

**UNIVERSIDAD CATÓLICA DE LA SANTÍSIMA CONCEPCIÓN
FACULTAD DE EDUCACIÓN**



UCSC

**EXPERIENCIA DE UN PROFESOR DE RELIGIÓN EN EL DESEMPEÑO DE SU
PRÁCTICA, AL TENER EN SU AULA UN ESTUDIANTE EN SITUACIÓN DE
DISCAPACIDAD INTELECTUAL (SÍNDROME DE DOWN)**

En un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel.

Por

ANGELA LETICIA ALARCON ALVEAR
TERESA ISABEL BRAVO ROJAS
VILLY EDUARDO TERZAN PETERS

SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN PARA OPTAR AL GRADO ACADÉMICO DE
LICENCIADO EN EDUCACIÓN.

Profesor guía:

JAVIER ESPINOZA SAN JUAN

Comisión informante:

MAITE OTONDO BRICEÑO
EDUARDO ZUÑIGA ARANDA

Concepción, Chile

2017

Agradecimientos

¡Oh luz de amor, más allá de todo, gloria a ti!

Ángela Alarcón Alvear

¡Tarde te amé, hermosura tan antigua y tan nueva, tarde te amé! y tú estabas dentro de mí y yo afuera, y así por de fuera te buscaba; y, deforme como era, me lanzaba sobre estas cosas que tú creaste" (San Agustín)

Teresa Bravo Rojas

"Comienza haciendo lo que es necesario, después lo que es posible y de repente estarás haciendo lo imposible." (San Francisco de Asís)

Villy Terzan Peters

Índice Temático

Contenido

Agradecimientos	II
Índice Temático	III
Índice de Tablas	VI
Introducción	1
Resumen	3
CAPÍTULO I: Problematización	4
Planteamiento del problema	5
Formulación del Problema	9
Objetivos de la Investigación	9
Objetivo General	9
Objetivos Específicos	9
Premisas de la investigación	10
Definición de las categorías de análisis	11
Justificación	12
CAPÍTULO II: Marco Referencial	14
Marco referencial	15
1.1. Identidad del Profesor de religión	15
1.2. Marco legislativo	17
1.3. Marco Eclesial	18
2.1. El Programa de Integración Escolar	19
2.2. Adecuaciones Curriculares	20

2.4.	Práctica Docente	23
3.	La Experiencia Docente y el Programa de Integración Escolar	25
3.1.	Significado de Experiencia	25
3.2.	Síndrome de Down	26
CAPÍTULO III: Marco Metodológico		29
Marco Metodológico		30
Enfoque de la investigación		30
Tipo de estudio y su diseño		30
Informantes claves		31
Criterio de Selección de los Informantes.....		31
Técnicas De Producción De Datos		32
Entrevista en Profundidad.....		32
Análisis documental		32
Observación		34
Negociación del estudio		34
Análisis de los datos		35
Descripción del Análisis.....		35
Reducción de Datos.....		35
Separación en unidades		35
Identificación y Clasificación de Unidades		35
Rigor en la investigación cualitativa		36
Credibilidad		37
Transferibilidad.....		37

Auditabilidad	38
Confirmabilidad	38
Triangulación.....	38
CAPÍTULO IV: Resultados	40
Resultados.....	41
Presentación y descripción de los datos	41
Reducción de los datos.....	41
Disposición y transformación de los datos	44
Análisis e interpretación de los datos.....	46
1.1 Significado de la situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down)..	53
2.1 Práctica de la enseñanza.....	55
2.2 Categoría: Dificultades de la práctica.....	59
3.1 Problemas pedagógicos.....	61
3.2 Problemas didácticos	63
CAPITULO V: Discusión de los resultados	64
Discusión de los resultados	65
Conclusión.....	71
Proyecciones	74
Limitaciones del estudio	75
Bibliografía.....	76
Anexos	81
Índice de Anexo.....	82

Índice de Tablas

Tabla 1 Resumen general	11
Tabla 2 Códigos	41
Tabla 3 Categorías.....	45
Tabla 4 Categoría 1.....	47
Tabla 5 Categoría 2a.....	47
Tabla 6 Subcategoría 2.....	48
Tabla 7 Categoría 2a.....	49
Tabla 8 Categoría 2b.....	50
Tabla 9 Categoría 3a.....	51
Tabla 10 Categoría 3b.....	52
Tabla 11 Observación de la clase.....	110

Introducción

La educación chilena tiene incorporada dentro de su curriculum nacional, la asignatura de Religión, la cual tiene el carácter de optativa y es decisión del estudiante y del consentimiento por escrito de la familia, tomar la asignatura. Bajo esta realidad nacional, sobre la asignatura, y con las dificultades que esto significa, se presentan otras complicaciones más para aquellos que han optado por impartir esta disciplina.

En estos momentos, las dificultades de los profesores de Religión experimentan realidades muy diversas. En el caso de los profesores que trabajan en Colegios confesionales, éstos tienen, todo lo necesario, para poder llevar a cabo su labor y desarrollarse profesionalmente. Sin embargo, los profesores que ejercen en colegios no confesionales tienen que luchar para que la clase de religión se logre impartir y no se usen sus horas en otras actividades ajenas a la disciplina. Estos son ejemplos concretos de la realidad que vivimos hoy en nuestro sistema educacional chileno.

Para el caso de nuestra investigación, el problema que presentamos es cómo es la experiencia de un profesor de religión en el trabajo con niños que están en el Programa de Integración Escolar (PIE) y específicamente en el caso de una estudiante Síndrome de Down.

La presente investigación, tiene como objetivo general, comprender la experiencia de un profesor de religión respecto de a su desempeño en la práctica al tener en su aula un estudiante en situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down) en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel. Considerando que la comprensión de las vivencias, de los actores involucrados en las prácticas, para los niños en el PIE, implica profundizar en qué saben, sienten y hacen, respecto a esta adecuación, se plantean los siguientes objetivos específicos:

- ✓ Explorar el significado que el profesor le atribuye a la situación de Síndrome de Down.

- ✓ Develar las adecuaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión.
- ✓ Conocer las barreras y obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante con Síndrome de Down.

En función de los objetivos, este estudio es de naturaleza cualitativa, utilizando un enfoque fenomenológico con elementos etnográficos.

Esta investigación se organizó en cinco capítulos, los que se detallan a continuación.

En el capítulo I se establece la problematización, es decir, la formulación del problema donde se incluye la pregunta general, el objetivo general, los objetivos específicos, se definen las categorías y se expone la justificación del problema.

En el capítulo II se encuentra el marco referencial, el que considera las temáticas sobre la visión del profesor de religión, el PIE y la experiencia docente en relación con niños que están en el PIE, considerando la normativa vigente y enfocándose en la experiencia que tiene la profesora de religión sobre el tema.

El capítulo III contiene el marco metodológico, donde se describe el paradigma de investigación y enfoque de ésta, el diseño de la investigación, los participantes de la investigación, las etapas de la investigación, las técnicas de recogida de información y finalmente análisis de la información.

En el capítulo IV se encuentra el análisis de resultados, en el que se describe la información recolectada de las notas de campo y las entrevistas, posteriormente, se expone el primer y segundo nivel de análisis de la información.

En el capítulo V se establecen las conclusiones de la investigación. En este mismo capítulo se exponen las limitaciones que surgieron durante el proceso de investigación y las proyecciones que se sugieren a partir de este estudio, para luego finalizar con las referencias bibliográficas que sustentan la investigación.

Resumen

La presente investigación tiene por objetivo comprender la experiencia de un profesor de religión respecto al desempeño de su práctica al tener en su aula, un estudiante en situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down), en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel. Se desarrolló, dentro del método cualitativo de investigación, utilizando un enfoque fenomenológico con elementos etnográficos. Por lo tanto, las técnicas de recogida de información fueron observaciones y entrevista semiestructurada a la profesora de religión y observación no participante dentro del aula de la estudiante con Síndrome de Down.

El análisis de los datos se realizó mediante análisis de contenido, cumpliendo con la reducción de los datos, disposición y transformación de estos, para luego, llegar a la obtención de conclusiones. Se realizó una triangulación de datos, a fin de salvaguardar los criterios de científicidad de los hallazgos.

Los principales resultados evidencian que la experiencia de la profesora demuestra que no hay un trabajo específico sobre la estudiante, y que esto sucede debido a la inexistencia de conexión entre el Programa de Integración Escolar, desde ahora en adelante, llamaremos PIE y los profesores disciplinares, como es el caso del subsector de Religión.

Las conclusiones más relevantes del estudio sobre la experiencia de la profesora se relacionan con factores externos a su gestión como docente, cómo son la no implementación del PIE en el aula, durante la clase de religión. Esta no implementación, corresponde a una decisión institucional, la cual escapa a las atribuciones de la profesora sobre si participa o no el PIE, en la clase. Por otro lado, se constata a nivel interno, que la formación recibida, por parte de la profesora, en su formación inicial, son causa, de las dificultades pedagógicas y didácticas que enfrenta a diario, en su práctica docente.

Palabras claves: Experiencia docente - Dificultades - Inclusión - PIE - Síndrome de Down

CAPÍTULO I: Problematización

Planteamiento del problema

Según la United Nations International Children's Emergency Fund (UNICEF, 2005), la discapacidad, en su contexto social, se presenta mucho más que una simple condición de vida, siendo ella una experiencia de diferencia, de exclusión y de opresión, donde los responsables de esta situación no son las personas discapacitadas, sino la falta de comprensión y la indiferencia social.

Es por esto, que la sociedad y a las diversas organizaciones deben asumir el desafío de acoger a las personas en situación de discapacidad intelectual, promoviendo una serie de cambios que posibiliten el otorgarles una vida más justa y equitativa.

Dentro de los diferentes agentes sociales, la educación tiene un rol fundamental en los cambios que enfrenta la sociedad. Es por esto, que surgen diversas reformas educativas, con el fin de responder a las situaciones contextuales que vive la sociedad.

Las primeras reformas educativas, surgen en Chile a partir de la década de los años 60`s, siendo éste un proceso destinado a otorgar cobertura a toda la población escolar, dando lugar así, a una iniciativa de inclusión y de cambio de paradigma educativo, que al igual que la de otros países se da bajo el principio de normalización, y que pretende que los niños con características especiales se integren a las escuelas normales.

En vista de que la educación es un proceso dinámico y fluctuante, la historia dice que, se ve la necesidad de incluir a los estudiantes que tienen algunas discapacidades educativas especiales en el sistema escolar chileno. Este hecho, se produjo durante los años 70`s, se crea la modalidad de "educación especial" (MINEDUC, 2016), siendo esta una alternativa educativa paralela a la tradicional que da cabida, tanto a los estudiantes con discapacidad, como a aquellos de educación básica que no lograron los aprendizajes esperados en las escuelas tradicionales.

Luego de la integración de la Educación Especial, dentro del sistema educativo chileno, comienza una nueva visión de la integración, al hablar de este período, hay que remontarse a la época de los años 90's, donde, surgen en las escuelas de educación regular, desde las políticas educacionales, mayores esfuerzos por avanzar en la integración de niños y niñas con características especiales (MINEDUC, 2016), y así poder trabajar, en los desafíos que esto conlleva.

En aquella época el desafío estaba, en el diseño de políticas educativas y estratégicas, que dieron lugar a que se posibilitara la inclusión de niños y niñas, favoreciendo la generación de condiciones que permitan la integración de los alumnos discapacitados en las escuelas de educación regular.

En el caso de la Ley de Inclusión Escolar, ésta ingresó a tramitación en el mes de mayo del año 2014, siendo uno de los compromisos para los primeros "100 días de gobierno" de la Presidente de la República, Michelle Bachelet Jeria (Cuenta Pública Sectorial 2015). Es el 29 de mayo de 2015, donde se promulga la Ley N° 20.845 de Inclusión Escolar, "que regula la admisión de los y las estudiantes, eliminando el financiamiento compartido y prohíbe el lucro en establecimientos educacionales que reciben aportes del Estado" (MINEDUC).

