistemológica y de las justificaciones públicas que la sostienen.

## Conclusiones

Este artículo ha analizado las configuraciones epistemológicas de tres diferentes programas para clase de religión en el sistema escolar de Chile, deteniéndose en qué premisas y justificaciones los sostienen. Los tres revisados fueron: el de educación religiosa escolar católica, de religión evangélica y de la fe Baha'i. Emergieron enfoques catequéticos, antropológicos y espirituales/existenciales, así como de justificaciones de los contenidos a partir de la revelación divina (en la historia humana o en el texto bíblico) para el desarrollo espiritual e integral del estudiantado. Estas configuraciones encierran nudos críticos respecto de la presencia de la clase de religión en un sistema escolar público, tales como su origen confesional, la persistencia de enfoques catequéticos en desmedro de una más amplia alfabetización religiosa y la importancia de ampliar el abanico de fuentes epistemológicas a la base del conocimiento propuesto.

En este sentido, sería valioso reabrir el debate, a través de investigaciones dedicadas a esta vertiente, respecto de los aportes que las ciencias de la religión pueden proporcionar al diseño de un currículum para la CR con una validez más amplia, robusta y pertinente para el campo de la educación escolar. En la perspectiva de quienes escriben este artículo, un camino interesante es aquello de una combinación epistemológica entre la fenomenología de la religión (Van der Leuw, 2017) y los datos que aportan las ciencias de la religión: esta combinación tiene la ventaja de no plantear una CR que reduce el fenómeno religioso a mera producción humana, sino que deja abierta y justificada la posibilidad que haya una trascendencia que se revela a través de las religiones. A su vez, las autoridades competentes (laicas y religiosas) podrían encontrarse en comisiones de trabajo para generar un marco normativo renovado para la clase de religión, que permita combinar las finalidades de formación integral y espiritual y el respeto al fenómeno religioso con un andamiaje epistemológico-educativo acorde al lugar de la escuela.



Latinaomérica, acrílico. Matías Sapegno

## Referencias bibliográficas

- Aldridge, D. (2011). What is religious education all about? A hermeneutic & Reappraisal. *Journal of Belief & Values*, 32(1), 33-45. <https://doi.org/10.1080/13617672.2011.549308>
- Aldridge, D. (2023). Paul Hirst and religious education's curriculum question: or how Hirst never thought religion was a form of knowledge at all. *Journal of Philosophy of Education*, 57, 337-352. <https://doi.org/10.1093/jopedu/qhad014>
- Baeza-Correa, J., Imbarack-Dagach, P., Neckelmann, M., Reyes Ochoa, L... (2024). Deinstitutionalized Catholic Religiosity in Chilean Youth: A Lived Religion Approach. *International Journal of Latina American Religions*, 8, 564-587. <https://doi.org/10.1007/s41603-024-00262-9>
- Barnes, L. P. (2022). Does the worldviews approach provide a new paradigm for religious education? En *Religion and Worldviews. The triumph of the Secular in Religious Education*. Routledge.
- Becerra Duitama, E. (2023). Educación Religiosa Escolar: entre la obligatoriedad, la libertad religiosa y las percepciones de los agentes educativos. *Revista de Educación Religiosa Escolar*, 2(7), 173-191. <https://orcid.org/0000-0002-9736-4622>
- Bellolio, C. (2024). Cultural Secularization and Political Secularism as Mirror Processes. The Case of Chile. *International Journal of Latin American Religions*, 8, 588-608 <https://doi.org/10.1007/s41603-024-00268-3>

