



**150 ANIVERSARIO DE LA COMUNIDAD CLARETIANA EN
BARCELONA: CARACTERÍSTICAS DEL PERFIL DE
SALIDA DE SU ALUMNADO**

***150TH ANNIVERSARY OF THE CLARETIAN COMMUNITY IN
BARCELONA: CHARACTERISTICS OF ITS STUDENTS'
EXIT PROFILE***

ELIA SANELEUTERIO
Universitat de València

SANDRA SOLER-CAMPO
Universitat de Barcelona

Recibido: 13/04/2022

Aceptado: 22/06/2022

RESUMEN

Este trabajo ofrece un análisis del perfil de salida del alumnado que finaliza sus estudios en el Colegio Claret de Barcelona, institución educativa de primaria y secundaria perteneciente a la Comunidad Claretiana en España. Desde el 2014 y durante cinco cursos académicos, un grupo de profesores de educación primaria y secundaria, junto con el equipo directivo y asesores psicopedagógicos externos expertos en innovación educativa, emprendieron un proyecto para identificar los valores que se enseñan y

desarrollan a lo largo de la trayectoria educativa obligatoria en el Colegio Claret de Barcelona. Con el objetivo de comprobar que los valores identificados por el profesorado se ajustaban a la realidad discente, se diseñó y validó un cuestionario para conocer la percepción del estudiantado sobre las 14 características claretianas al finalizar la educación obligatoria, que se difundió tanto en el centro participante como en otros, para establecer una comparativa según esa variable. La muestra estuvo formada por 358 estudiantes de centros educativos públicos y privados de diferentes comunidades autónomas (127 hombres y 231 mujeres). El análisis de sus respuestas evidencia que el perfil de salida del Claret es una declaración de intenciones, una hoja de ruta que no se corresponde todavía con la realidad percibida por el alumnado, siendo especialmente llamativo el desfase en los ítems que tienen que ver con la espiritualidad y la religión.

Palabras clave: Educación Secundaria Obligatoria, Perfil de Salida, Religión, Valores.

ABSTRACT

This paper offers an analysis of the exit profile of students who complete their studies at Claret School in Barcelona, a primary and secondary educational institution belonging to the Claretian Community in Spain. Since 2014 and for five academic years, a group of primary and secondary school teachers, together with the management team and external educational psychology advisors, experts in educational innovation, undertook a project to identify the values that are taught and developed throughout the compulsory educational pathway at Claret School in Barcelona. With the aim of verifying that the values identified by the teaching staff were in line with the reality of the students, a questionnaire was designed and validated to ascertain the students' perception of the 14 Claretian characteristics at the end of compulsory education, which was disseminated both in the participating school and in other schools, in order to establish a comparison according to this variable. The sample consisted of 358 students from public and private schools in different autonomous communities (127 men and 231 women). The analysis of their responses shows that the Claret exit profile is a declaration of intentions, a roadmap that does not yet correspond to the reality perceived by the students, with the gap in the items related to spirituality and religion being particularly striking.

Keywords: Compulsory Secondary Education, Exit Profile, Religion, Values.

I. INTRODUCCIÓN

En España, Antoni María Claret (1807-1870), fundador de la Comunidad Claretiana, percibió la necesidad de que todas las formas de vida de la Iglesia debían colaborar para asegurar el crecimiento de los demás. De hecho, la idea de la familia claretiana nació precisamente de la intuición del padre Claret de que el trabajo en familia es parte integrante del conjunto carismático claretiano. Este núcleo carismático une hoy fuertemente a la familia claretiana y es claramente heredero del espíritu del padre Claret. Junto con este espíritu, cada una de las ramas de la familia claretiana tiene una riqueza propia. Desde este diálogo de riquezas diferentes en torno a un mismo núcleo claretiano se han establecido planes y acciones comunes. Con el padre Claret como punto de referencia común, se podría considerar que su idea sobre la evangelización implicaba la necesidad de trabajar con los demás, pero también podía referirse a la necesidad de “pensar en los demás” para discernir la voluntad de Dios en los otros, tal y como se lee en el *Ideario del Colegio Claretiano* (s/f). De este modo, los miembros de la familia claretiana podrían percibir la existencia del ejército de evangelización por el que luchaba el padre Claret, para que Jesucristo fuera mejor conocido y amado. Para la Comunidad Claretiana, el discernimiento, la colaboración y el trabajo común como miembro de la familia claretiana forma parte del propio ser, tanto normal como carismático.

Los colegios de la familia claretiana en España llevan casi veinte años planificando y realizando numerosas actividades en esta línea. El documento *Ideario del Carácter del Colegio Claret*, aprobado por la Entidad Titular del Claretiano de Cataluña en 1987, establecía el Colegio Claret de Barcelona como lugar de aprendizaje para los niños y niñas en edad escolar y describía la estructura y características del proyecto educativo que se había iniciado en 1871. En este documento se detalla el tipo de educación que imparte el colegio, cómo se organiza, qué ofrece a la sociedad y cómo se lleva a cabo.

El Colegio Claret de Barcelona fue fundado en 1871. Las familias que vivían en el barrio barcelonés de Gracia se enfrentaban a grandes cambios culturales y tecnológicos en aquella época y se dieron cuenta de que necesitaban una escuela que transmitiera conocimientos, habilidades y valores a sus hijos e hijas. En resumen, necesitaban facilitarles una educación integral que preparara para vivir en un nuevo contexto cultural. Estudios posteriores comprobaron que una comunidad de aprendizaje diversa puede producir resultados positivos para los estudiantes de todos los orígenes (Bok 2006; Chang 1999; Hurtado 2005 2007; Hurtado *et al.* 1998; Ibarra 2001). Uno de los objetivos de este proyecto educativo claretiano era atender las necesidades particulares de las diferentes familias

y sus hijos en el barrio, independientemente de su condición social, raza o etnia. Pero hay que tener en cuenta que muchas escuelas parroquiales, a diferencia de los colegios del Claret, por ejemplo, no identifican el desarrollo de una comunidad de aprendizaje diversa como una prioridad institucional (Paredes-Collins 2009).

Aquella comunidad claretiana decimonónica aceptó el reto de llevar a cabo este proyecto, con la colaboración y el diálogo constante con las familias locales y el vecindario. La confluencia de estos tres elementos fue la base para la creación de esta nueva escuela, que nació con una identidad y una finalidad bien definidas. Así, los principales factores importantes que sustentaron el desarrollo del nuevo colegio Claret fueron los alumnos, como centro de todo el proyecto educativo; la comunidad y la identidad cultural, como partes integrantes de la situación social de aquel momento; y los padres y madres del alumnado, con su confianza y compromiso.

El estudio de la relación entre los valores y la religión no es nuevo. Las investigaciones producidas ya en el siglo xxi incluyen la práctica, la creencia, la orientación y las actitudes, además de la afiliación a una religión específica, que en este caso es la católica (Browne 2002; Duffy & Lent 2008; Ebstynne King & Furrow 2008; Hill 2004), aunque en la misma línea existen propuestas que toman como referente los derechos humanos (La Moneda, 2020), acaso porque, en los casos donde no se puede identificar la acción con una religión concreta, la referencia mutirreligiosa en educación sigue siendo utópica (Roux 2005) y problemática (Francis & Village 2020). Por otro lado, el estudio científico social del hecho religioso aprecia la naturaleza multidimensional de la religión y la espiritualidad y distingue entre una serie de dimensiones bien definidas, que incluyen la afiliación (la religión declarada), la práctica (por ejemplo, la oración personal, la asistencia pública al culto), la creencia (los dogmas asumidos), la orientación (intrínseca o extrínseca) y la actitud (Francis, 2009).

En este sentido, también hay que mencionar la aportación de Etherington (2013), quien más recientemente afirmó que se ha intentado construir e implementar un currículo basado en valores en el sistema escolar público, que refleje una moral naturalista o social como consecuencia del programa de educación en valores. Independientemente de si la escuela es pública o privada, resulta claramente evidente que la educación basada en valores es una parte esencial de la escolarización, es la educación misma (López-García-Torres & Saneleuterio 2019; 2020).

En este contexto, el objetivo del trabajo de investigación que se presenta es doble. Por una parte, se pretende identificar las necesidades de aquella época,

discernir las medidas adoptadas para atenderlas y, finalmente, describir la situación actual y contrastarla con la opinión del alumnado. Por otra, comparar los resultados con la percepción, sobre las mismas cuestiones, de estudiantes de la misma edad que están realizando sus estudios en centros educativos diferentes.