Según los datos que nos entrega el Ministerio de Educación (MINEDUC), cuando hablamos de esta Ley, hacemos mención a aquella que entrega las condiciones óptimas para que niños y jóvenes, como así también, los adultos, puedan recibir educación de calidad.

El rol que juega el Estado es el de ir implementando de manera progresiva en establecimientos subvencionados o en aquellos, que reciben aportes permanentes, la enseñanza gratuita.

También es destacable el papel que toman las familias al momento de decidir por el establecimiento donde matricular a su hijo(a), siendo esto de manera libre y acorde, a cubrir las necesidades que presenten.

Desde su promulgación, ésta dice que la educación, será provista en un régimen de derecho social; esto quiere decir, que existirá un acceso equitativo, gratuidad y más recursos que se han de implementar para lograr los objetivos que se promueven.

Todos aquellos recursos que han de ser destinados a la educación deben ser utilizados con exclusividad en dichos proyectos educativos, esto se llevará a cabo mediante normas que regularicen y a la vez, sean reguladoras, del uso adecuado que se dará a éstos.

La ley de Inclusión, dentro de uno de los puntos que toca es, la posibilidad real de que todas las personas, integren el sistema educativo chileno. Esta nueva mirada, favorece la no discriminación en todos sus aspectos posibles, dando lugar a la importancia del sujeto. Dentro de la ley 20.201, se enfoca en el Programa de Integración Escolar (PIE), que responde al espíritu de ésta.

Cabe decir, que es una estrategia del sistema escolar, que busca y tiene como propósito el contribuir al mejoramiento continuo de la tan anhelada calidad de la educación, este sistema se inserta en los establecimientos educacionales, para favorecer la participación de todos los estudiantes, de modo que todos ellos alcancen los aprendizajes esperados, especialmente aquellos que presentan necesidades educativas especiales (NEE), ya sean transitorias o permanentes.

La Educación Especial, busca hacer efectivo el derecho que tienen todos los habitantes del país a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación, y de manera específica de las personas que presentan NEE para garantizar así, su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo chileno.

El PIE, remite a un gran desafío, éste pretende que la educación chilena responda de la mejor manera posible a todas las necesidades de aprendizaje de cada estudiante y que éstas sean atendidas en el marco del currículum común, pero, con los apoyos y adecuaciones necesarias al contexto educativo de cada estudiante.

De lo anteriormente dicho, surge la siguiente problemática: basada, en la inclusión de los alumnos con NEE, en los proyectos educativos del sistema educacional chileno. Esto responde a que existe un vacío a nivel de investigación académica, en relación con cuál es la experiencia de un profesor de especialidad al tener en su aula alumnos integrados, y cómo se enfrenta al desafío de trabajar con ellos, suponiendo que el profesor de disciplina no tiene las competencias necesarias para trabajar con alumnos del PIE.

En relación con la clase de religión, se puede observar, el déficit de la formación de los profesores de la especialidad, ya que, éstos en su mayoría, no tienen una formación sobre las NEE. Al indagar sobre las mallas curriculares de las universidades que imparten la carrera de pedagogía en religión, se constata que no se encuentran ramos sobre NEE o analógicas a ésta.

En palabras de Romero (2006), la inclusión en el aula de estudiantes en situación de discapacidad intelectual (síndrome de Down), a nivel latinoamericano está en proceso de implementación, bajo el principio de educabilidad, considerando además que todas estas personas son capaces de incluirse y realizar diversas tareas, tanto a nivel afectivo-social como cognitivo.

A nivel nacional, Infante (2010) señala que la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad intelectual es un proceso instalado en la política educativa nacional. Sin embargo, la autora reconoce que, para llegar a una inclusión integral de estos estudiantes, se hace necesario integrar factores externos al contexto escolar, por ejemplo, lo social, cultural y económico.

Frente a lo explicitado en este capítulo, surge como pregunta de investigación: ¿Cuál es la experiencia de un profesor de religión en el desempeño de su práctica, al tener en su aula un estudiante en situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down) en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel?

Formulación del Problema

Objetivos de la Investigación

Objetivo General

Comprender por medio de un estudio de caso, la experiencia de un profesor de religión en el desempeño de su práctica, al tener en su aula un estudiante en situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down), para develar las dificultades que genera esta problemática en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel.

Objetivos Específicos

Explorar el significado que el profesor le atribuye a la situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down).

Develar las adecuaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión.

Describir los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante en situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down).

Premisas de la investigación

Según Sampieri (2010), en toda investigación debe haber una pregunta que representa un vacío de conocimiento y que exija una respuesta. En la investigación cualitativa la respuesta viene de la propia experiencia, intuición o creencia. En principio las respuestas serán tentativas, luego se contrastan empíricamente y pueden dar origen a nuevas preguntas.

Las premisas deben estar abiertos a posibles significados no previstos. Se construyen deductivamente y captando elementos y contenidos de un fenómeno apoyados en concepciones teóricas. Se presentan como respuestas a la pregunta de investigación, incorporando en ellas las categorías de análisis.

Para el proceso de esta investigación, se plantean las siguientes premisas.

- Primera premisa: los integrantes de la comunidad educativa, vale decir, directivos y profesores, perciben que no hay una comprensión sobre la experiencia de un docente de disciplina, en el trabajo con niños en situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down).
- Segunda premisa: en la clase de religión, el profesor de religión no realiza adecuaciones curriculares, para los estudiantes con NEE.
- Tercera premisa: en la clase de religión se presentan dificultades, tanto pedagógicas como didácticas, que impiden el trabajo con estudiantes que tengan NEE.

La siguiente tabla, muestra el cuadro general del trabajo realizado, en relación con lo que se indica en el planteamiento del problema.

Tabla 1
Resumen general

TEMA	PREGUNTA	OBJ. GRAL	OBJETIVOS ESPECIFICOS	CATEGORÍAS	SUB-CATEGORÍAS
Experiencia de un profesor de religión en el desempeño de su práctica al tener en su aula un estudiante con déficit intelectual (síndrome de Down) en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel.	¿Cuál es la experiencia de un profesor de religión en el desempeño de su práctica al tener en su aula, un estudiante con déficit intelectual (Síndrome de Down), en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel?	Comprender la experiencia de un profesor de religión respecto al desempeño de su práctica al tener en su aula, un estudiante con déficit intelectual (Síndrome de Down), en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel.	Explorar el significado que el profesor le atribuye a la condición de Síndrome de Down.	Significado de la condición de Síndrome de Down	Características
			Develar las adecuaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión.	Práctica de Enseñanza	Estrategias de enseñanza. Evaluación de aprendizaje. Dificultades personales. Dificultades institucionales.
			Conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante con síndrome de Down	Dificultades de la práctica	Problemas Pedagógicos Problemas Didácticos

Nota: Elaboración propia

Definición de las categorías de análisis

En esta investigación se establecen cuatro categorías como principales, las cuales responden a los objetivos específicos.

Categoría 1: Significado de la situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down).

Se relaciona con el objetivo específico de explorar el significado que el profesor le atribuye a la situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down).

Categoría 2: Práctica de la Enseñanza.

Categoría 3: Dificultades de la Práctica.

Estas dos categorías se relacionan con el objetivo específico, que busca develar las adaptaciones en la práctica de la enseñanza del profesor de religión.

Categoría 4: Obstáculos Pedagógicos y Didácticos.

Se relaciona con el objetivo específico que pretende conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta la profesora de religión al tener en el aula una estudiante con Síndrome de Down.

Justificación

Con el fin de lograr que la clase de religión sea una clase inclusiva y que dignifique a la persona sin importar su condición ni situación psicológica, es que la Conferencia Episcopal de Chile, ha encargado a un grupo de docentes de las Universidades católicas del país, el reelaborar los planes y programas de Enseñanza Religiosa Escolar Católica (EREC), este trabajo está contenido en el libro “la clase de religión hoy: marco de referencia para un diagnóstico”, en la cual tampoco se integra la problemática que abordaremos en esta investigación.

Al ser un tema no abordado por autores que provengan desde la pedagogía en religión, hace que la investigación de este tema sea novedosa y con un profundo impacto en la sociedad, ya que ésta, no se queda en la esfera de lo teórico solamente, sino que entra en el campo de la experiencia de la labor docente de un profesor de religión con el PIE. Es por ello, que cobra importancia el desarrollar estudios al respecto y en particular desde una perspectiva cualitativa.

Por lo tanto, esta investigación permitirá comprender cómo se está ejerciendo, la enseñanza de la religión en el aula, y en especial con niños pertenecientes al PIE.

Lo anterior, servirá para iniciar una reflexión acerca de cómo está experimentando el profesorado de religión, su labor docente en relación con el PIE, y desde esta investigación aportar con la experiencia de lo que significa trabajar con niños de este Programa, no solo desde las teorías que circundan o se circunscriben al tema en cuestión.

CAPÍTULO II: Marco Referencial

Marco referencial

1.1. Identidad del Profesor de religión

Cuando se habla de la enseñanza religiosa en los colegios, en palabras de los Planes y Programas para la asignatura; EREC (2005), ésta es una forma original del ministerio de la Palabra, cuyo fin es hacer presente el Evangelio, como fermento dinamizador, en el proceso personal de asimilar la cultura de modo sistemático y crítico, proceso que se lleva a cabo en el ámbito escolar.

Para acceder a la comprensión del rol que tiene el docente de religión, es importante responder: ¿Quién es? ¿Qué le caracteriza? ¿Qué funciones cumple? Para ello es necesario desglosar cada una de estas interrogantes y así, poder englobar el perfil del docente, sumando a dicha descripción el elemento propio que tiene la disciplina.

Cuando se pregunta, por la identidad del profesor de religión, siguiendo los lineamientos que propone la EREC (2005) para dicha comprensión, dice que: el “profesor de Religión es, primero que todo, un evangelizador”.

El profesor, ve su tarea como vocación-misión, dada por Jesús; de la cual ha de velar todos los días. Dentro de su misión está el comunicar desde lo experiencial, mostrando su vida como testimonio, como señala la EREC (2005).

El profesor de Religión, de acuerdo a los lineamientos que da la EREC, ha de preocuparse permanentemente de su formación humana, profesional y, sobre todo, espiritual, donde tenga plena conciencia de que los polos que esbozan su identidad, es por un lado es de Pastor, a quien se le ha asignado el cuidado de la fe de sus hermanos; y por otro, el de Maestro, quien se esfuerza por desarrollar todas las competencias propias de su servicio y dominar a cabalidad la ciencia de la educación.

Además, el rol del profesor de religión es en gran medida, ayudar, desde el aporte de aquellos elementos, como lo son que el alumno se conozca y valore a sí mismo, como a su vez conocer a sus pares.

Desde la mirada del Magisterio, el Papa Benedicto XVI, en su discurso a un grupo de profesores de religión en escuelas italianas (2009), menciona que en los profesores:

Se encuentran la búsqueda universal de la verdad y el testimonio bimilenario que dan los creyentes a la luz de la fe, así como las extraordinarias cumbres del conocimiento y del arte, conquistadas por el espíritu humano y la fecundidad del mensaje cristiano, tan arraigado en la cultura y la vida del pueblo italiano. (Pág. 2)

Por otro lado, el Papa, insiste en que la visión del profesor de religión se centra en la: “enseñanza es la comunicación de la verdad y de la belleza de la Palabra de Dios, y el conocimiento de la Biblia es un elemento esencial del programa de enseñanza de la religión católica”.