- Benjumea Loaiza, C. C. (2021). Apuntes para una Educación Religiosa en perspectiva no paramétrica. *Revista De Educación Religiosa*, 2(3), 81-101. <https://doi.org/10.38123/rer.v2i3.184>
- Cantillo Cabrera, D. y Quintero Torres, F. (2020). Aportes de la educación religiosa escolar a la promoción del pluralismo religioso. *Revista Hojas Y Hablas*, (20), 84-96. <https://doi.org/10.29151/hojasyhablas.n20a6>
- Carmody, B. (2024). Religious education: learning what from studying religions? *British Journal of Religious Education*, 47(3), 389-399. <https://doi.org/10.1080/01416200.2024.2436919>
- Carr, D. (2007). Religious Education, Religious Literacy and Common Schooling: a Philosophy and History of Skewed Reflection, *Journal of Philosophy of Education*, 41(4), 659-673. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2007.00586.x>
- CECH. (2020). *Bases Curriculares y Programa de Estudio: Asignatura Religión Católica*. Santillana.
- Cerdá, N., Soto, A. y Zúñiga, L. (2022). *El nuevo programa de religión escolar católica: un cambio para el desarrollo espiritual y religioso*. Santillana.
- Chile. (1983). Decreto N° 924. Reglamenta clases de Religión en Establecimientos Educacionales. *Diario Oficial de la República de Chile*. Santiago, Chile, 7 de enero de 1984.
- Clayton, M. y Stevens, D. (2018). What is the point of religious education? *Theory and Research in Education*, 16(1), 65-81. <https://doi.org/10.1177/1477878518762217>
- Cooling, T. (2025). Knowledge in a religion and worldviews approach in english schools. *British Journal of Religious Education*, 47(2), 130-139. <https://doi.org/10.1080/01416200.2024.2304693>
- Díaz, J. (2020). *Religión Católica. Una asignatura con nuevas oportunidades y desafíos*. Ediciones Universidad Finis Terrae.
- Dunbar, R. (2024). *Come la religione si è evoluta e perché continua a esistere*. Mimesi.
- Feinberg, W. y Layton, R. (2014). *For the Civic Good. The Liberal Case for teaching religion in the public schools*. The University of Michigan Press.
- Franck, O. y Thalén, P. (Eds.). (2021). *Religious Education in a Post-Secular Age Case Studies from Europe*. Palgrave Macmillan.
- Freathy, R. (2015). On Holy Ground: the theory and practice of Religious Education. *Journal of Beliefs & Values*, 36(1), 110-114. <https://doi.org/10.1080/13617672.2015.1013823>
- Gainza, A. (2006). La entrevista en profundidad individual. En M. Canales (Coord. y Ed.), *Metodologías de la investigación social. Introducción a los oficios* (pp. 219-263). LOM.
- Galioto, C. y Bellolio, C. (2023). Towards a reform of religious teaching in the Chilean school system. *International Journal of Educational Development*, 100. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2023.102791>
- Galioto, C. y Bellolio, C. (2024). La clase de religión en el sistema escolar de Chile: Problemas y perspectivas desde una aproximación filosófica. *Pensamiento Educativo*, 61(1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/PEL.61.1.2024.9>
- Gheaus, A. (2024). Enabling children to learn from religions whilst respecting their rights: against monopolies of influence, *Journal of Philosophy of Education*, 58, 120-127. <https://doi.org/10.1093/jopedu/qhae007>
- Guerrero Díaz, T. (2020). Educación valórica inclusiva y los desafíos de la educación religiosa para ser garante de inclusión social. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 10(18), 213-236. <https://doi.org/10.26490/uncp.horizonteciencia.2020.18.401>
- Haecker, R. y Moulin-Stozek, D. (2021). Recollecting the Religious: Augustine in Answer to Meno's Paradox. *Studies in Philosophy and Education*, 40(6). 567-578. <https://doi.org/10.1007/s11217-021-09778-5>
- Hand, M. (2014). On the idea of non-confessional faith-based education. En: J. D. Chapman, S. McNamara, M. J. Reiss e Y. Waghid (Eds.), *International Handbook of Learning, Teaching and Leading in Faith-Based Schools* (pp.193-205). Springer.
- Hand, M. (2015). Religious education and religious choice. *Journal of Beliefs & Values*, 36(1), 31-39, <https://doi.org/10.1080/13617672.2015.1013817>
- Hand, M. (2017). *Is Religious Education Possible? A Philosophical Investigation*. Bloomsbury Publishing.
- Hannam, P. y Biesta, G. (2019). Religious education, a matter of understanding? reflections on the final report of the Commission on Religious Education. *Journal of Beliefs & Values*, 40(1), 55-63. <https://doi.org/10.1080/13617672.2018.1554330>