II. EL PROYECTO INICIAL Y SUS RESULTADOS

En 2014, el equipo directivo del Colegio Claret de Barcelona, encargado de los aspectos clave relacionados con el proyecto educativo del centro y su aplicación en el plan estratégico del mismo, concluyó la necesidad de avanzar e innovar para poder actualizar la metodología educativa de la institución, sistematizar el proceso de innovación pedagógica y desarrollar su sistema de garantía de calidad.

Por este motivo, el Colegio Claret de Barcelona emprendió, entre 2014 y 2019, el desarrollo de un proyecto diseñado para identificar los valores y características personales del perfil de los alumnos y alumnas salientes, rasgos que luego serían la base para el desarrollo de programas de innovación en el aula.

Participaron en el proyecto un total de 104 profesores, 37 hombres y 67 mujeres, todos ellos de diversas áreas de conocimiento y procedencia y que trabajan en los diferentes niveles del centro, desde la educación infantil hasta el bachillerato.

En diferentes momentos de las reuniones de personal o de los talleres de fin de curso, los profesores del Colegio Claret de Barcelona participaron en debates y discusiones sobre la importancia de tener una visión compartida respecto de la innovación educativa y de definir el perfil de salida del alumnado claretiano. El objetivo principal de estos ejercicios era identificar las características personales y éticas de un alumno o alumna *estándar* que había pasado todos o la mayoría de sus años de formación en el colegio.

El doctor Federico Malpica Basurto, profesor, investigador y doctor en Educación de la Universidad Autónoma de Barcelona, diseñó y coordinó este proyecto para identificar el perfil de valores discentes del Claret, incluyendo la descripción de las cualidades y valores de un alumno o alumna común en la educación claretiana. Este perfil, que es en realidad un conjunto de habilidades y competencias, se concibió como un proyecto a largo plazo cuya realización requirió una orientación, una convivencia y una evaluación continuas, sobre todo porque se pretendía que fuera más allá de los muros de la escuela y contribuyera al sueño de una sociedad nueva y mejor.

El resultado final del proyecto fue un documento con 14 características que detallan cuál es el perfil del alumnado que finaliza sus estudios en el Colegio Claret. Además, para cada una de ellas, se identifican al menos tres objetivos concretos, que pasamos a detallar, y que luego se compararán con los resultados de la encuesta.

1. *Leer, comprender, argumentar, escuchar, comunicar ideas y sentimientos, y estar abierto al diálogo, mediante el dominio de tres idiomas: el catalán, el castellano y el inglés.* Cabe destacar que el padre Antoni María Claret daba gran importancia a la lectura y a la distribución de lo que él caracterizaba como *buenas lecturas y malas lecturas*. Por este motivo, fundó la Librería Religiosa en 1848. Su primera obra publicada por esta editorial fue el *Catecismo* explicado y adaptado a las necesidades de los niños (Claret 1948), que estuvo disponible tanto en catalán como en castellano hasta finales del siglo XX. Con esta publicación, el líder de la Comunidad Claretiana pudo describir ejemplos de buenas prácticas en la pedagogía, y defendió y expresó su preocupación por que las obras literarias estuvieran al alcance de todos, independientemente de su nivel cultural, edad o sexo.

Objetivos relacionados con esta característica:

1.1. Asegurar el nivel de competencia de todos los alumnos en catalán, castellano e inglés.

1.2. Asegurar la destreza lectora como eje del aprendizaje en todas las áreas curriculares para garantizar que todos los alumnos puedan acceder al contenido de cualquier texto.

1.3. Promover el aprendizaje del inglés desde las primeras etapas de la educación y ofrecer la oportunidad de aprender francés en la escuela secundaria para promover el plurilingüismo efectivo entre estudiantes y, por lo tanto, aumentar su dominio de las lenguas, así como una mayor apreciación de todas las lenguas y culturas. El dominio de diferentes lenguas en esta cultura global es uno de los requisitos básicos de nuestra educación.

2. *Interpretar y resolver las situaciones que están al alcance de la mano, como ser autónomo y libre con criterio propio para tomar decisiones.* En la vida siempre hay momentos en los que hay que tomar decisiones personales de las que cada uno debe asumir su propia responsabilidad, tarea que no siempre es fácil dada la pluralidad de influencias, ideas, opiniones y valores.

Los objetivos de este segundo rasgo son:

2.1. Adquirir las competencias básicas que las administraciones educativas nacionales y autonómicas establecen en el currículo, en cuanto a objetivos, contenidos y criterios de evaluación de cada área, como base para facilitar el desarrollo de un ciudadano autónomo capaz de tomar sus propias decisiones.

2.2. Fomentar la continuidad formativa y la autonomía mientras se aprende a trabajar la interrelación de diversas competencias básicas, como se hace en el Colegio Claret de Barcelona, donde se trabaja en los ámbitos lingüístico, matemático, científico, tecnológico, social, artístico y educativo.

2.3. Fomentar el reconocimiento del valor de la cultura y el conocimiento, la responsabilidad de crecer y formarse en todos los ámbitos mediante la adquisición de técnicas, hábitos de trabajo y de estudio saludables, combinados con el desarrollo de criterios para la toma de decisiones.

3. Trabajar en equipo, gestionar conflictos y situaciones difíciles mediante el desarrollo de habilidades sociales que contribuyan al bien de la comunidad. La escuela trabaja en todos estos ámbitos para favorecer y consolidar el diálogo, la cooperación y la paz entre las personas.

Los objetivos son tres:

3.1. Promover el trabajo en equipo como medio fundamental para alcanzar objetivos comunes y complementarios y fomentar la convivencia y la creatividad.

3.2. Desarrollar habilidades sociales que faciliten la recepción y comprensión de las ideas de los demás, que puedan servir para resolver y superar conflictos.

3.3. Aceptar la diversidad respetando a las personas por encima de cualquier ideología, trabajando por la paz, la no violencia y el compromiso social. Tanto estas actitudes personales como las de diálogo, trabajo y cooperación deben ser visibles.

4. Aplicar el método científico para interpretar y sacar conclusiones a partir de los conocimientos de las diferentes disciplinas, de forma autónoma y creativa, mediante la curiosidad, la motivación, la experimentación, el esfuerzo y el espíritu emprendedor. El conocimiento de los diferentes métodos, aplicados a las disciplinas, ayuda a realizar reflexiones coherentes respetando la autonomía de las ciencias.

Objetivos de esta característica:

4.1. Descubrir la curiosidad y la motivación de los alumnos desde la etapa infantil, y ayudarles a plantear preguntas, observar, formular hipótesis, experimentar y aprender diferentes teorías.

4.2. Promover el aprendizaje basado en proyectos, ya desde la etapa de educación infantil. La aplicación de esta metodología implica el trabajo en diferentes áreas y el trabajo en equipo.

4.3. Fomentar la innovación, el emprendimiento y la tecnología en todas las etapas educativas, como herramientas que favorecen la creatividad, la innovación y la resolución de situaciones complejas.

4.4. Promover la adquisición de métodos de estudio y técnicas de trabajo, así como de conocimientos científicos, técnicos y humanísticos.

4.5. Fomentar la realización de experiencias de innovación pedagógica con otros centros y entidades.

5. *Manejar y utilizar responsablemente las competencias digitales para aprender, comprender y relacionarse con diferentes ámbitos del mundo.* Debido a la rápida evolución de la era digital, es imprescindible que los estudiantes comprendan cómo utilizar las nuevas tecnologías, teniendo en cuenta las amplias oportunidades de aprendizaje y comunicación que ofrecen.

Objetivos:

5.1. Garantizar la competencia digital de todos los alumnos.

5.2. Promover el uso ético de las herramientas y redes digitales.

5.3. Comprender y utilizar las nuevas formas de comunicación.

5.4. Incorporar los nuevos avances tecnológicos a las iniciativas educativas como servicio a la educación individualizada y como apoyo a la creatividad y a la investigación educativa.

5.5. Promover el uso de las competencias digitales como canales de expresión y potenciar la relación y el intercambio de experiencias con otros centros educativos.

6. *Conocer y valorar diferentes procesos de manifestaciones culturales y artísticas con una actitud creativa y sensible.* La cultura, el arte, la música y

otras expresiones artísticas son formas de lenguaje que comunican experiencias e identidades personales y sociales, por lo que son aportaciones que cohesionan y dignifican las relaciones humanas.

Los objetivos serían cuatro:

6.1. Despertar el interés por las manifestaciones culturales y artísticas.

6.2. Promover la sensibilidad y la creatividad artística.

6.3. Promover un espíritu de valoración crítica de las diferentes manifestaciones culturales y artísticas.

6.4. Participar en las manifestaciones culturales de la sociedad e integrarlas en las prácticas educativas que desvelen y potencien las inquietudes del alumnado.