Por otra parte, la Congregación para la Educación Católica, menciona en su *Instrumentan Laboris*, “Educar hoy y mañana” (2014), que la visión de los profesores de religión debe ser, la de una persona centrada en Cristo. Sin embargo, el educador debe conocer el contexto vital que tienen los estudiantes, donde el profesor, tendrá como misión, el educar en libertad en base al diálogo con otras religiones.

Sin embargo, la Iglesia hace un llamado de atención a la visión de los profesores de religión, donde se les advierte a los presidentes de las conferencias episcopales en Italia (2009), que, se debe cuidar y velar por la identidad de los profesores de religión, los cuales, no deben perder la centralidad de la enseñanza de la religión, que es presentar al Dios cristiano. La cual muchas veces, se puede fácilmente perder debido al contexto en el que se encuentra el mundo hoy, en donde predomina la cultura del relativismo.

En la realidad nacional, el MINEDUC, señala en el Decreto Supremo 924, dictado en el año 1983, donde se establece el régimen de la clase de religión y dicta los indicadores de idoneidad, que debe tener el ejercicio de la profesión. Esto queda especificado en el Artículo 9°, donde señala que el profesor de Religión, para ejercer

como tal, deberá estar en posesión de un certificado de idoneidad otorgado por la autoridad religiosa que corresponda, cuya validez durará mientras ésta no lo revoque, y acreditar además los estudios realizados para servir dicho cargo.

1.2. Marco legislativo

Dentro del ideal del profesorado de religión, según lo que dice la Vicaría para la Educación (VPE), se destaca que, éste debe provocar, ya desde sus cimientos, con relación a su formación, un impacto importante en el desempeño como profesional; donde resalte, las planificaciones, los recursos pedagógicos, los cuales han de ser adaptados en los diversos contextos de aprendizaje y contenidos disciplinares.

Atendiendo así a cada alumno y alumna, de manera que puedan desarrollar su dimensión religiosa, partiendo del encuentro con Jesucristo.

Siguiendo las palabras que aporta la VPE, es necesario el apoyo hacia los profesores para que logren una reflexión crítica sobre su labor y en comunión con los otros, para lograr el desarrollo docente.

En cuanto a la formación docente del profesor, según la EREC, señala, que las áreas del conocimiento se sustentan en tres ejes que engloban la generalidad, las cuales son:

En primer lugar, está el eje disciplinario, el cual está compuesto por disciplinas filosóficas y disciplinas teológicas, y a su vez, por disciplinas auxiliares relacionadas con las ciencias humanas.

El segundo corresponde al eje pedagógico, éste ha de entenderse, con relación a la práctica en las aulas; donde se encuentra lo teórico epistemológico, desarrollo profesional, didáctica de la enseñanza religiosas, pedagogía religiosa.

Por último, el eje de la formación práctica, que se desarrolla tanto al inicio, durante la práctica intermedia y al final de la práctica docente.

De acuerdo con las normativas entregadas por el MINEDUC, en el Decreto Supremo N° 924 de 1983, en el artículo 9, señala que el profesor de religión, para ejercer tal labor, debe poseer un certificado de idoneidad; el cual es otorgado por la autoridad religiosa que corresponda.

1.3. Marco Eclesial

Según la normativa eclesiástica, establecida en el Código de Derecho Canónico (CIC) (1983), lo referente a la identidad y a la idoneidad del profesor de religión, se establece en los siguientes términos:

804 § 1. Depende de la autoridad de la Iglesia la enseñanza y educación religiosa católica que se imparte en cualesquiera escuelas o se lleva a cabo en los diversos medios de comunicación social; corresponde a la Conferencia Episcopal dar normas generales sobre esta actividad, y compete al Obispo diocesano organizarla y ejercer vigilancia sobre la misma.

§ 2. Cuide el Ordinario del lugar de que los profesores que se destinan a la enseñanza de la religión en las escuelas, incluso en las no católicas, destaquen por su recta doctrina, por el testimonio de su vida cristiana y por su aptitud pedagógica.

805. El Ordinario del lugar, dentro de su diócesis, tiene el derecho a nombrar o aprobar los profesores de religión, así como de remover o exigir que sean removidos cuando así lo requiera una razón de religión o moral.

El CIC, da las luces, del origen, y de cómo es la dependencia de la autoridad de la Iglesia, en cada lugar, donde se imparte la clase de religión, donde cada Conferencia Episcopal, tiene la potestad, de dar las normas sobre la actividad educativa. El profesor

de dicha asignatura ha de tener una vida acorde a la labor que realizará, como modelo frente a los alumnos, como quien vive y enseña el camino de Jesucristo.

2.1. El Programa de Integración Escolar

Sobre la definición de Programa de Integración Escolar, el MINEDUC a través de la Subvención Escolar Preferencial (2017), lo define como una estrategia del sistema escolar, que tiene el propósito de contribuir en el mejoramiento continuo de la calidad de la educación que se imparte en el establecimiento, favoreciendo la presencia, la participación y el logro de los aprendizajes esperados de todos y cada uno de los estudiantes, especialmente de aquellos que presentan Necesidades Educativas Especiales, sean estas de carácter permanente o transitorio.

La Política Nacional de Educación Especial, busca hacer efectivo el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades, a la participación y a la no discriminación de las personas que presentan NEE, garantizando su pleno acceso, integración y progreso en el sistema educativo.

Así, impulsa a transitar de un enfoque homogeneizador a un enfoque basado en la diversidad, y a avanzar desde un modelo centrado en el déficit o trastorno al de las NEE.

Impone el desafío, de que la enseñanza responda mejor a las necesidades de aprendizaje y desarrollo de cada estudiante, y que las necesidades educativas de todos los estudiantes sean atendidas en el marco del currículum común con los apoyos y adecuaciones que sean necesarias en contextos educativos inclusivos, desafiantes y enriquecidos.

2.2. Adecuaciones Curriculares

Según las Orientaciones técnicas para incorporar acciones del PIE en el Plan de Mejoramiento Educativo (PME) (2014), el establecimiento educacional que cuenta con PIE debe incluir en el PME, acciones que aborden compromisos esenciales que se describen en la normativa y en el convenio firmado por el sostenedor, entre las que se destacan:

1. Coordinación del PIE al interior del establecimiento.
2. Contratación de profesionales asistentes de la educación, de acuerdo con las NEE de los/as estudiantes.
3. Establecer estrategias de trabajo colaborativo y de co-enseñanza.
4. Aplicación de adecuaciones curriculares y apoyos especializados dirigidos a los/as estudiantes que presentan NEE, de acuerdo con la Evaluación Diagnóstica Integral
5. Contar con un Aula de recursos.
6. Acciones tendientes a informar del PIE a la comunidad educativa y especialmente a las familias de los estudiantes del establecimiento, a ellos mismos cuando corresponda y considerar sus intereses.
7. Capacitación y perfeccionamiento sistemático y orientado al desarrollo profesional de los docentes de educación regular y especial, y a otros miembros de la comunidad educativa.

En este sentido, se hace necesario, que las modificaciones que se hagan en los diversos elementos del currículum oficial sean adecuadas a la realidad concreta del alumnado. Por lo tanto, las adecuaciones curriculares abarcarán al conjunto de los alumnos del curso, ciclo o escuela en general, pasando por los Proyectos Educativos Institucionales (PEI), los proyectos curriculares, las programaciones de aula, hasta las NEE de cada alumno (Barrios, 1999).

Por lo tanto, como señala Barrios (1999), las adecuaciones curriculares son una estrategia de planificación y actuación docente que aspira a responder a las necesidades educativas de cada alumno. Es decir, que cuando se diseña la programación del aula, ya se están realizando adecuaciones curriculares, puesto que se revisan los objetivos, los contenidos, los aspectos metodológicos, la evaluación, etc., de los programas oficiales para adecuarlos a la realidad individual y sociocultural del alumnado y a las peculiaridades de las escuelas y liceos.

Para individualizar la enseñanza existe una amplia gama de distintos y variados recursos metodológicos que cada equipo docente y cada profesor utilizará (grupos flexibles, materiales diversificados, etc.). Estos recursos son, de alguna manera, adecuaciones curriculares.

2.3. Necesidades Educativas Especiales

Las NEE que pueden presentar los estudiantes a lo largo del proceso de enseñanza y aprendizaje, afectarán en diferente forma y nivel su desempeño académico. Las cuales, muchas veces, se verán reflejadas en rendimientos considerablemente bajos en asignaturas del currículo, lo cual sin duda hace relación a que no se han adquirido de forma adecuada las competencias necesarias para poder decodificar, comprender y procesar la diferente información recibida en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

A nivel internacional, el brindar apoyo a las necesidades de los estudiantes, asegurando una calidad de educación para todos, ha sido de gran importancia. El concepto de NEE se inicia, durante la década de los años 60, tomando mayor fuerza con la elaboración del informe Warnock en el año 1978, el cual influenció a su uso entre las prácticas educativas.

Dicho informe menciona principalmente conceptos relacionados con que todos los niños son educables, y que por tanto, la educación es un bien al que todos tienen derecho, lo que debe verse reflejado, en que los fines de ésta, serán los mismos para todos los niños y en que, las necesidades educativas pueden ser comunes a todos los estudiantes, junto con todo lo anteriormente mencionado se afirma que para describir a aquellos niños, que necesitan de alguna ayuda especial, se empleará la expresión dificultad de aprendizaje (Ainscow, 2001). Reconociendo que la incorporación de este informe en la práctica docente ha traído consigo, que muchos niños que presentan algún tipo de NEE, puedan acceder a una educación en igualdad de condiciones, reconociéndose esto como un derecho.

La necesidad de continuar con la incorporación de mejores prácticas en relación con la educación y poder brindar una mayor y eficaz cobertura a las NEE que presentan los estudiantes al interior de las salas de clases, es necesario recalcar a la United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (1994) con la formulación del Proyecto de Marco de Acción sobre NEE formulado en la ciudad de Salamanca en el año 1994. Donde menciona que las escuelas deben acoger a todos los niños, independiente de sus condiciones físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas o de otro tipo, con lo que se genera el llamado principio de normalización, donde se afirma que los niños con discapacidad deben beneficiarse de los servicios educativos ordinarios, propios de la comunidad.

A nivel nacional, el Ministerio de Desarrollo Social (MIDEPLAN, 2010) señala en la ley 20.422 que se establece las normas sobre igualdad de oportunidades e inclusión social de personas con discapacidad, menciona que, “el estado garantizará a las personas con discapacidad el acceso a los establecimientos públicos y privados del sistema de educación regular o a los establecimientos de educación especial, según corresponda, que reciban subvenciones o aportes del Estado” (p.11).

Desarrollándose así una serie de normativas relacionadas con el brindar apoyo a las NEE que pueden presentar los estudiantes a lo largo del proceso escolar, las que pueden ser de tipo permanente o transitorio, realizándose para efectos de esta investigación una profundización de las últimas.

El MINEDUC (2009) en la formulación del Decreto 170, que fija las normas, se refiere sobre los estudiantes que presentan estas características como “aquel que precisa ayudas y recursos adicionales, ya sean humanos, materiales o pedagógicos, para conducir su proceso de desarrollo y aprendizaje, y contribuir al logro de los fines de la educación” (p.2).

Asimismo, en su constante compromiso con brindar oportunidades a personas con NEE, fija el decreto 83 del año 2015, que aprueba criterios y orientaciones de adecuación curricular para estudiantes con NEE de educación Parvularia y educación Básica, donde se definen las NEE de carácter transitorio como dificultades que puede presentar un estudiante en algún momento de su vida y que demanda de recursos y apoyos adicionales para asegurar su aprendizaje por un determinado tiempo de su escolarización. (MINEDUC, 2015)

2.4. Práctica Docente

Sobre la práctica docente, y lo que tenga que ver con el ejercicio de la profesión, en relación con los niveles de adecuación curricular, siguiendo a Barrios (1999), se puede mencionar lo siguiente:

Existen adecuaciones curriculares generales, que son aplicables a todos los alumnos de la escuela, ciclo o curso e implican, fundamentalmente, a los aspectos curriculares y organizativos del aula, ciclo o escuela.