- Hernández-Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Hirst, P. H. (1973) Religion: A Form of Knowledge? A Reply. *Learning for Living*, 12, 8-10.
- Juarez-Ramirez, B. (2020). La educación religiosa escolar en el siglo XXI: una respuesta formativa ante los nuevos escenarios. *Revista de Educación Religiosa*, 2(1), 9-39, <https://doi.org/10.38123/rer.v2i1.44>
- Lewin, D. (2017). *Educational Philosophy for a Post-secular Age*. Routledge.
- López, R., Moya, L. y Vargas, R. (2022). Habilidades del Siglo XXI y educación religiosa escolar: una interrelación necesaria para la formación integral del estudiantado. *Revista de Educación Religiosa*, 2(5), 40-58, <https://doi.org/10.38123/rer.v2i5.262>
- Magendzo, A. K. (Coord.). (2008). *Hacia una educación religiosa pluralista. Estudio diagnóstico de la educación religiosa en Chile y Colombia*. Academia de Humanismo Cristiano.
- Martínez, R. (2022). Modelos de educación religiosa escolar en América Latina. *Revista de Educación Religiosa Escolar*, 2(4), 9-36. <https://doi.org/10.38123/rer.v2i4.219>
- Mondaca Guzmán, C. (2021). Opciones epistemológicas de la educación religiosa escolar para promover el pluralismo en la escuela. *Revista de Educación Escolar*, 2(7), 9-29. <https://doi.org/10.38123/rer.v2i3.130>
- Muena-Jofre, M. y Fernández-Parada, A. (2024). Educación Religiosa Escolar Católica en Chile. Análisis de sus regulaciones y desarrollo curricular vigente en el contexto latinoamericano. *Revista de Educación Religiosa*, 3(1), 88-103. <https://doi.org/10.38123/rer.v3i1.436>
- Panjwani, F. (2023). (DIS)Locating Meaning: Toward a Hermeneutical Response in Education to Religiously Inspired Extremism. *Educational Theory*, 73, 452-461. <https://doi.org/10.1111/edth.12585>
- Pring, R. (2018). *The Future of Publicly Funded Faith Schools. A critical perspective*. Routledge.
- PUCV. (2017). *Caracterización de la enseñanza de la religión a partir de la implementación del Decreto 924/1983 en las escuelas públicas de Chile. Informe final*. MINEDUC y PNUD, Chile
- Quintero-Torres, F. A. (2022). Representaciones sociales sobre educación religiosa escolar en una sociedad plural. *Educación Y Educadores*, 24(3), e2433. <https://doi.org/10.5294/edu.2021.24.3.3>
- Roa Quintero, L. (2016). Prácticas pedagógicas en contextos de pluralidad religiosa en Colombia. *Revista Horizonte de la Ciencia*, 53(2), 1-14. <https://doi.org/10.7764/PEL.53.2.2016.4>
- Rollins Gregory, M. (2014). The Procedurally Directive Approach to Teaching Controversial Issues, *Educational Theory*, 64(6), 627-648. <https://doi.org/10.1111/edth.12087>
- Stern, J. (2023). Beyond knowledge-centred versus student-centred RE. *British Journal of Religious Education*, 45(3), 225-227. <https://doi.org/10.1080/01416200.2023.2202076>
- Taylor, C. (2018). *A Secular age*. Belknap Press.
- Tillson, J. (2019). *Children, Religion, and the Ethics of Influence*. Bloomsbury Academic.
- Tillson, J. (2011). In Favour of Ethics Education, Against Religious Education. *Journal of Philosophy of Education*, 45(4), 675-688. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9752.2011.00829.x>
- Towey, A. (2022). The religious Education Commission 2016-18. A view from inside. En L. P. Barnes (Ed.), *Religion and Worldviews. The triumph of the Secular in Religious Education* (pp. 18-39). Routledge.
- Van der Leuw, G. (2017). *Fenomenología della religione*. Bollati Boringhieri.
- Vargas, F. y Moya, L. (2019). El desarrollo espiritual en la Educación Religiosa Escolar. En J. Meza, *La religión en la escuela. Aproximaciones al objeto de estudio de la educación religiosa escolar* (pp. 131-171). Editorial Pontificia Universidad Javeriana.