7. Hacer ejercicio para mantener un estilo de vida físico y mental saludable mediante buenos hábitos, higiene personal, descanso y una dieta equilibrada. Son muchos los factores que influyen en la salud de las personas y es importante conocer la relación entre ellos, ya que afectan al bienestar personal, a la capacidad de aprendizaje y a la relación con los demás.

Objetivos de este rasgo:

7.1. Promover la higiene, el descanso, los hábitos alimentarios y la actividad física saludables.

7.2. Comprender que la dimensión biosicológica implica una interacción armónica de un conjunto de funciones y habilidades que dependen unas de otras: la físico-motriz, la intelectual y la afectiva.

7.3. Promover la práctica de actividades deportivas que ayuden a asimilar valores grupales como la solidaridad, el trabajo en equipo, la confianza y el compromiso, además del ejercicio y el aprendizaje físico que requiere cada deporte.

8. Reutilizar, reciclar y consumir de forma responsable, siendo conscientes de la realidad medioambiental con una actitud de respeto y compromiso. El consumo responsable es parte integrante de una educación para la justicia, la solidaridad y la sostenibilidad, y es un requisito para promover la dignidad y la igualdad de todas las personas. Es imprescindible ser consciente de los aspectos sociales del consumo de bienes y de la responsabilidad de compartir con los que

menos o nada tienen. La escuela, en su declaración de misión, se posiciona para promover la justicia social y económica y la solidaridad como una necesidad de apoyo a las poblaciones pobres, marginadas y excluidas.

Objetivos de la octava característica:

8.1. Educar en el consumo responsable, y promover hábitos de reutilización y reciclaje.

8.2. Provocar una reflexión crítica sobre las realidades que afectan a los recursos de la Tierra y promover un compromiso ecológico compartido.

8.3. Desencadenar la sensibilidad para compartir con los demás las iniciativas y proyectos que tengan un impacto en la comunidad y en el entorno inmediato.

9. Involucrarse en la mejora del mundo a través de la sensibilidad y el respeto y comprometerse y actuar en consecuencia dentro del entorno más inmediato. La escuela como entorno social tiene una influencia significativa en la iniciación de la vida social y el comportamiento del alumno. En consecuencia, cada estudiante debe encontrar la ayuda necesaria para crecer en esta dimensión y desarrollar los valores de igualdad, justicia, libertad y paz.

Objetivos de este rasgo:

9.1. Promover una visión solidaria hacia el mundo para hacer frente a las injusticias y desigualdades sociales, y generar una cultura de la cooperación.

9.2. Trabajar por el reconocimiento de la igualdad entre hombres y mujeres para construir un mundo más digno y justo.

9.3. Promover actividades de acción y compromiso para ayudar a los más desfavorecidos.

9.4. Colaborar activamente con el cambio social necesario para lograr un reparto más justo de la riqueza en el mundo, superar la actual marginación de las diferentes comunidades y grupos sociales, y trabajar por el respeto y la promoción de los derechos fundamentales inherentes a todas las personas.

10. Desarrollar la dimensión personal, ética y trascendental a través del conocimiento de los hechos religiosos, la cultura religiosa y la religión católica. El Colegio Claret de Barcelona asume la dimensión ética y trascendental de las personas como una dimensión eminentemente humana y, por tanto, como un

aspecto que debe ser tenido en cuenta a la hora de promover el crecimiento integral de los alumnos.

Objetivos de esta dimensión religiosa:

10.1. Promover la libertad y la autonomía como condiciones inherentes a toda persona que, en la búsqueda de la verdad, se forma una conciencia ética y moral.

10.2. Colaborar con el alumnado para que pueda discernir, a partir de una reflexión crítica, los diferentes modelos de vida que la sociedad presenta. Este es el medio más eficaz para descubrir los procesos de adoctrinamiento y los fundamentalismos.

10.3. Enseñar el hecho religioso, la cultura religiosa y el proyecto del Evangelio como elemento esencial de la educación humana.

10.4. Presentar la vida y la obra del padre Claret como un referente con valores evangélicos.

11. *Dedicar tiempo a interiorizar el desarrollo de la propia dimensión espiritual, incluyendo los valores, las actitudes y la búsqueda del sentido de la vida.* La humanidad se encuentra en un período de mutación histórica. Los elementos importantes de esta mutación son la globalización, la movilidad masiva de la población, la diversidad cultural y religiosa, el fenómeno de la inmigración y los cambios tecnológicos. Ante esta pluralidad de influencias, la escuela ha desarrollado un programa educativo para el cuidado del ser interior y espiritual, incluyendo la integración emocional y corporal y la apertura a la trascendencia.

Objetivos:

11.1. Promover el amor y el respeto a la vida; abogar por el cuidado de uno mismo, de los demás y de toda la Creación.

11.2. Ayudar a cada estudiante a valorar sus propias creencias y actitudes, y acompañarle en la búsqueda del sentido de la vida.

11.3. Promover el desarrollo y la dimensión espiritual de la persona a través de la reflexión, la meditación, la admiración de la belleza en todas sus manifestaciones, y en la experiencia de la gratitud y el compromiso solidario.

12. *Conocer las propias fortalezas y debilidades, identificando, reconociendo y gestionando las emociones y aptitudes, y confiando en uno mismo y en*

los demás. Un aspecto clave para los alumnos es conseguir que se sientan aceptados, estimados y valorados personalmente, siempre respetando su individualidad. Deben sentirse acogidos por sus compañeros y profesores y ser capaces de encontrar estabilidad emocional y compañerismo en el entorno escolar.

Los objetivos de este rasgo son tres:

12.1. Fomentar el autoconocimiento, la autoevaluación y el sentido crítico sobre su propia persona, sus ideas y sus acciones, destacando siempre la autoconfianza.

12.2. Promover la autoestima y el equilibrio emocional, facilitando los medios para identificar las emociones, expresarlas y regularlas correctamente, canalizando adecuadamente emociones tales como envidia, culpa, miedo, impotencia, etc.

12.3. Ayudar a convivir con los demás, favoreciendo el diálogo, la comunicación y las relaciones interpersonales.

13. Dialogar con los demás y adaptarse responsablemente a las diferentes situaciones, así como aprender de los errores y rectificar actitudes a través de la autoestima, la fuerza, la ilusión y la alegría. El proyecto educativo incluye una referencia explícita a valores sobre la concepción de la persona, como el diálogo, el respeto y la responsabilidad, y que ayudan a proporcionar una interpretación positiva de la vida y a mantener actitudes básicas sobre el crecimiento y la evolución del alumnado.

Objetivos de esta característica:

13.1. Respetar a los demás a través de la confianza, el diálogo y la aceptación del pluralismo étnico, cultural, religioso y de género de forma que se favorezca a la persona y su dignidad.

13.2. Trabajar para alcanzar actitudes honestas, responsables y asertivas, manteniendo la conciencia de ser un ciudadano o ciudadana con deberes y derechos.

13.3. Aprender a afrontar la adversidad y crecer positivamente a través de las experiencias de error.

13.4. Preservar las cualidades que implican siempre gratitud, comunicación, alegría y celebración.

14. *Ser consciente de las propias posibilidades y limitaciones, y gestionar eficazmente el aprendizaje y el desarrollo de las propias capacidades mentales y físicas, con espíritu de servicio y respeto.* La escuela es un lugar privilegiado para el aprendizaje y el desarrollo de las personas en edad de formación, con el propósito de promover el crecimiento y la madurez en todas sus dimensiones.

Objetivos:

14.1. Promover la conciencia de las propias posibilidades intelectuales y de las capacidades personales.

14.2. Ayudar al alumnado a asumir un compromiso personal y social participando responsablemente en la sociedad, incluyendo el voluntariado y el servicio desinteresado y buscando el bien común por encima de cualquier interés particular.

14.3. Fomentar la capacidad de resolver eficazmente los retos y situaciones que se presentan a lo largo de la vida.

Un resultado clave de este proceso de cuatro años ha sido la revisión del proyecto educativo de la Escuela. La definición del perfil de salida del alumno y el trabajo hacia el marco de la escuela avanzada que proponen Escola Nova 21 y Networks for Change, además de la incorporación de los nuevos conocimientos neurocientíficos sobre cómo aprenden los alumnos y la integración del aprendizaje basado en propósitos, son factores que influyeron decisivamente en la redacción de la última versión del Proyecto Educativo del Colegio Claret de Barcelona. Los neurocientíficos y los educadores han identificado una serie de hallazgos ya alcanzados por la neurociencia que son, o tienen el potencial de ser, directamente beneficiosos tanto para las políticas educativas como para los planes de estudio de los alumnos (Zadina 2015).