Estas consisten en adecuar las condiciones físicas y materiales a la diversidad de necesidades educativas de todos los alumnos, en otras palabras, en otorgar los servicios

educativos precisos que estimulen y favorezcan el aprendizaje de todos los alumnos y garanticen su escolarización.

También se encuentra en las adecuaciones curriculares específicas, las cuales van dirigidas exclusivamente a los alumnos con NEE con el fin de que, este sector de la población sea incluido y se garantice su acceso, permanencia y progreso en el sistema de educación regular.

Las adecuaciones curriculares individuales afectan al alumno con NEE en forma individual. Se llevan a cabo en la escuela y/o curso específico y se refieren a aspectos o áreas curriculares específicas.

Para facilitar la comprensión de la práctica docente en el PIE, se presentan algunos ejemplos de cómo se puede facilitar esta práctica. Estos ejemplos van desde las adecuaciones físicas, hasta los elementos del curriculum. Así lo menciona Barrios (1999):

Adecuaciones arquitectónicas y de transporte como: construcción de rampas y baños especiales para alumnos en silla de ruedas, mobiliario especial para alumnos con trastorno motor.

Adecuaciones ambientales como: lámpara personal de escritorio para alumnos con baja visión.

Adecuaciones referidas a comunicación como: método de lectura y escritura Braille para alumnos ciegos; lenguaje de señas, oralización o método bimodal para alumnos sordos, etc.

Para el caso de las adecuaciones que se tienen que realizar a nivel del curriculum, la autora destaca, que los elementos básicos del curriculum a adecuar, son: los objetivos, los contenidos, las actividades, los métodos, la evaluación, los recursos, la

temporalización, el lugar de la intervención pedagógica, etc. Los cuales deben ser adaptados individualmente a las necesidades de cada estudiante en el PIE.

3. La Experiencia Docente y el Programa de Integración Escolar

La experiencia docente se basa en la relación que el profesional tiene con los estudiantes, que son parte del PIE y, es en base a esta relación que se establecen los parámetros para poder expresar y describir el significado de experiencia y cómo éste puede definir el Síndrome de Down.

3.1. Significado de Experiencia

Para la RAE (2016), la definición de experiencia se expresa en los siguientes términos:

- hecho de haber sentido, conocido o presenciado alguien algo.
- Práctica prolongada que proporciona conocimiento o habilidad para hacer algo.
- Conocimiento de la vida adquirido por las circunstancias o situaciones vividas.
- Circunstancia o acontecimiento vivido por una persona.

En base a todas estas definiciones se puede mencionar que la experiencia docente se define como el encuentro entre el profesor y la situación o circunstancia que le toca vivir.

Desde el plano de la filosofía, según Amengual (2007), el término experiencia se puede presentar como el elemento constitutivo o proceso constituyente del sujeto, haciendo así que se conforme el conjunto de posibilidades para la apertura al mundo y la realización de nuevas experiencias.

En el modernismo, experiencia es según Kant: “de entrada ese algo, lo otro respecto del entendimiento, en relación con lo cual se puede y se debe plantear la cuestión de la certeza como objetividad”. En otras palabras, para Kant la experiencia

aparece fundamentalmente como el resultado, como el producto de la actividad cognoscitiva, en la que necesariamente interviene como soporte todo el conjunto de condiciones interpuestas por la subjetividad humana.

Continuando en la línea de Kant, el conocimiento se puede dar bajo la sensación o impresión sensible, y el conocimiento empírico. Es decir, el conocimiento, comienza desde la experiencia. La persona conoce lo que experimenta.

Para Hegel, la experiencia presentada por Kant es insuficiente, debido a que estas experiencias, son “dadas en la estructura psíquica del sujeto, pero su insuficiencia fundamentalmente consiste en que no se describe lo que pasa en el sujeto cuando hace una experiencia”.

Por lo tanto, siguiendo a nuestro autor, la experiencia es, “la sustitución de una falsa o incompleta o imperfecta convicción por otra verdadera más completa y perfecta; es lo que en términos religiosos se llama conversión, y en términos pedagógico-ilustrados transformación de la conciencia”. Es decir, la experiencia es:

Un movimiento dialéctico, porque en la experiencia se desarrolla algo ya dado, que es negado en su limitación y contradicción, y a la vez se conserva en un nivel ulterior, superior; es decir, que sobre la base de la experiencia tenida y superando sus limitaciones y contradicciones se llega a nuevas y más lúcidas experiencias.

La experiencia, en definitiva, es el proceso por el que la conciencia pasa de una figura a otra, en donde alcanza y se transforma.

3.2. Síndrome de Down

Según la asociación Down de España, el Síndrome de Down es:

Una alteración genética que se produce por la presencia de un cromosoma extra (el cromosoma es la estructura que contiene el ADN) o una parte de él. Las células del cuerpo

humano tienen 46 cromosomas distribuidos en 23 pares. Uno de estos pares determina el sexo del individuo, los otros 22 se numeran del 1 al 22 en función de su tamaño decreciente. Las personas con Síndrome de Down tienen tres cromosomas en el par 21 en lugar de los dos que existen habitualmente; por ello, este Síndrome también se conoce como trisomía 21.

Al hacer una síntesis de la historia del Síndrome de Down, esta asociación, destaca que el nombre se debe al apellido del médico británico John Langdon Haydon Down, que fue el primero, en describir en 1866 las características clínicas que tenían en común un grupo concreto de personas, sin poder determinar su causa. Sin embargo, será en julio de 1958, cuando el genetista francés Jérôme Lejeune descubrió que el Síndrome consiste en una alteración cromosómica del par 21.

Esta asociación, explica que las células del cuerpo humano tienen 46 cromosomas distribuidos en 23 pares. Uno de estos pares determina el sexo del individuo y los otros 22 se denominan autosomas, numerados del 1 al 22 en función de su tamaño decreciente.

El proceso de crecimiento se fundamenta en la división celular, de tal forma que las células se reproducen a sí mismas gracias a un proceso que lleva por nombre 'mitosis', a través del cual cada célula se duplica a sí misma, engendrando otra célula idéntica con 46 cromosomas distribuidos también en 23 pares.

Sin embargo, cuando de lo que se trata es de obtener como resultado un gameto, es decir, un óvulo o un espermatozoide, el proceso de división celular es diferente y se denomina 'meiosis'.

El óvulo y el espermatozoide contienen, cada uno de ellos, solo 23 cromosomas (un cromosoma de cada una de las 23 parejas), de tal forma que al unirse producen una nueva célula con la misma carga genética que cualquier otra célula humana, es decir, 46 cromosomas divididos en 23 pares.

Durante este complicado proceso meiótico es cuando ocurren la mayoría de las alteraciones que dan lugar al Síndrome de Down, existiendo tres supuestos que derivan en Síndrome de Down:

Trisomía 21

Con diferencia, el tipo más común de Síndrome de Down es el denominado trisomía 21, resultado de un error genético que tiene lugar muy pronto en el proceso de reproducción celular.

El par cromosómico 21 del óvulo, o del espermatozoide, no se separa como debiera, y alguno de los dos gametos contiene 24 cromosomas, en lugar de 23.

Translocación cromosómica

En casos raros ocurre que, durante el proceso de meiosis, un cromosoma 21 se rompe, y alguno de esos fragmentos se une de manera anómala a otra pareja cromosómica, generalmente al 14. Es decir, que además del par cromosómico 21, la pareja 14 tiene una carga genética extra: un cromosoma 21, o un fragmento suyo roto durante el proceso de meiosis.

Mosaicismo o trisomía en mosaico

Una vez fecundado el óvulo (formado el cigoto) el resto de células se originan, como se ha mencionado, por un proceso mitótico de división celular. Si durante dicho proceso el material genético no se separa correctamente, podría ocurrir que una de las células hijas tuviera en su par 21 tres cromosomas y la otra sólo uno. En tal caso, el resultado será un porcentaje de células trisómicas (tres cromosomas) y el resto con su carga genética habitual.

CAPÍTULO III: Marco Metodológico

Marco Metodológico

Enfoque de la investigación

La investigación que se realizará será a partir de la perspectiva del paradigma cualitativo, esto quiere decir, que se trabajará con descripciones detalladas de personas, eventos, situaciones, e interacciones con el fin de comprender una experiencia en particular. En este contexto, es de suma importancia incorporar lo que los participantes dicen, sienten, piensan y reflexionan.

La investigación cualitativa es considerada como un proceso activo, sistemático y riguroso de indagación dirigida, en el cual se toman decisiones sobre lo investigable, en tanto se está en el campo u objeto de estudio. Por lo tanto, las interrogantes del estudio serán respondidas mediante una metodología cualitativa (Pérez, 2008).

Tipo de estudio y su diseño

En concordancia con los objetivos que animan esta investigación, este estudio corresponderá a un estudio de caso, de modo general y, de manera particular a un estudio de caso instrumental. En el caso del estudio de caso, como lo señala Stake, se comprende en el sentido, de que el caso es algo específico, algo complejo, algo en funcionamiento. Por otro lado, Louis Smith (1994), define el caso como un "sistema acotado", con lo que insiste en su condición de objeto más que de proceso.

En el caso de un estudio de caso instrumental, se encuentra que este tipo de estudio se define debido al interés por conocer y comprender un problema más amplio a través del conocimiento de un caso particular. Por lo tanto, La finalidad de este estudio de casos es comprender más allá de lo que la profesora realiza en su gestión dentro del aula, a nivel pedagógico y didáctico. Es en este sentido, que aquí el estudio de casos se convierte en un instrumento para conseguir algo diferente a la comprensión de lo que la profesora realiza. Podemos llamar a esta investigación estudio instrumental de casos (Stake, 1999).

El caso es la vía para la comprensión de algo que está más allá de él mismo, para iluminar un problema o unas condiciones que afectan no sólo el caso seleccionado sino también a otros (Stake, 1999).

En esta investigación se utilizará el estudio de caso instrumental, porque se pretende extraer de un caso particular, una comprensión más amplia sobre la experiencia de los profesores de religión, con el trabajo en el aula con alumnos del PIE.

Informantes claves

Los informantes de una investigación cualitativa son aquellas personas que se entrevistan en virtud del interés que su perspectiva representa para el objeto del estudio (Vieytes, 1996). Conforme a la clasificación de este autor en este caso, la investigación se centrará, en un informante en particular -la profesora de la disciplina- ya que representa a quien dará información directamente relevante para los objetivos de esta investigación.

Criterio de Selección de los Informantes

El proceso de selección de informantes está dirigido a identificar y caracterizar a los individuos y grupos que forman parte del contexto dado. El interés se centra en conocer quiénes son las personas que conviven e interactúan en el marco de una clase, una institución o una comunidad, cuáles son sus ocupaciones, a qué ideas y perspectivas responden sus actuaciones y, desde luego, cuál es su modo de entender los fenómenos y hechos a los que están vinculados.

Para la selección de los informantes se describirán algunas características esenciales que aportarán a la investigación (Rodríguez, 1996).

En el caso del informante seleccionado, que es el profesor de la asignatura de religión, los criterios serán los siguientes.

- Profesor que sea titulado en educación.
- Profesor de la asignatura de religión.
- Profesor con más de tres años de ejercicio docente.
- Profesor que su labor docente la desempeñen en el curso con la alumna del PIE que tiene la condición de Síndrome de Down.

Técnicas De Producción De Datos

Entrevista en Profundidad

Es así como Aguirre Baztán (1995), define la entrevista como "una técnica utilizada, dentro de la metodología cualitativa, para recoger información de tipo verbal en uno o más sujetos a partir de una guía o cuestionario". Con tal técnica se puede, de forma oral, realizar una serie de preguntas en base a un cuestionario que permita a los entrevistados expresarse en la emisión de las respuestas. Además, con la utilización de esta técnica se da la posibilidad de explicar aquellos conceptos a los entrevistados, sobre todo en esta investigación donde se ocupan términos teológicos y pedagógicos de difícil comprensión e imprescindible explicación, lo que permite una obtención fehaciente de la información.

También este instrumento permite generar preguntas que surjan en el momento. La entrevista ayudará a develar lo que cada sujeto conoce sobre el tema, es decir, impresiones personales, lo que enriquece este tipo de investigación.

Análisis documental

El análisis de contenido es una técnica empleada en investigación cualitativa para transformar los datos de campo recogidos por el investigador en información y

conocimientos donde, el investigador, los somete a una operación racional que ordena o clasifica la información.

Analizar es descomponer o dividir el todo en sus diversas partes constitutivas. Cuando se observa el comportamiento de una persona o se le entrevista, el dato empírico es la conducta o palabra de ella. A través de esta técnica se pueden rastrear categorías sociales, culturales, educativas y metodológicas.

La fiabilidad de la investigación cualitativa depende fundamentalmente de la estandarización de los registros, por lo que se debe partir de una categorización. En este sentido, el análisis de datos es la etapa de búsqueda sistemática y reflexiva de la información obtenida a través de los instrumentos.

Por lo tanto, como señala Manuale (2007) el sentido del análisis de datos en la investigación cualitativa consiste en reducir, categorizar, clarificar, sintetizar y comparar la información con el fin de obtener una visión lo más completa posible de la realidad objeto de estudio.

Al realizar el análisis de contenido se requiere considerar cuatro características que le dan rigor científico a la investigación, a saber; objetividad, sistematicidad, contenido manifiesto y generalización.

Una vez conocido lo que significa o indican los datos, según López (1995), se procede a:

- Resumir y representar los datos para su mejor comprensión e interpretación.
- Descubrir en el interior de los datos las relaciones que el "ojo ingenuo" no podría discernir con facilidad.

Para efectos de esta investigación, se utilizaron los siguientes documentos, los cuales fueron: la planificación de la clase, la entrevista a la profesora, las Orientaciones técnicas para el PIE, el Marco de la Buena Enseñanza y la observación de la clase.

Observación

Sampieri (2014) indica, que parte fundamental de la investigación cualitativa, es la observación, ya que responde a una cuestión de grado, el cual apunta al comprender la experiencia docente, a la apertura de todos los sentidos. Bajo estas premisas y para efectos de esta investigación, la observación en este caso, según el autor, se entiende como:

- a) Explorar y describir ambientes, comunidades, subculturas y los aspectos de la vida social, analizando sus significados y a los actores que la generan.
- b) Comprender procesos, vinculaciones entre personas y sus situaciones y los patrones que se desarrollan.

Negociación del estudio

La negociación, corresponde al proceso en el cual, quienes investigan solicitan un lugar para realizar la recolección de datos, en el caso de ésta investigación, es una entrevista con la profesora y la observación de la clase. Para realizar este estudio, los investigadores solicitaron permiso al establecimiento Particular subvencionado, donde se realizará la entrevista al informante clave y se observará la clase.

Para ello, el profesor guía de seminario de investigación, envía una carta escrita solicitando el permiso al establecimiento educacional. Dicha carta va dirigida al director(a) de la institución, ubicado en la comuna de Coronel, Colegio Wenga. Luego, los investigadores son entrevistados por la directora, en donde se presentan y se aclaran el tema y metas de la investigación y comprometerse a entregar el informe completo del estudio correspondiente a su institución.

Se destaca la disposición y apertura, por parte del establecimiento, al trabajo y desarrollo de la investigación. Se consigna, el apoyo por parte de la profesora, quien fue la informante clave, y apoyó en todo momento la finalidad investigativa del estudio.

Análisis de los datos

La última fase de esta investigación cualitativa es el análisis de datos. Definido como el conjunto de transformaciones, operaciones, manipulaciones, reflexiones, y comprobaciones realizadas sobre los datos, cuya finalidad es extraer el significado relevante en relación con el problema de la investigación (Rodríguez, 1996).

Este proceso de análisis consta de reducción de datos, separación de unidades, identificación, clasificación de unidades y triangulación.

Descripción del Análisis

Reducción de Datos

En el curso del estudio cualitativo, el investigador recoge, dice Rodríguez (1999), abundante información acerca de la realidad sobre la que se centra su trabajo. Entre las tareas de reducción de datos cualitativos, posiblemente la más representativa y al mismo tiempo las más habituales sean las de la categorización y codificación.

Separación en unidades

Para el autor generalmente, el análisis de datos cualitativos comporta la segmentación en elementos singulares, especialmente cuando los datos son de tipo textual. En el conjunto global de datos pueden diferenciarse segmentos o unidades que resultan relevantes y significativos. Hay que recordar el concepto de análisis, en el que precisamente una de las ideas es la separación o descomposición de un todo en sus partes (Rodríguez y otros, 1999, pág. 206-207).

Identificación y Clasificación de Unidades

La identificación y clasificación de elementos es precisamente la actividad que se realiza cuando se categoriza y codifica un conjunto de datos.

Consiste en examinar las unidades de datos para identificar en ellas determinados componentes temáticos que permiten clasificarlas en una u otra categoría de contenido.

La categorización, que constituye sin duda una importante herramienta en el análisis de los datos cualitativos, hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópico. La categorización es una tarea simultánea a la separación en unidades cuando ésta se realiza atendiendo a criterios temáticos.

La codificación no es más que la operación concreta por la que se asigna a cada unidad un indicativo (código) propio de la categoría en la que se considera incluida. Es el proceso físico, manipulativo mediante el cual se deja constancia de la categorización realizada.

Según Miles y Huberman (1994), la codificación puede llevarse a cabo en diferentes momentos de la investigación con la posibilidad de diferenciar códigos descriptivos (atribuyen a una unidad a una clase de fenómenos), que son utilizados en un primer momento, y códigos con un mayor contenido inferencial (interpretativos y explicativos) utilizados posteriormente.

Rigor en la investigación cualitativa

Debido al rigor que tiene la metodología de la investigación cualitativa, se puede entender este rigor como aquella que debe ser sometida a un control de calidad que evidencie el cumplimiento de los objetivos de la investigación. Los criterios de rigurosidad son (Sampieri, 2016): dependencia, credibilidad, transferencia y confirmación.

Para los efectos de este estudio, se abordará la credibilidad como elemento clave para el rigor de esta investigación.

Credibilidad

Corresponde al criterio de verdad, es decir, hasta qué punto los resultados coinciden con la versión de la realidad de los participantes. Sampieri (2014), explica que es necesario comprobar si el investigador ha captado el significado completo y profundo de las experiencias de los participantes. Esto se logra, por medio del desarrollo de estadías prolongadas en el campo, transcribiendo textualmente lo que dicen y hacen los participantes.

Esto se realizó en la entrevista a la profesora y la observación. Otro indicador es, el desarrollo en la triangulación, con el fin de comparar las perspectivas de distintos informantes, técnicas de recogida de datos, distintos investigadores y teorías.

Transferibilidad

Al hablar de transferibilidad, se debe entender como el proceso en que los lectores pueden transferir los resultados del estudio a su contexto o a un contexto similar, logrando comprenderlo en base a los resultados del estudio. Para Sampieri (2014), transferencia se refiere a que el usuario de la investigación determine el grado de similitud entre los contextos del estudio y otros contextos.

En este sentido, la presente investigación puede servir de base para otras investigaciones que se puedan realizar en el área de religión o más específicamente, con el Síndrome de Down.

Para lograr este criterio se debe tener en cuenta, los siguientes aspectos: se debe desarrollar descripciones densas que proporcionen información suficiente para emitir juicios de semejanzas y diferencias con otros contextos. Por último, que se desarrolle muestreo teórico, es decir, buscando maximizar los diferentes significados en función de distintas personas y escenarios.

Auditabilidad

Por este criterio, Sampieri (2014) entiende, que es la revisión externa para evaluar la calidad de la investigación en base a los estándares que se siguieron en el curso de la investigación. En este sentido, el agente externo que garantiza que el proceso esté de acuerdo con los criterios de rigurosidad, es el profesor guía de la investigación, quien, para alcanzar este criterio, debe revisar las decisiones tomadas durante la investigación para evaluar si obedecen a cierta calidad. Por último, garantiza el proceso de revisión de la coherencia entre lo que dicen los informantes y lo interpretado por los investigadores.

Confirmabilidad

Este criterio, corresponde a la posibilidad de captar el mundo de los sujetos tal cual es, minimizando prejuicios y preconcepciones. Sampieri (2014), indica que éste criterio está vinculado a la credibilidad y se refiere a demostrar que se ha minimizado los sesgos y tendencias del investigador. Es decir, éste implica rastrear los datos en su fuente y el explicitación de la lógica utilizada para interpretarlos.

Para el caso de ésta investigación, este criterio se logró bajo el uso de descriptores de baja inferencia, referido a las transcripciones textuales de la entrevista y a las citas directas de las fuentes de información y, por último, por el ejercicio de la reflexión, el cual está referido al constante distanciamiento con el propio proceso de investigación, a fin de develar sesgos o límites en la percepción de la experiencia del sujeto en estudio.

Para el caso de la presente investigación, la triangulación se fundó en la entrevista a la profesora, la observación de la clase y el análisis documental.

Triangulación

Para que la investigación cumpla con la rigurosidad de los resultados, se hace necesario tener varias fuentes y métodos para recolectar la información (Sampieri, 2016).

Para esta investigación, las fuentes fueron: la entrevista a la profesora, la observación de la clase y el análisis documental. En este sentido, el comprender la experiencia de un profesor de religión respecto al desempeño de su práctica al tener en su aula, un estudiante con déficit intelectual (Síndrome de Down), al ser analizado desde estas tres fuentes, permite llegar a la rigurosidad que requiere una investigación cualitativa.

CAPÍTULO IV: Resultados

Resultados

Presentación y descripción de los datos

Reducción de los datos

En primera instancia, se realiza la producción de los datos, desde el enfoque cualitativo. Este resultado surge, de la revisión de la entrevista semiestructurada, que se realiza a la profesora de la asignatura de religión.

A partir de la lectura del documento señalado, surgieron 98 unidades de significado asociados a las respuestas dadas por la profesora, sobre su experiencia en el trabajo en el aula, con la alumna Síndrome de Down. Estas unidades de significado se agruparon en 42 códigos.

Dicha distribución de información, de unidades de significado y la agrupación de los códigos, se pueden constatar en la siguiente tabla.