El Proyecto Educativo del Claret se esfuerza por ser un instrumento vivo que ayude a estudiantes, docentes y familias a reflexionar y crecer como comunidad escolar, ahora y en los próximos años, arraigada en el mundo global y abierta a todas las culturas. El Colegio Claret pretende ser una institución viva y activa que vaya más allá de las paredes, los horarios y los programas académicos, que permita disfrutar de un aprendizaje significativo y relevante, así como al máximo las capacidades de cada discente. Por ello, la escuela desea que estas competencias sean el contenido de lo que se aprende en las aulas: aprender a conocer, aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender, aprender a convivir y, transversalmente, la capacidad de convertirse en aprendices por sí mismos.

El trabajo en equipo, el diálogo y la aceptación son características integrales de la vocación claretiana. No solo hay que buscar el desarrollo de una comunidad en los centros educativos, sino que, reconociendo una misión compartida y aprovechando las estructuras de la Congregación, hay que trabajar para promover el contacto, el intercambio y el conocimiento mutuo entre las diferentes organizaciones tanto a nivel nacional como internacional, dado que la interacción educativa y con propósito entre diversos grupos de estudiantes está relacionada con un aumento del crecimiento y el desarrollo personal, la preparación profesional, el desarrollo intelectual y la competencia en materia de diversidad (Hu & Kuh 2003).

Durante los próximos años, la escuela se enfrenta a un reto apasionante, ya que debe ayudar a los alumnos a crecer en todos los aspectos de su personalidad, con amor y dentro de su comunidad para construir un mundo más humano. Según Paredes-Collins y Christofer (2011), los estudiantes experimentarán un crecimiento en las habilidades cognitivas, sociales y de pensamiento crítico, un mayor compromiso con el compromiso cívico, una mayor comprensión y aprecio por los que tienen diversas opiniones y experiencias, y un deseo ampliado de proporcionar ayuda a los que están en necesidad.

III. OBJETIVOS, MATERIALES Y MÉTODOS

El objetivo principal de este trabajo ha sido analizar los resultados del cuestionario de perfil de salida del alumnado que ha finalizado su formación obligatoria en el Colegio Claret de Barcelona, contrastándolo con el perfil esbozado por el profesorado, por un lado, y, por otro, con la percepción de alumnado de otros centros. Es por ello por lo que la metodología utilizada se ha establecido en dos fases: 1) el diseño y validación de un cuestionario para recoger la percepción del alumnado respecto al documento expuesto en el apartado anterior, basado en la experiencia del profesorado y su conocimiento y comprensión de los puntos fuertes y débiles que muestran sus estudiantes cada año; 2) la difusión del cuestionario entre el alumnado del Claret y entre estudiantes de otros centros educativos, para analizar por variables los datos obtenidos.

Para el reclutamiento, se utilizó un procedimiento de muestreo censal, es decir, se invitó a participar a todos los miembros de la población objetivo. Para el diseño y aplicación del cuestionario se utilizó un enfoque en tres fases, adaptado del de Garrido y Alonso (2015): diseño (fase 1), validación mediante un sistema interjueces (fase 2), y una revisión final (fase 3). En la fase 1 se redactó un borrador basado en las 14 características del proyecto. En la fase 2 se sometió

a la evaluación de un grupo de expertos: 14 especialistas en investigación educativa de universidades públicas laicas españolas y extranjeras (Università degli Studi di Udine, Italia; Universitat Jaume I, España; Colorado State University, EE. UU.; University of California State, Bakersfield, EE. UU.), así como de universidades religiosas (Universidad CEU Cardenal Herrera, España; Universidad Abat Oliba CEU, España; Universidad Católica de Valencia, España; Universidad Internacional de Cataluña, España; Universidad Católica Pontificia de Chile). Evaluaron cada ítem según su relevancia y claridad. Finalmente, se aplicó a las respuestas la metodología del modelo de Lawshe (1975) modificada por Tristán-López (2008), que determinó que el instrumento utilizado estaba bien construido, ya que tenía un índice de validez de constructo de 0,77, siendo aceptable cualquier puntuación superior a 0,58. Finalmente, en la fase 3 de validación se revisó cualitativamente la claridad de cada uno de los ítems.

Esta encuesta se distribuyó *online* y fue completada voluntariamente por estudiantes que estaban en último curso de Educación Secundaria Obligatoria, o bien la habían terminado (alumnado egresado o matriculado en Bachillerato). En las preguntas del cuestionario cada participante debía indicar su grado de identificación con las características previamente determinadas por el profesorado (mediante una escala Likert de 1 a 5), así como unas preguntas adicionales para identificar las variables de centro y sexo. Con 153 encuestados del Claret, la muestra es representativa del alumnado de educación secundaria, ya que hay 215 alumnos matriculados en este centro entre 4.º ESO y Bachillerato. Paralelamente, dicho cuestionario fue contestado por un total de 205 alumnos que habían finalizado la ESO en otros centros, o bien estaban en el último curso. La tipología de dichos centros era tanto pública (institutos) como de gestión privada. Concretamente, 60 asistieron a centros religiosos y 145 recibieron educación laica.

IV. RESULTADOS DE LA ENCUESTA

La tabla 1 muestra las puntuaciones medias que obtuvo cada pregunta, separadas por el tipo de centro. Se marcan en **negrita** las puntuaciones máximas y con **asterisco** las mínimas. En esta tabla comparativa, se observa que las puntuaciones de los centros laicos son siempre inferiores a los de los centros religiosos salvo en tres ítems, pero, específicamente en el alumnado del Claret, no vemos superioridad respecto del resto de centros religiosos, salvo en el primer y séptimo ítem. De hecho, resulta curioso ver que la mayoría de puntuaciones mínimas, marcadas con asterisco, se ubican en la columna del Claret.

Tabla 1. Puntuaciones medias por pregunta, según tipo de centro.

Ítem	Claret	Otros centros religiosos	Centros laicos
1	3,967	3,517	3,441*
2	3,895*	3,933	4,124
3	3,830*	4,100	4,090
4	3,516	3,483*	3,683
5	4,216	4,350	4,069*
6	3,680*	3,867	4,041
7	4,046	3,817	3,800*
8	3,902	4,000	3,752*
9	3,680*	4,000	4,000
10	2,497	3,267	2,483*
11	2,961*	3,550	3,393
12	3,791*	3,967	3,828
13	3,680*	4,083	4,021
14	3,804*	4,000	3,938

Es necesario explorar en los datos, así como observar cuáles son las características problemáticas. Pasamos, pues, a exponer los resultados de cada ítem, separando las poblaciones de la muestra por sexo.

1. *Leer, comprender, argumentar, escuchar, comunicar ideas y sentimientos, y estar abierto al diálogo, mediante el dominio de tres idiomas: el catalán, el castellano y el inglés.*

Los resultados de la auto identificación con este ítem se muestran en el gráfico 1.

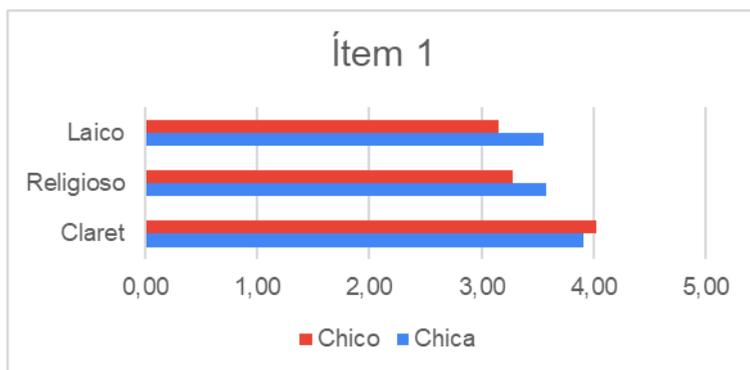


Gráfico 1. Puntuaciones de la pregunta 1, desagregadas por sexo y tipo de centro.

2. Interpretar y resolver las situaciones que están al alcance de la mano, como ser autónomo y libre con criterio propio para tomar decisiones.

Respeto a este segundo rasgo del perfil de salida del alumnado del Claret, los resultados evidencian una tendencia equiparable entre los chicos, mientras que las chicas puntúan de manera muy dispar según el tipo de centro, superando en 0,40 las que se han formado en centros laicos respecto de las claretianas (gráfico 2).