Tabla 2
Códigos

Nombre del Código	Abreviatura	Definición del Código	Frecuencia
Desafío de la Enseñanza	DE	Se refiere a retos y oportunidades en el aula de clase, para alumnos en el Programa de integración.	8
Adecuación curricular	AC	Se considera como la adecuación de los contenidos.	1
Características Síndrome Down	CSD	Hace mención a las características propias del S.D y la comprensión del entorno.	1
Comportamiento alumna	CA	Se refiere a la actitud de la alumna frente a la clase.	1
Dificultades en la enseñanza	DIE	Se consideran los aspectos que dificultan los procesos E-A.	7
Problemas disciplinares	PD	Se refiere a los problemas disciplinares de la alumna.	3

Diferencias en el Aprendizaje	DA	Se refiere a las diferencias en el modo de aprender.	1
Aceptación entre pares	AP	Se refiere al comportamiento de los alumnos con relación a su compañera con SD.	1
Integración en el aula de clases	IAC	Se refiere a la inclusión en el aula de clases.	2
Desinformación en torno al Plan de Integración	DPI	Se refiere a la falta de información sobre el PIE, por parte de la docente.	4
Dificultades del Programa de Integración Escolar	DPIE	Se refiere a circunstancias problemáticas que se generan en torno a la Integración Escolar.	4
Falta de apoyo por parte de la institución	FAI	Se refiere a la falta de apoyo de los asistentes de la educación.	4
Manejo de los problemas disciplinares	MPD	Se refiere al manejo que tiene la profesora de la asignatura, frente a problemas disciplinares de la alumna.	2
Dificultades de aceptación de las características del SD	DCSD	Se refiere a la falta de conocimiento respecto del comportamiento de la Alumna.	2
Falta de Inclusión Escolar (inclusión en el aula)	FIE	Se considera la falta de inclusión de la alumna en el trabajo de aula.	4
Recurso didáctico	RD	Se refiere al material que utiliza para planificar sus clases.	6
Falta de experiencia	FE	Se refiere a la falta de experiencia en el trabajo con enseñanza básica.	2
Objetivos fundamentales	OF	Se refiere a los elementos que extrae de la EREC.	1
Desconocimiento de la EREC	DEREC	Se refiere al desconocimiento por parte del docente de los planes y programas.	2
Planificación	PI	Se considera el modo de planificación del docente.	2

Estructuración de la Planificación	EPL	Se refiere a las unidades vistas en la asignatura.	1
Desconocimiento pedagógico	DPED	Se refiere al desconocimiento por parte del docente de los contenidos C-A-P.	2
Evaluación	EV	Se consideran los aspectos para realizar las evaluaciones correspondientes a la asignatura.	5
Falta adecuación en la planificación	FPL	Se refiere a la carencia de adecuación para la alumna con SD.	1
Motivación	MOT	Se consideran los elementos que hacen atractivas las actividades para la Alumna.	1
Capacidad reflexiva	CR	Se refiere a la capacidad de los alumnos a reflexionar frente a un tema.	2
Adecuación curricular en la práctica	ACP	Se realiza la adecuación curricular dentro del aula, pero no en la planificación.	2
Método de Aprendizaje	MA	Se refiere al modo como la alumna desarrolla las actividades.	1
Desarrollo de la clase	DC	Se refiere a la práctica docente, dentro del aula.	2
Estrategia E-A	E E-A	Se consideran las estrategias utilizadas por la docente en el aula.	2
Falta de criterios evaluativos para el caso concreto	FCE	Se refiere a los criterios que la docente empleará para evaluar a la alumna SD.	1
Adecuación en la evaluación	AEV	Se refiere a la adecuación que realizará la docente para evaluar.	2
Objetivo de aprendizaje no logrado	OANL	Los objetivos de aprendizaje no son logrados por la alumna.	2
Verificación de los OA	VOA	En el caso de la alumna con SD, la docente no logra	5

		verificar los objetivos de aprendizaje.	
Desinterés frente a la asignatura	DFA	Desinterés por parte de los alumnos, frente a la asignatura de religión.	1
Problemas disciplinares en el aula	PDA	Se refiere a los problemas de índole disciplinar que aqueja en el aula de clase.	1
Falta de conexión interdisciplinaria	FCI	Falta de conexión entre las diferentes disciplinas escolares.	3
Práctica docente	PD	Se refiere al modo de realizar la clase.	1
Mejoramiento de la práctica Docente	MPD	Se refiere a los elementos que podría mejorar en el aula.	1
Horario de Planificación	HPL	Se refiere al tiempo que la docente tiene para preparar sus clases.	1
Falta de preparación Docente	FPD	Se refiere a las falencias en la preparación para trabajar con los alumnos integrados.	2
Plan de Integración Escolar	PIE	Se refiere al Programa de integración escolar en el Colegio.	1
Total unidades de significado			98

Nota: Elaboración propia en base a la reducción de los datos.

Disposición y transformación de los datos

El segundo nivel de análisis, en este proceso, es el que surge de la asociación entre las unidades de significados, y el objeto de estudio de esta investigación. Utilizando el criterio de frecuencia de las unidades de significado y el objeto de estudio, éstas se definieron, ya sea de modo emergente o inductivo surgiendo así, las siguientes categorías, que permiten una aproximación interpretativa y comprensiva de la experiencia de la profesora de disciplina, en torno a su quehacer, con la alumna Síndrome de Down en el aula (Rodríguez, Quiles & Torres, L. H., 2005).

A partir de la tabla N°3 “códigos”, donde se presentan los códigos y desde los objetivos de la investigación, en la siguiente tabla, se proponen las categorías para el análisis, incluyendo las sub-categorías y las dimensiones correspondientes a éstas.

Tabla 3
Categorías

Objetivos específicos	Categorías	Sub-categorías	Dimensiones
Explorar el significado que el profesor le atribuye a la condición de Síndrome de Down.	Significado de la condición de Síndrome de Down.	Características	-Comportamiento -Trabajo individual
		Estrategias de enseñanza	-Desafíos -Desarrollo de la clase -Recursos didácticos -Contenidos didácticos -Falta de experiencia
Develar las adecuaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión	Práctica de Enseñanza	Evaluación de aprendizaje	-No sabe evaluar para Síndrome de Down -Falta de adecuación para la evaluación -No hay verificación de los objetivos propuestos.
		Dificultades personales	-Falta de experiencia de la docente -Falta de experiencia de la docente en trabajo básico -Falta de preparación docente
	Dificultades de la práctica		

Conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante con Síndrome de Down			-Falta de trabajo colaborativo entre docentes.
		Dificultades institucionales	-Falta de horas no lectivas para la planificación -Falta de conexión entre el PIE y las distintas disciplinas.
		Problemas Pedagógicos	-Problemas disciplinares -Falta de aceptación -Falta de preparación pedagógica
	Problemas pedagógicos y didácticos	Problemas Didácticos	-Aprendizaje -Uso de recursos -Motivación -Experiencia del profesor

Nota: Elaboración propia

Análisis e interpretación de los datos

A continuación, se realizará el análisis e interpretación de los datos, por medio de la triangulación de la información obtenida, a partir de la entrevista, observación al aula y documentos.

Dicho análisis e interpretación de los datos se muestran en la siguiente tabla, la cual corresponde a la triangulación de la información según los elementos antes mencionados en base al objetivo 1, categoría 1, y subcategoría 1.

Tabla 4
Categoría 1

Objetivo 1	Explorar el significado que el profesor le atribuye a la condición de Síndrome de Down		
Categoría 1	Significado de la condición de Síndrome de Down		
Subcategoría 1	Características		
Entrevista	Observación	Documento	Análisis
El Síndrome de Down es una condición, no es una enfermedad”	No observable	Informe psicopedagógico: alumna ingresada al Programa de integración escolar (PIE) con diagnóstico de necesidad educativa permanente, Síndrome de Down.	Lo que señala la profesora, corresponde al diagnóstico entregado por el informe psicopedagógico.

Nota: Elaboración propia

En la siguiente tabla, se muestra el análisis correspondiente al objetivo 2: develar las adaptaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión; categoría 1, subcategoría 1.

Tabla 5
Categoría 2a

Objetivo 2	Develar las adaptaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión		
Categoría 1	Práctica de Enseñanza		
Subcategoría 1	Estrategias de la Enseñanza		
Entrevista	Observación	Documento	Análisis
“...Les cuento una historia después me apoyo con el material audiovisual, muestro un video cortito de lo mismo, entonces, así terminan de captar	Explicar la actividad al resto del curso. Luego a Megan. Las estrategias que utiliza con la alumna son:	Planificación. Presenta las siguientes estrategias: Clases expositivas, material audiovisual, Escuchar	Frente a las estrategias de enseñanza, la profesora en la entrevista propone diversas estrategias para la que todos los

las otras personas que tienen otra manera de aprender”	relato y dibujos con la alumna	palabra, hechos de la biblia, dibujar, cantar, comentar situaciones, trabajos manuales y guías de dibujo para pintar, Comentar hechos de la vida y narrar experiencias personales, se realizan papelógrafos, uso cuestionarios y presentaciones en pareja.	Leer alumnos aprendan, y éstas son mencionadas en la planificación. Efectivamente, se verifica en lo observado que la profesora utiliza estrategias diferentes al resto del curso con la alumna Síndrome de Down.
--	--------------------------------	--	---

En la tabla siguiente, se observa el análisis de la subcategoría 2, del objetivo 2, el cual corresponde a, develar las adaptaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión.

Tabla 6
Subcategoría 2

Subcategoría 2 Evaluación de aprendizaje			
Entrevista	Observación	Documento	Análisis
“El primer semestre yo no la pude evaluar, porque como conté ella se nos fue de la clase la mayoría del tiempo entonces ahí en coordinación con la jefa de UTP llegamos al acuerdo en que le íbamos a dar una nota dependiendo de	No hay evaluación de la alumna en la clase	Orientaciones del PIE: La evaluación que realizan los profesores regulares, proporciona información relevante respecto del conjunto de estudiantes de un curso y de cada alumno o alumna en particular, referida	Tanto la entrevista como la observación, muestra que no existe evaluación para la alumna; por tanto, no hay correlato entre lo que la profesora, dice, hace y lo que debería hacer.

cómo se había portado en la clase...”	al progreso... Esta evaluación es importante en tanto aporta información de los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, constituyéndose además en información privilegiada para, el diseño y planificación de respuestas educativas ajustadas a la diversidad en el aprendizaje
---------------------------------------	---

Nota: Elaboración propia

A continuación, se presenta el análisis de la subcategoría 1: dificultades personales, correspondiente a la categoría 2: dificultades de la práctica.

Tabla 7

Categoría 2ª

Objetivo 2	Develar las adaptaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión		
Categoría 2	Dificultades de la práctica		
Subcategoría 1	Dificultades personales		
Entrevista	Observación	Documento	Análisis
“Al principio fue difícil, porque en primer lugar yo soy profesora de enseñanza media, yo llegué acá y me empecé a	Frente a que el foco mayoritario de la atención de profesora es el resto de los alumnos de la clase, delega a la	EREC: “el profesor ha de concebir su tarea como una hermosa misión dada por el Señor	“el Tanto en la entrevista como en la observación, se visualiza que la profesora tiene dificultades con relación a su trabajo

desempeñar en enseñanza básica”.	asistente del aula la atención de la alumna.	Jesús que él o ella agradece y cuida todos los días... Para vivir esta vocación con entusiasmo y fecundidad, profesor de Religión se preocupa permanentemente de su formación humana, profesional y, sobre todo, espiritual.	con esta alumna; ante esto hemos recurrido a la EREC, donde la Iglesia anima a los profesores, para que cultiven su vocación, y que ante las dificultades que se presentan en el camino de la docencia, recuerden su rol de evangelizador.
----------------------------------	--	--	--

Nota: Elaboración propia

En la categoría 2, se encuentra la subcategoría 2 que corresponde a las dificultades institucionales, dicho análisis se presenta a continuación en la tabla 6.

Tabla 8
Categoría 2b

Objetivo 2		Develar las adaptaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión	
Categoría 2		Dificultades de la práctica	
Subcategoría 2		Dificultades institucionales	
Entrevista	Observación	Documento	Análisis
Con respecto al trabajo interdisciplinar: “por la experiencia que yo he tenido, como le digo, ignoro lo de las otras asignaturas, pero bueno, eso también nos muestra que, a lo mejor sería	Constantes interrupciones en el aula por parte del personal de la institución, durante la clase.	Marco para la buena enseñanza: Promover el diálogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos. Participar activamente en la comunidad de	Las dificultades externas que presentan tanto la entrevista como la observación hacen referencia a la falta de apoyo de la institución; ya sea por la carencia de oportunidades

necesario, una vinculación más profunda, entre las asignaturas”	profesores del establecimiento, colaborando con los proyectos de sus pares y con el proyecto educativo del establecimiento	para el trabajo colaborativo entre profesores y la normativa interna del establecimiento. Con respecto al trabajo interdisciplinario, el documento señala que es fundamental para el desarrollo de los estudiantes.
---	--	---

Nota: Elaboración propia

A continuación, se presenta el análisis correspondiente a la subcategoría 1: problemas pedagógicos, del objetivo 3 que es, conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante con Síndrome de Down.

Tabla 9
Categoría 3a

Objetivo 3	Conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante con Síndrome de Down		
Categoría 1	Problemas pedagógicos y didácticos		
Subcategoría 1	Problemas Pedagógicos		
Entrevista	Observación	Documento	Análisis
En cuanto al comportamiento con sus compañeros: “Bueno, ellos saben, la conocen. Ellos	Golpea a compañera, se altera, cuando le piden la caja de lápices y en varias ocasiones	Con respecto al problema pedagógico sobre la falta de preparación docente, y que se suma a los presentados en la entrevista y	Cuando hablamos de problemas pedagógicos, nos referimos a una serie de factores que influyen, en

conocen todo su sistema, igual ha habido unos problemas”	se arranca de la sala	observación, el marco de la buena enseñanza dice que: “Adaptar la instrucción a las necesidades de estudiantes con diferentes niveles de conocimiento previo y distintos ritmos de aprendizaje. En la medida en que el profesor posea un nivel de conocimiento de sus estudiantes o disponga de información acerca de ellos, podrá comunicar los contenidos en forma clara, precisa y desarrollarlos de acuerdo con sus niveles de comprensión”.	los procesos de enseñanza-aprendizaje, siendo una de las dificultades más evidentes que podemos encontrar en el aula, los problemas disciplinares, que se suma a las dificultades de adecuación de los compañeros y la alumna con Síndrome de Down.
--	-----------------------	--	---

Nota: Elaboración propia

En la siguiente tabla se presenta el análisis correspondiente a la subcategoría 2, problemas didácticos, del objetivo 3.

Tabla 10
Categoría 3b

Objetivo 3	Conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante con Síndrome de Down		
Categoría 1	Problemas pedagógicos y didácticos		
Subcategoría 2	Problemas didácticos		
Entrevista	Observación	Documento	Análisis
“Dentro de los motivos, son la falta de experiencia, que yo he tenido con	Constantes interrupciones en el aula por parte del personal de la	No hay documentos que respalden o que	Frente a los problemas didácticos, nos encontramos con lo

estos niños. No saber cómo implementar la disciplina con ellos, que a veces uno se entenece con ellos... ellos también son hartos astutos y se portan mal, ya que se aprovechan de eso”.	institución, durante la clase, lo que hace que las actividades de la profesora se vean interrumpidas por factores externos, perdiendo foco de atención de los alumnos.	contrasten esta información. que tiene que ver con el aprendizaje, el uso de recursos, la motivación y la experiencia del profesor.
--	--	---

Lo señalado en la entrevista responde a las dificultades con la alumna, lo que conlleva problemas en su aprendizaje, ya que la profesora no ha realizado actividades que motiven a ésta. En cuanto a lo observado, las constantes interrupciones dificultan que la clase se pueda desarrollar con normalidad.

Nota: Elaboración propia

1.1 Significado de la situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down).

En el informe psicopedagógico del colegio se constata que: la alumna ingresó a este establecimiento en el año 2013, y que actualmente cursa tercer año de educación básica. Está ingresada al PIE, con diagnóstico de necesidad educativa permanente, Síndrome de Down.

En este documento, se señala que están descendidas las habilidades cognitivas e instrumentales de la alumna, dificultando el proceso de enseñanza-aprendizaje: “Se visualizan dificultades en el proceso de enseñanza – aprendizaje, y se puede concluir

que presenta descendidas las habilidades cognitivas, habilidades instrumentales de lectura, escritura y cálculo”.

Para la profesora de la asignatura de religión, el Síndrome de Down es una condición, no es una enfermedad”. Por lo tanto, considera fundamental la integración de estos alumnos con el resto de sus compañeros. Por eso, el PIE es necesario para fomentar la inclusión de todos los alumnos.

En este sentido y frente a las necesidades a las que se ven enfrentados los establecimientos educacionales, el PIE ofrece una posibilidad de mejoramiento de la educación e integración escolar, para todos los alumnos, de manera que proporciona la integración.

Para esto se entregan tanto, recursos humanos y materiales, de modo que atiende a la diversidad de estudiantes, y especialmente a aquellos que presentan NEE.

El PIE posibilita a estos mayores recursos -humanos y materiales- para entregar una educación relevante y pertinente a la diversidad de estudiantes, particularmente a aquellos que presentan necesidades educativas especiales asociadas o no a discapacidad, proporcionándoles apoyos adicionales especializados y extraordinarios durante un tiempo específico o durante toda la etapa escolar, dependiendo de la evolución de las necesidades educativas especiales y del mejoramiento de las condiciones del contexto escolar. (Orientaciones técnicas para el PIE)

En cuanto al comportamiento de la alumna según lo observado en el aula, ésta tiene constantes cambios de ánimo y muchas veces, tiene conflictos con sus compañeros; por ejemplo, justo al iniciar la clase, que se observó, le pegó a una compañera, pero después de un momento, se calma y se integra nuevamente al curso.

Al mismo tiempo, otro elemento que hay que destacar en relación con el comportamiento de la alumna en la sala de clases, es que ésta, entra y sale sin

autorización. La profesora al ser consultada señala que ella ha observado este hecho. Sin embargo, esto lo atribuye a que la alumna estableció un lazo afectivo con la asistente de aula, y por ello en su clase, al no estar presente la asistente, la alumna se retira de la sala.

La niña estaba muy encariñada con la asistente y se arrancaba de la sala, y siempre con los profesores nuevos ella se arranca. La mayoría del tiempo, los primeros meses que yo estuve acá, ella no estuvo en el aula. (Entrevista profesora).

Por esto, se hace necesario volver a lo anteriormente señalado, con respecto a la importancia de la inclusión en el aula. Sin embargo, al observar y entrevistar a la profesora, se observa, que esto en la práctica no se realiza, ya que la alumna trabaja de manera individual y no interactúa en las actividades con sus compañeros.

Ella trabaja aparte, no hay interacción con los compañeros. Por ejemplo, en mi asignatura, de primera yo le dejaba la actividad con la asistente, ella se sentaba atrás solita. (Entrevista profesora).

Por consiguiente, se hace necesario que el PIE apoye la labor docente de la profesora de religión, no solo desde las herramientas externas que este pueda entregar, desde fuera del aula, sino que, con su presencia activa dentro de ésta.

2.1 Práctica de la enseñanza.

Cuando se habla de práctica de la enseñanza, se debe hacer mención a diversos elementos que hay que considerar, como son: las estrategias de enseñanza que se utilizan, los recursos didácticos, los contenidos que se ven en la asignatura, y los desafíos a los que el docente se enfrenta en el aula.

Sin embargo, es necesario aclarar que la planificación para la asignatura de religión, solo se realiza por unidad y no existe planificación clase a clase; por tanto, no se puede verificar, que estrategias utiliza la profesora en cada una de ellas.

Las estrategias de enseñanza–aprendizaje son fundamentales para el trabajo en el aula, sobre todo para el trabajo con los alumnos del PIE. Así lo indican las “Orientaciones Técnicas del Programa de Integración Escolar” (2013), cuando señala que el PIE, busca la promoción del desarrollo y la implementación de estrategias diversificadas, basadas en el diseño universal de aprendizaje, ajustándose a las necesidades de todos los alumnos.

El PIE busca contribuir al mejoramiento continuo de la calidad de la educación en el establecimiento educacional favoreciendo, en el ámbito curricular, el desarrollo e implementación de estrategias diversificadas, basadas en el Diseño Universal del Aprendizaje (DUA), que permite dar respuestas educativas ajustadas a las necesidades y características de todos los alumnos y alumnas, no sólo de los que presentan NEE. (Orientaciones Técnicas para el PIE).

La profesora en la entrevista señala, que, de todos los recursos didácticos, los más apropiados son: los dibujos y trabajos manuales, ya que considera que, a través de ellos, la estudiante podría verificar si la alumna ha sido capaz de alcanzar el aprendizaje esperado.

Los recursos que utiliza con la alumna son los mismos que utiliza para el resto de los alumnos, no hay adecuación curricular, para la alumna, esto se reafirma, ya que, en la planificación, no se identifica una adecuación curricular, para la estudiante con NEE.

En cuanto a los contenidos vistos en la asignatura, los planes y programas de la EREC, plantea que la temática para dicho nivel es: “Jesús, el Señor, me enseña a vivir como hijo de Dios”, donde lo fundamental para este nivel es centrarse en la figura Jesús.

Que, como Hijo amado del Padre, enseña a los niños que significa ser plenamente hijo de su Padre, bajo la guía del Espíritu Santo. Con esto, los niños son introducidos en los elementos esenciales de la vida cristiana, esto es, en el principio del mandamiento del amor, en los ritos litúrgicos, con sus fiestas y símbolos, en la lectura de la Biblia, libro del pueblo de Dios, y en el servicio caritativo. (EREC).

De acuerdo con lo que se puede apreciar en la planificación de la profesora, hay concordancia en cuanto a los contenidos con la EREC, a lo que corresponde el tercer nivel básico. Si bien la profesora toma de dichos planes y programas la temática para las unidades, ella planifica de acuerdo con los textos de religión de las Ediciones Paulinas.

Frente a los desafíos en la enseñanza, a los cuales se enfrenta la profesora, se destaca la falta de experiencia que ella tiene, con el trabajo de niños del primer ciclo y más aún, con niños Síndrome de Down. En este sentido, la misma profesora explica que su inexperiencia se basa, en no saber implementar la disciplina con estos niños.

No saber cómo implementar la disciplina con ellos, que a veces uno se entenece con ellos, y se entenece demasiado con niños y mucho regaloneo y ellos también son harto astutos y se portan mal, ya que se aprovechan de eso. Entonces no sé, por ejemplo, de repente ella está saliendo de la sala y yo le digo a dónde vas y me dice no tía, voy donde mi mamá, que está abajo, ya que ella está acostumbrada a ver a la mamá y a veces yo le creo, ya ves ella, manipula también estas cosas, y eso es lo que, impedido, que podamos realizar actividades. (Entrevista profesora).

Frente a este panorama, el desafío de la docente consiste en mejorar el manejo tanto del grupo, como de la alumna, especialmente en términos conductuales, para el caso de la estudiante.

Todo proceso debe ser evaluado, y los estudiantes con NEE no están exentos de ello, así lo señala, el documento de Orientaciones Técnicas para el PIE, manifestando

que la evaluación es importante, ya que proporciona información relevante sobre un conjunto de estudiantes, y también de cada alumno en particular; ya que deja de manifiesto, el progreso alcanzado en los aprendizajes del curriculum, y al mismo tiempo, aporta información de los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, de modo que permite el diseño y planificación de respuestas educativas ajustadas a la diversidad que esta tiene.

La evaluación que realizan los profesores regulares proporciona información relevante respecto del conjunto de estudiantes de un curso y de cada alumno o alumna en particular, referida al progreso alcanzado en los aprendizajes del curriculum, con relación a los objetivos y metas establecidas para cada curso. Esta evaluación es importante en tanto aporta información de los factores que favorecen o dificultan el aprendizaje, constituyéndose además en información privilegiada para, el diseño y planificación de respuestas educativas ajustadas a la diversidad en el aprendizaje. (Orientaciones Técnicas para el PIE).