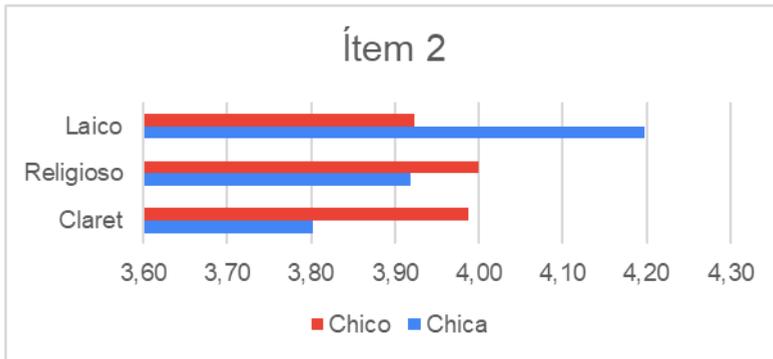


Gráfico 2. Puntuaciones de la pregunta 2, desagregadas por sexo y tipo de centro.

3. Trabajar en equipo, gestionar conflictos y situaciones difíciles mediante el desarrollo de habilidades sociales que contribuyan al bien de la comunidad.

Los resultados de la auto identificación con este ítem, expuestos en el gráfico 3, no permiten una interpretación coherente, dado que las tendencias se cruzan entre sexo y tipos de centro, siendo las puntuaciones del Claret inferiores en ambos casos.

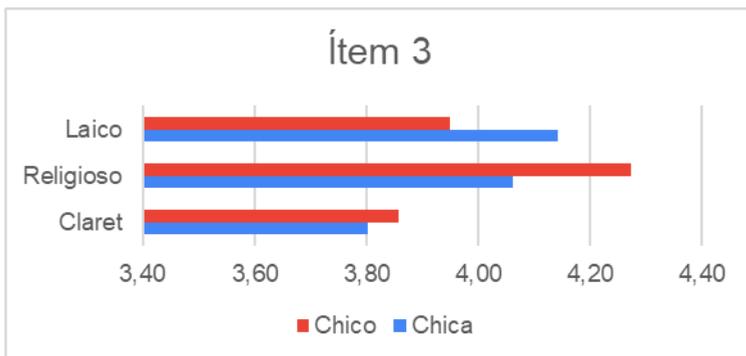


Gráfico 3. Puntuaciones de la pregunta 3, desagregadas por sexo y tipo de centro.

4. *Aplicar el método científico para interpretar y sacar conclusiones a partir de los conocimientos de las diferentes disciplinas, de forma autónoma y creativa, mediante la curiosidad, la motivación, la experimentación, el esfuerzo y el espíritu emprendedor.*

Los resultados de la auto identificación con este ítem sí muestran una distancia clara entre hombres y mujeres, excepto en los centros laicos (gráfico 4), siendo también inferiores las puntuaciones obtenidas en el Claret.

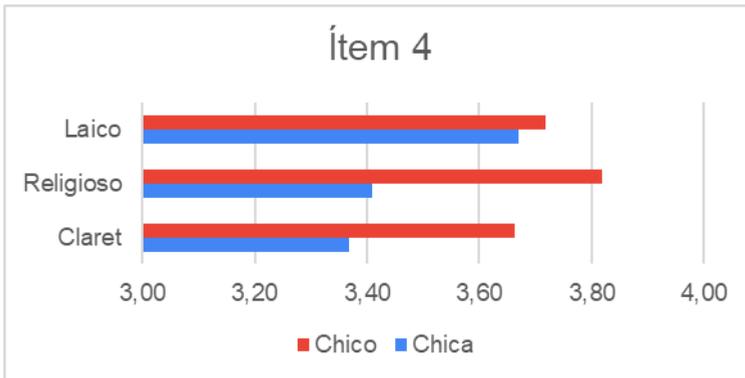


Gráfico 4. Puntuaciones de la pregunta 4, desagregadas por sexo y tipo de centro.

5. *Manejar y utilizar responsablemente las competencias digitales para aprender, comprender y relacionarse con diferentes ámbitos del mundo.*

Los resultados de la auto identificación con este ítem se muestran en el gráfico 5 y, como en la tercera característica, tampoco permiten conclusiones claras, salvo que los centros laicos puntúan por debajo que los religiosos, incluyendo el Claret, en ambos sexos.

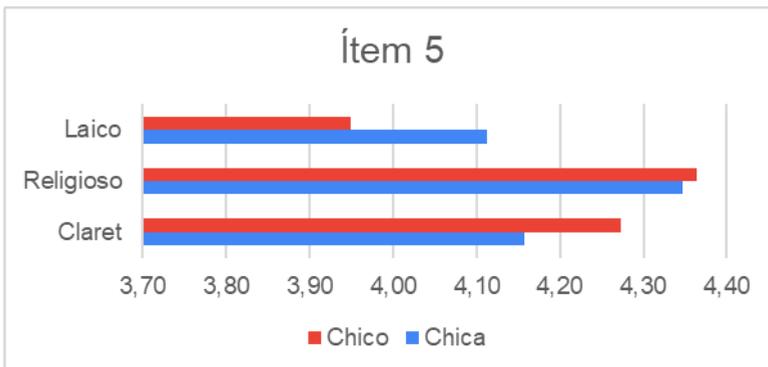


Gráfico 5. Puntuaciones de la pregunta 5, desagregadas por sexo y tipo de centro.

6. *Conocer y valorar diferentes procesos de manifestaciones culturales y artísticas con una actitud creativa y sensible.*

El análisis de las respuestas a este ítem vuelve a evidenciar una gran diferencia entre sexos a favor de las mujeres, más acentuada en los centros laicos, pero también percibida en el Claret (gráfico 6).

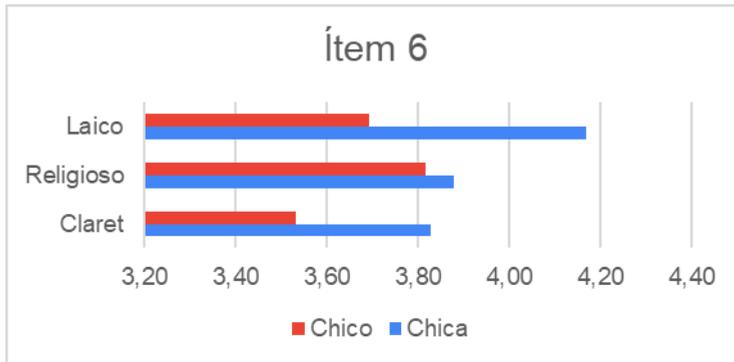


Gráfico 6. Puntuaciones de la pregunta 6, desagregadas por sexo y tipo de centro.

7. *Hacer ejercicio para mantener un estilo de vida físico y mental saludable mediante buenos hábitos, higiene personal, descanso y una dieta equilibrada.*

El gráfico 7, referido a la séptima pregunta, muestra unos resultados curiosos, dado que no solo el alumnado del Claret muestra una mayor identificación con los hábitos de vida saludables, sino que son los varones quienes puntúan muy por encima que las chicas.

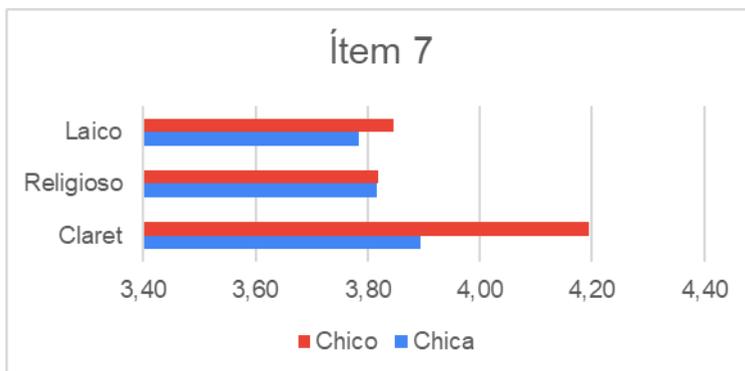


Gráfico 7. Puntuaciones de la pregunta 7, desagregadas por sexo y tipo de centro.

8. *Reutilizar, reciclar y consumir de forma responsable, siendo conscientes de la realidad medioambiental con una actitud de respeto y compromiso.*

Los resultados del octavo ítem en el Claret son muy parecidos a las puntuaciones obtenidas en el resto de instituciones religiosas, siendo poco significativas las diferencias por sexo, salvo por el detalle que en los centros religiosos la prelación se invierte (gráfico 8).

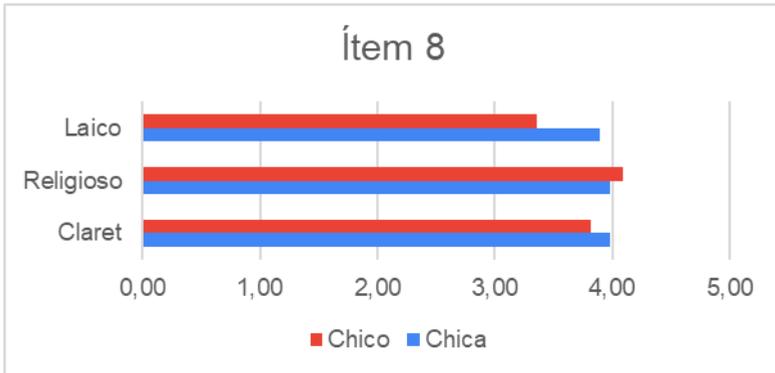


Gráfico 8. Puntuaciones de la pregunta 8, desagregadas por sexo y tipo de centro.

9. *Involucrarse en la mejora del mundo a través de la sensibilidad y el respeto y comprometerse y actuar en consecuencia dentro del entorno más inmediato.*

El análisis de esta pregunta, que se puede ver en el gráfico 9, muestra una tendencia similar en el Claret y en los centros laicos, pero medio punto por debajo, respecto a la mayor identificación de las chicas con el noveno ítem.

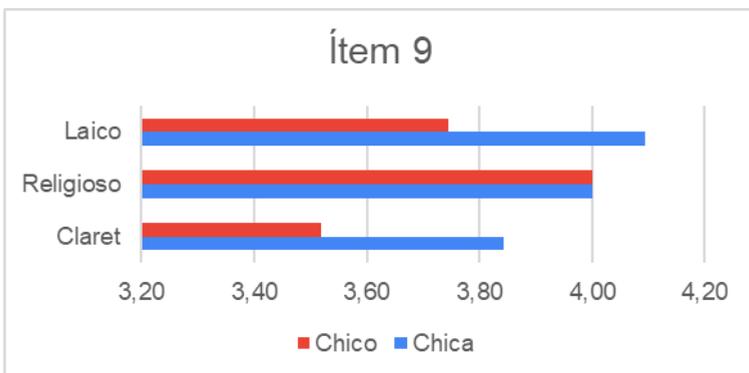


Gráfico 9. Puntuaciones de la pregunta 9, desagregadas por sexo y tipo de centro.

10. *Desarrollar la dimensión personal, ética y trascendental a través del conocimiento de los hechos religiosos, la cultura religiosa y la religión católica.*

Los resultados del décimo ítem en el Claret son muy parecidos a las puntuaciones obtenidas en centros laicos, siendo poco significativas las diferencias por sexo, salvo por el detalle que en los centros religiosos la prelación se invierte (gráfico 10).

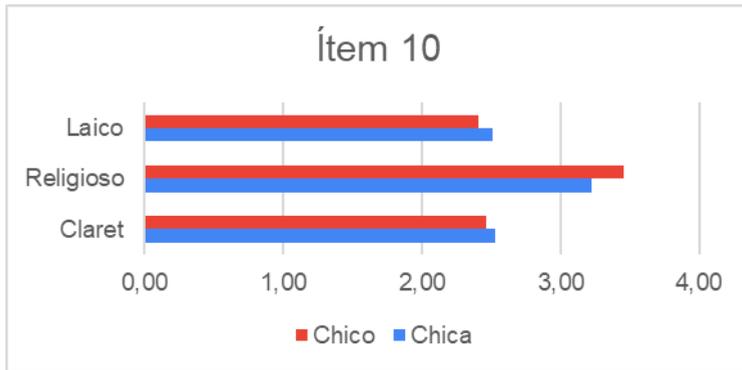


Gráfico 10. Puntuaciones de la pregunta 10, desagregadas por sexo y tipo de centro.

11. *Dedicar tiempo a interiorizar el desarrollo de la propia dimensión espiritual, incluyendo los valores, las actitudes y la búsqueda del sentido de la vida.*

El gráfico 11, por su parte, muestra las puntuaciones del undécimo ítem.

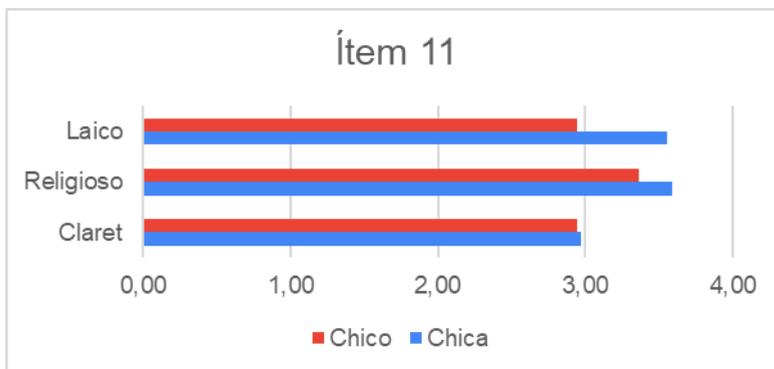


Gráfico 11. Puntuaciones de la pregunta 11, desagregadas por sexo y tipo de centro.

12. *Conocer las propias fortalezas y debilidades, identificando, reconociendo y gestionando las emociones y aptitudes, y confiando en uno mismo y en los demás.*

Los resultados de la auto identificación con este ítem muestran diferencias entre hombres y mujeres, con una prelación que se invierte en los centros laicos (gráfico 12).

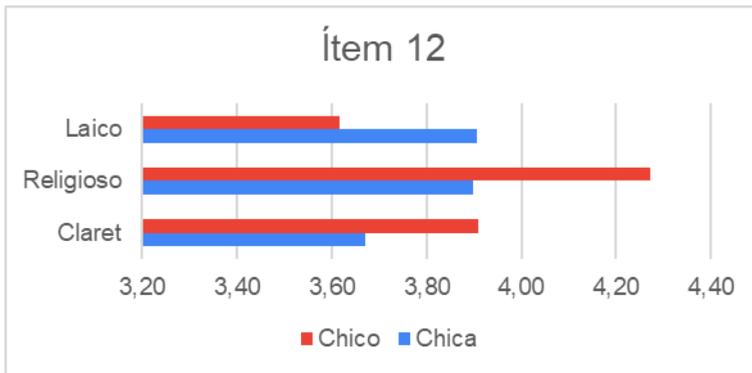


Gráfico 12. Puntuaciones de la pregunta 12, desagregadas por sexo y tipo de centro.

13. *Dialogar con los demás y adaptarse responsablemente a las diferentes situaciones, así como aprender de los errores y rectificar actitudes a través de la autoestima, la fuerza, la ilusión y la alegría.*

Los resultados de la auto identificación con este ítem, en el gráfico 13, no arrojan diferencias significativas en relación con las otras preguntas.

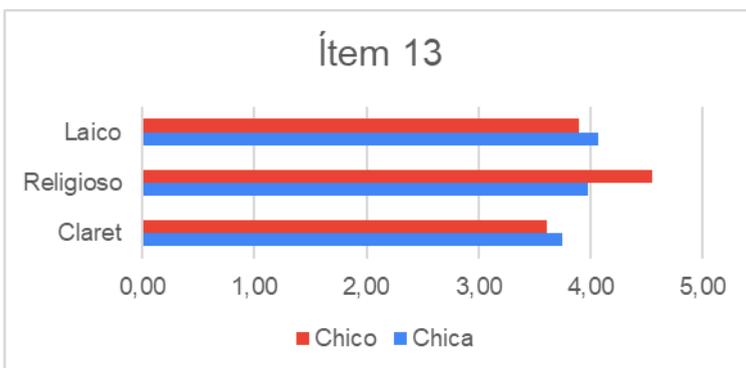


Gráfico 13. Puntuaciones de la pregunta 13, desagregadas por sexo y tipo de centro.

14. *Ser consciente de las propias posibilidades y limitaciones, y gestionar eficazmente el aprendizaje y el desarrollo de las propias capacidades mentales y físicas, con espíritu de servicio y respeto.*

Finalmente, como en algunas de las preguntas comentadas, los resultados de la autoidentificación con este ítem también muestran una diferencia abismal entre hombres y mujeres, especialmente en los centros laicos (gráfico 14).

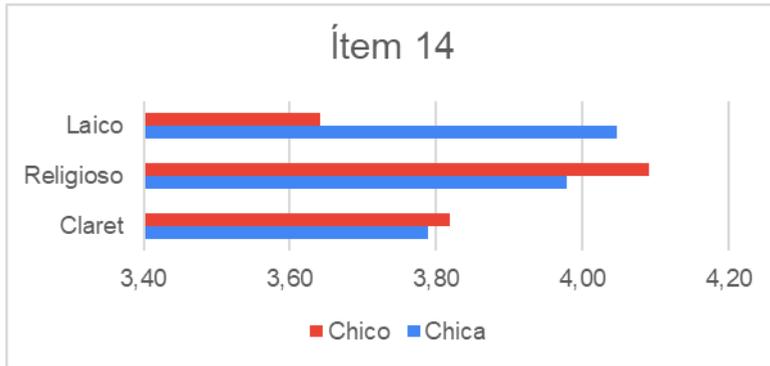


Gráfico 14. Puntuaciones de la pregunta 14, desagregadas por sexo y tipo de centro.

A modo de resumen comparativo solo con las respuestas del alumnado del Claret, en el gráfico 15 se puede observar que son los rasgos décimo y undécimo los menos auto percibidos como propios. Se trata, precisamente, de los ítems que tienen que ver con el hecho religioso y la dimensión espiritual,

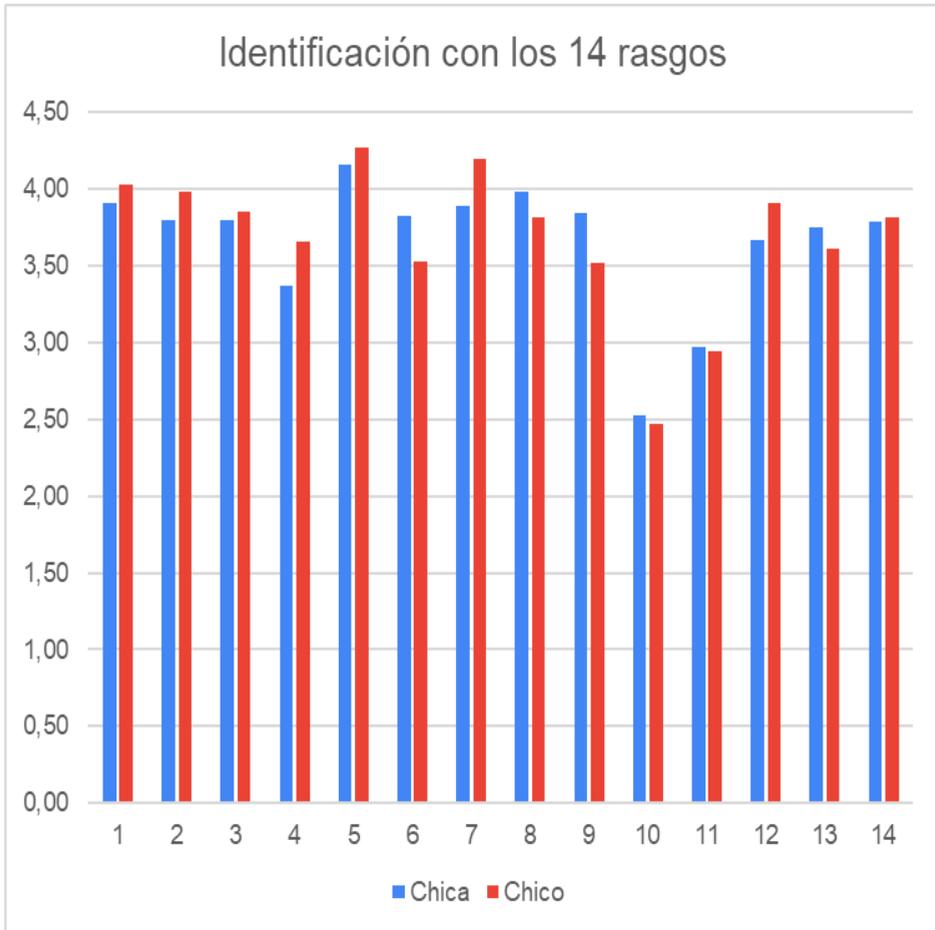


Gráfico 15. Identificación de los alumnos y alumnas del Claret con los 14 rasgos.

V. DISCUSIÓN

Aunque los resultados relativos a las nociones del alumnado del Claret contradicen algunos de los elementos del proyecto de este colegio si lo comparamos con otros, hay que señalar que la causa de que los resultados sean notablemente desfavorables podría estar relacionada con la alta representación de estudiantes matriculados en el último curso de la enseñanza obligatoria. Decimos esto porque un estudio complementario a este (Soler Campo & Saneleuterio, 2022) muestra que, si se encuestan cursos inferiores del mismo centro, las puntuaciones varían considerablemente.

Respecto a los rasgos que apelan a la dimensión religiosa (10) y espiritual (11), que son los que recibieron menores puntuaciones entre el alumnado del Claret, cabe señalar que también son los menos valorados por quienes estudiaron en otros centros. No obstante, llama la atención que el ítem 11 haya recibido 0,4 puntos menos en un centro religioso como el Claret que en los centros laicos, tal y como mostraba la tabla 1. Esto podría venir motivado porque las nuevas generaciones relacionan, por ejemplo, el ejercicio físico y el desarrollo mental y espiritual. Para Tahull (2020), el autor que descubrió esta relación, ello podría ser un indicativo de la canalización de la búsqueda natural de trascendencia que ya no se enfoca hacia la religión. No obstante, en el caso de los varones del Claret, precisamente puntuaron altamente en hábitos deportivos (gráfico 7) y escasamente en los aspectos espirituales (gráfico 11). En la misma línea, Duque (2019) encuestó a 1023 jóvenes españoles y detectó que los aspectos psicológicos, emocionales, creativos y cognitivos van de la mano con una práctica frecuente de actividades de ocio, especialmente si son de tipo cultural. Además, si el tiempo de ocio se relaciona con una sensación de bienestar, esto concuerda con los resultados de Ravina-Ripoll (2019), que muestran que los estudiantes más felices obtuvieron mejor rendimiento académico.

Si nos fijamos específicamente en las puntuaciones sobre el hecho religioso en las tres variables analizadas (gráfico 10), las investigaciones realizadas con otros colegios claretianos, tal y como se recoge en Cívico Ariza *et al.* (2020), muestran que la fe es muy valorada por el alumnado que ha sido educado en colegios laicos, aunque existe una consideración negativa de la jerarquía eclesial incluso en los colegios católicos (Cívico Ariza *et al.*, 2020). Hace más de una década, el estudio coordinado por Valk, Bertram-Troost, Friederici y Béraud (2009), así como poco después el de Miller y McKenna (2011), ya había mostrado resultados similares, y quizás podría responder a una pregunta sobre la hostilidad hacia la religión, y es que las personas con experiencias educativas religiosas tempranas podrían haber sido incapaces de comprender plenamente el concepto de religión, mientras que quienes han comenzado sus experiencias educativas religiosas a una edad más tardía se muestran más abiertos de mente y respetuosos.

VI. CONCLUSIONES

El perfil de salida del alumno en el Colegio Claret de Barcelona se refleja en la expresión del “yo” del lema del colegio, junto con “los otros” y con “el mundo entero”, elementos muy arraigados en la Comunidad Claretiana por ser herederos de una larga tradición. El padre Claret intuyó y comprobó a lo largo

de su vida que la labor educativa era un excelente medio para hacer el bien a los demás y ayudar a las personas a desarrollar sus potencialidades y proyectos de vida. A lo largo de este artículo se ha expuesto el proyecto claretiano y las 14 características que el profesorado considera que definen, en rasgos generales, a quienes se gradúan en el centro. Con este estudio hemos contrastado la percepción docente con la discente, y esta la hemos comparado con el perfil del alumnado egresado de otros centros educativos.

El análisis de las respuestas de los 358 estudiantes encuestados evidencia, al desagregarlos por tipos de centros, que el perfil de salida del Claret es una declaración de intenciones, una hoja de ruta que no se corresponde todavía con la realidad percibida por el alumnado, siendo especialmente llamativo el desfase en los ítems que tienen que ver con la espiritualidad y la religión. Además, al separar los datos por sexo, encontramos diferencias interesantes respecto a algunos de los ítems. Mientras que los rasgos relacionados con el método científico (gráfico 4) y el deporte y vida saludable (gráfico 7) obtienen mayor adhesión entre los varones, las chicas se reconocen con mayor proporción que los chicos en cuestiones como la cultura y creatividad (gráfico 6), el compromiso social (gráfico 9) y la espiritualidad (gráfico 11).

AGRADECIMIENTOS

Un especial agradecimiento al padre Josep Sans, director del Colegio Claret de Barcelona, quien ha sido partícipe en la propuesta descrita desde su planteamiento inicial y ha apoyado la publicación de los resultados obtenidos en esta con la comunidad académica y público en general.

VII. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bok, Derek Curtis. 2006. *Our underachieving colleges: a candid look at how much students learn and why they should be learning more*. Princeton: Princeton University Press.
- Browne, LaVonne Antoinette. 2002. "On faith and work: The relationship between religiosity and work values". *Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences*, 62: 40-69.
- Chang, Mitchell. 1999. "Does racial diversity matter? The educational impact of a racially diverse undergraduate population". *Journal of College Student Development* 40, n. 4: 377-395.

- Cívico Ariza, Andrea, Ernesto Colomo Magaña, y Érika González García. 2020. "Religious Values and Young People: Analysis of the Perception of Students from Secular and Religious Schools" (Salesian Pedagogical Model). *Religions* 11, n. 8: e415. <https://doi.org/10.3390/rel11080415>
- Claret, Antoni María. 1948. *Catecismo, de la doctrina cristiana explicat y adaptat a la capacitat dels noys y noyas y adornat de moltes estampas [sic]*. Barcelona: Imprenta de la Vda. de Pla.
- Colegio Claretiano. 2017. *Ideario del Colegio Claretiano*. <https://go.uv.es/ZZv43SN>
- Duffy, Ryan D., y Robert W. Lent. 2008. "Relation of religious support to career decision self-efficacy in college students". *Journal of Career Assessment* 16, n. 3: 360-369. <https://doi.org/10.1177/1069072708317382>
- Ebstyne King, Pamela, y James L. Furrow. 2008. "Religion as a resource for positive youth development: Religion, social capital, and moral outcomes", *Psychology of Religion and Spirituality* S, n. 1: 34-49. <https://doi.org/10.1037/1941-1022.S.1.34>
- Etherington, Matthew. 2013. "Values Education: Why the Teaching of Values in Schools is Necessary, But Not Sufficient". *Journal of Research on Christian Education* 22, n. 2: 189-210. <https://doi.org/10.1080/10656219.2013.808973>
- Francis, Leslie J. 2009. "Understanding the Attitudinal Dimensions of Religion and Spirituality". En *International Handbook of Education for Spirituality, Care and Wellbeing. International Handbooks of Religion and Education*, editado por Marian de Souza, Leslie J. Francis, James O'Higgins-Norman, y Daniel Scott: 147-167. Dordrecht: Springer. https://doi.org/10.1007/978-1-4020-9018-9_9
- Francis, Leslie. J., y Andrew Village. 2020. "Christian ethos secondary schools, parental church attendance and student attitude towards Christianity: exploring connections in England and Wales". *British Journal of Religious Education* 42, n. 3: 298-312. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1580562>
- Garrido, Rocío, y Tania Alonso. 2015. "Elaboración y validación de tres cuestionarios para medir el impacto de los programas de Diploma (DP) y Años Intermedios (PAI) del Bachillerato Internacional en España". En *Avances en Ciencias de la Educación y del Desarrollo*, coordinado por Tamara Ramiro Sánchez, y María Teresa Ramiro Sánchez: 766-771. España: Asociación Española de Psicología Conductual AEPC.
- Hill, Brian. 2004. *Exploring religion in school: A national priority*. Australia: Open Book Publishers.
- Hu, Shopping, y George D. Kuh. 2003. "Diversity experiences and college student learning and personal development". *Journal of College Student Development* 44, n. 3: 320-344. <https://doi.org/10.1353/csd.2003.0026>
- Hurtado, Sylvia. 2005. Diversity and learning for a pluralistic democracy. En *Higher education in a global society achieving diversity, equity, and excellence: Advances in education in diverse communities (Advances in Education in Diverse Communities, Vol. 5)*, editado por Walter R. Allen, Marguerite Bonous-Hammarth, Robert R.

- Teranishi, y Ophella C. Dano, 249-267. Bingley: Emerald Group Publishing Limited. [https://doi.org/10.1016/S1479-358X\(05\)05012-6](https://doi.org/10.1016/S1479-358X(05)05012-6)
- Hurtado, Sylvia. 2007. "Linking diversity with the educational and civic missions of higher education". *Review of Higher Education* 30, n. 2: 185-196. <http://dx.doi.org/10.1353/rhe.2006.0070>
- Hurtado, Sylvia, Jeffrey F. Milem, Alma R. Clayton-Pederson, y Walter R. Allen. 1998. "Enhancing campus climates for racial=ethnic diversity: Educational policy and practice". *Review of Higher Education* 21, n. 3: 279-302. <http://dx.doi.org/10.1353/rhe.1998.0003>
- Ibarra, Robert. 2001. *Beyond affirmative action: Reframing the context of higher education*. Madison: University of Wisconsin Press.
- La Moneda Díaz, Francisco. 2020. "Una aportación crítica sobre la doctrina de Rawls en torno a los derechos humanos". *Cauriensia* 15: 747-753. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.15.747>
- Lawshe, Charles H. 1975. "A quantitative approach to content validity". *Personnel Psychology* 28, n. 4: 563-575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- López García-Torres, Rocío, y Elia Saneleuterio. 2019. "El carácter fundamentante de los valores en la educación. Propuesta de un modelo axiológico de educación integral". *Quién. Revista de Filosofía Personalista* 9: 39-61. <http://hdl.handle.net/10637/11703>
- López García-Torres, Rocío, y Elia Saneleuterio. 2020. "Estudio axiológico del currículo básico de Lengua Castellana y Literatura". *Revista Complutense de Educación* 31, n. 3: 307-317. <https://dx.doi.org/10.5209/rced.63205>
- Miller, Joyce, y Ursula McKenna. 2011. "Religion and religious education: comparing and contrasting pupils' and teachers' views in an English school". *British Journal of Religious Education* 33, n. 2: 173-187. <https://doi.org/10.1080/01416200.2011.543599>
- Paredes-Collins, Kristin. 2009. "Institutional priority for diversity at Christian institutions". *Christian Higher Education* 8, n. 4: 280-303. <https://doi.org/10.1080/15363750902821197>
- Paredes-Collins, Kristin, y Christofer S. Collins. 2011. "The Intersection of Race and Spirituality: Underrepresented Students' Spiritual Development at Predominantly White Evangelical Colleges". *Journal of Research on Christian Education* 20, n. 1: 73-100. <https://doi.org/10.1080/10656219.2011.557586>
- Ravina-Ripoll, Rafael, Eduardo Ahumada-Tello, y Edgar Julián Gálvez-Albarracín. 2019. "La felicidad como predictor del rendimiento académico de los estudiantes universitarios. Un comparativo entre México y España". *Cauriensia* 14: 407-426. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.14.407>
- Roux, Cornelia. 2005. "Religion in education: perceptions and practices: International Network for Interreligious and Intercultural Education". *Scriptura: International Journal of Bible, Religion and Theology in Southern Africa* 89: 293-306. <https://go.uv.es/4u63vcQ>

- Sanz Arazuri, Eva, María Ángeles Valdemoros San Emeterio, Carmen Duque Palacios, y Francisco Javier García Castilla. 2019. "Ocio cultural juvenil, indicador subjetivo del desarrollo humano", *Cauriensia*, n. 14: 491-511. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.14.491>
- Soler Campo, Sandra, y Saneleuterio, Elia. 2022. "The Claretian Community: The Exit Profile of Students at the Claret School of Barcelona". *Journal of Research on Christian Education*, 31(2), 138-168. <https://doi.org/10.1080/10656219.2022.2059125>
- Tahull, Joan. 2020. "Correr para ser feliz. Buscando experiencias espirituales". *Cauriensia* 15: 651-670. <https://doi.org/10.17398/2340-4256.15.651>
- Tristán-López, Agustín. 2008. "Modificación al modelo de Lawshe para el dictamen cuantitativo de la validez de contenido de un instrumento objetivo". *Avances en Medición* 6, n. 1: 37-48. <https://bit.ly/2BHijql>
- Valk, Pille, Gerdien Bertram-Troost, Markus Friederici, y Céline Béraud (eds.). 2009. *Teenagers' Perspectives on the Role of Religion in their Lives, Schools and Societies*. Münster: Waxmann. <https://go.uv.es/8DoN008>
- Zadina, Janet N. 2015. "The emerging role of educational neuroscience in education reform". *Psicología Educativa* 21, n. 2: 71-77. <http://dx.doi.org/10.1016/j.pse.2015.08.005>

Elia Saneleuterio

Grupo de Investigación TALIS; Facultad de Magisterio

Universitat de València

Dirección: Avda. Els Tarongers, 4

46022 Valencia (España)

<https://orcid.org/0000-0003-4060-9518>

Sandra Soler Campo

Facultad de Educación

Universidad de Barcelona

Passeig de la Vall d'Hebron, 171

08035 Barcelona (España)

<https://orcid.org/0000-0002-5560-1415>