En el caso de la estudiante Síndrome de Down, y por, las características que tiene como estudiante, la evaluación sumativa es difícil realizarla, por lo mismo, la profesora se ha visto en la necesidad de buscar otras formas de evaluación. Ésta, el primer semestre no pudo evaluar a la alumna y sólo tuvo una evaluación, lo cual se produjo, debido al comportamiento de la alumna en la sala.

El primer semestre yo no la pude evaluar, porque como conté ella se nos fue de la clase la mayoría del tiempo entonces ahí en coordinación con la jefa de UTP llegamos al acuerdo en que le íbamos a dar una nota dependiendo de cómo se había portado en la clase, así como una evaluación aparte o como observación directa poco menos, una cosa así... y ahora este semestre, yo pretendo porque ahora me disertó tomar en cuenta eso... entonces lo que yo voy hacer que cuando yo haga la prueba, yo le voy a traer una

evaluación aparte escrita, distinta... para poder ponerle una nota como corresponde.
(Entrevista profesora).

Como consecuencia de esto, el problema que surge es la falta de verificación real de los objetivos propuestos, en otras palabras, es decir, se dificulta el comprobar si la estudiante alcanzó los aprendizajes esperados.

En la observación de la clase, se comprueba que a la estudiante le presentan actividades. Sin embargo, por las características de ella, no las finaliza. Por lo tanto, la evaluación no se puede realizar en la mayoría de las veces.

2.2 Categoría: Dificultades de la práctica

La labor docente de la profesora no está exenta de dificultades, las cuales se traducen en falta de experiencia docente, del trabajo con niveles básicos de enseñanza y, por último, de la formación inicial que posee.

La profesora al ser consultada por su labor docente manifiesta que las dificultades que enfrenta, muchas veces, no sabe cómo afrontarlas o mejorarlas, y que en ciertos momentos le generan frustración, especialmente con las situaciones que vive en el aula con la alumna Síndrome de Down.

Al principio fue difícil, porque en primer lugar yo soy profesora de enseñanza media, y me empecé a desempeñar en enseñanza básica, en el camino yo fui aprendiendo, y en el camino me fui enterando de cosas que no sabía, de los niños de cierta de edad que tienen otro tipo de problemáticas y más encima...una niña con Síndrome de Down. (Entrevista profesora).

En cuanto a su formación inicial docente, la profesora señala que no fue preparada para trabajar con alumnos del PIE.

Si bien nos hablaron harto del plan de integración de que nos encontraríamos, con alumnos de este tipo en mi práctica no tuve una intervención concreta, si bien fue a un colegio que tenían problemas de aprendizaje, y a veces, uno tenía que enfocarse en ellos, pero Síndrome de Down, no. Yo pensaba que ellos iban a una escuela especial. (Entrevista profesora).

Por lo tanto, para ella, cada día es un desafío poder trabajar con esta alumna ya que siente que, aunque poco a poco, ha ido aprendiendo a estar con ella, en el aula, muchas veces se frustra, por no poder lograr trabajar con ella y verificar si la alumna, ha podido alcanzar los aprendizajes esperados.

Ante esta situación que vive la docente en el ejercicio de su práctica, es necesario recordar lo que plantea la EREC (2005) en cuanto al rol del profesor de religión, ya que anima a todos los profesores a ser fieles a su labor ante las dificultades que pueden surgir en el camino de la labor docente.

El «alma» de la educación de la fe no es un texto ni los métodos, por espectaculares que sean, sino la persona misma del educador. No basta con ser experto transmisor de cultura cristiana. El profesor de Religión es, primero que todo, un evangelizador. Concibe su tarea como vocación, como una hermosa misión dada por el Señor Jesús que él o ella agradece y cuida todos los días. Su gran dicha y pasión es comunicar con el testimonio de su vida y con sus palabras la buena y bella nueva del infinito amor del Padre Dios por todos sus hijos. Para vivir esta vocación con entusiasmo y fecundidad, el profesor de Religión se preocupa permanentemente de su formación humana, profesional y, sobre todo, espiritual. (EREC).

Aquí surge otro elemento que también se debe mencionar, y es que no toda la responsabilidad de la educación de la alumna recae en la profesora de la disciplina, ya que ella, es parte de un establecimiento educacional, que debe velar por el bien de sus

alumnos y, por tanto, toda la comunidad educativa debe estar presta a las necesidades de todos los estudiantes. Por ello, es fundamental el trabajo en conjunto de las distintas disciplinas y el apoyo del PIE.

En relación con el trabajo interdisciplinar, la profesora manifiesta, que, al tener pocas horas en el colegio, no tiene la posibilidad de compartir experiencias con el resto de sus colegas, sobre el trabajo que ellos realizan con esta alumna y, por tanto, siente que falta mejorar ese aspecto. Además, en relación con el PIE, manifiesta que, en la asignatura de religión, no recibe apoyo por parte de este estamento del colegio.

Frente a esto, se debe recordar lo que plantea el “Marco para la buena enseñanza” (MBE) (2008) en uno de sus dominios, sobre las responsabilidades profesionales, ya que invita a todos los profesores, a construir relaciones profesionales y de equipo con sus colegas, además invita a promover el diálogo, especialmente en torno a aspectos pedagógicos y didácticos.

Promover el diálogo con sus pares en torno a aspectos pedagógicos y didácticos.

Participar activamente en la comunidad de profesores del establecimiento, colaborando con los proyectos de sus pares y con el proyecto educativo del establecimiento. (MBE).

3.1 Problemas pedagógicos

Los problemas pedagógicos se expresan en relación con los problemas disciplinares, la falta de aceptación y la falta de preparación pedagógica. Los cuales se ven reflejados a la hora de trabajar directamente con la estudiante.

De lo observado en clases, se destaca que: la estudiante, en algunas ocasiones tiene conductas violentas, como, por ejemplo, el golpear a una compañera en el baño. Por otra parte, se observa que se altera, cada vez que le solicitan su caja de lápices y,

por último, la profesora debe lidiar con la permanencia de la estudiante al interior de la sala, la cual, apenas tiene la ocasión quiere salir de ella.

De repente tiene comportamientos extraños, desobedece, como la niña es la única que tiene esa condición acá la han regaloneado mucho, uno piensa quizás que porque tiene esa condición piensan que no piensa, pero ella es astuta, como sabe que es puro regaloneo, piensa que puede manipular a todo el mundo, a veces no le hace caso a nadie a ninguna tía. Hay que llamarle la atención como a cualquier otro niño, alumno. La otra vez, quiso pegarle a una compañera por cualquier motivo, y yo le hablé firme. Uno comete el error con respecto a la disciplina con estos niños que por la condición que tienen, es puro consentimiento, pero no es así estos niños igual se portan mal, cometen errores. (Entrevista profesora).

Por su parte, el MBE (29;2008) muestra, en el criterio sobre la enseñanza para el aprendizaje de todos, y en base a los problemas pedagógicos, que la tarea del docente es adecuar, los contenidos a las necesidades de todos los estudiantes, ya que estos poseen distintos niveles de conocimientos previos y ritmos de aprendizajes distintos.

Adecuar la instrucción a las necesidades de estudiantes con diferentes niveles de conocimiento previo y distintos ritmos de aprendizaje. En la medida en que el profesor posea un nivel de conocimiento de sus estudiantes o disponga de información acerca de ellos, podrá comunicar los contenidos en forma clara, precisa y desarrollarlos de acuerdo con sus niveles de comprensión. (MBE).

Por lo tanto, los problemas pedagógicos, se expresan en estas tres dimensiones, ya presentadas. Las cuales se pueden mejorar, en la medida de que la clase en sí misma, sea atractiva y permita la educabilidad del área social de la estudiante.

3.2 Problemas didácticos

Frente a los problemas didácticos, se encuentra lo que tiene que ver con el aprendizaje, el uso de recursos, la motivación y la experiencia del profesor.

Estos problemas didácticos, al momento de la observación en clases, se ven reflejados, en que, son situaciones externas las que dificultan que se pueda realizar una clase efectiva, esto se ejemplifica, en la gran cantidad de momentos que la clase se ve interrumpida, por personas que entran a la sala sin autorización y por cualquier motivo.

Se destaca este punto, ya que la estudiante con Síndrome de Down entiende y realiza la actividad dada por la profesora. El dilema se presenta, en que ella inicia las actividades, no así siempre las puede concluir, debido a los factores externos que se mencionan.

Dentro de los motivos, son la falta de experiencia, que yo he tenido con estos niños. No saber cómo implementar la disciplina con ellos, que a veces uno se entenece con ellos, y se entenece demasiado con niños y mucho regaloneo y ellos también son hartos astutos y se portan mal, ya que se aprovechan de eso. Entonces no sé, por ejemplo, de repente ella está saliendo de la sala y yo le digo a dónde vas y me dice no tía, voy donde mi mamá, que está abajo, ya que ella está acostumbrada a ver a la mamá y a veces yo le creo, ya ves ella, manipula también estas cosas, y eso es lo que, impedido, que podamos realizar actividades. (Entrevista profesora).

Por lo observado y por lo compartido, por la profesora, se refleja que tiene estrategias de enseñanza, las cuales, posibilitan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, la debilidad, se presenta en problemas externos a la profesora y a la estudiante, los cuales se podrían subsanar, si se tomara conciencia por parte de la comunidad educativa, que todos los actores de ésta son partícipes de la formación de los estudiantes.

CAPITULO V: Discusión de los resultados

Discusión de los resultados

Para plantear la discusión de resultados, se establece en base a los objetivos específicos que se presentaron. Dichos objetivos, son confrontados con autores que explicitan y profundizan el objetivo en cuestión, generando así, la validación de la investigación.

En relación al explorar el significado que el profesor le atribuye a la situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down), la docente manifiesta que corresponde a una condición, esta mirada es coherente con lo dispuesto en el informe psicopedagógico entendiendo que ésta supone habilidades cognitivas, instrumentales de lectura, escritura y cálculo descendidas, esto se relaciona con lo dispuesto por Gómez (2008), quien atribuye que una alteración en la separación del cromosoma 21 en la etapa de gestación, es la causante de los descensos de las habilidades antes mencionadas.

Frente a la condición, se considera fundamental la integración en el aula con el resto de los alumnos, por ello se hace necesaria la inclusión desde el PIE (orientaciones técnicas para el Programa de integración, 2013), ya que impide la segregación, la marginación en la capacidad de rendimiento, entre otras. En palabras de Verdugo (2003) “la integración educativa, pone las vías, marca el camino sobre cómo trabajar en las aulas”.

En este sentido, y frente a las necesidades a las que se ven enfrentados los establecimientos educacionales, el PIE ofrece una posibilidad de mejoramiento de la educación e integración escolar, para todos los alumnos, de manera que proporciona la integración.

En relación a las características de la persona con Síndrome de Down, se evidencian constantes cambios de ánimo y en ocasiones se producen conflictos con sus compañeros, frente a este tema, Troncoso (1997) señala que, la mayoría de los niños con Síndrome de Down, deberían participar en algún programa de atención en conjunto

con su familia, a fin de que sus cuidadores integren una serie de conocimientos educativos y de estrategias que beneficien directamente en la mejora de los comportamientos descritos anteriormente.

También plantea, que la integración en la escuela puede ser difícil, porque aún en los casos, en los que el niño ha progresado mucho, durante sus tres primeros años de vida, no tiene las mismas habilidades comunicativas (Miller y col., 2000), ni la misma autonomía, ni la misma destreza manual, que sus compañeros de clase.

Una posible estrategia para el trabajo con personas con Síndrome de Down sería la emocionalidad, en este sentido, Rodríguez (2004) plantea, que, a partir de la emocionalidad de los estudiantes, se puede diversificar estrategias que mejoren su comportamiento, entre las cuales están: la autoconciencia emocional, la cual consiste en el conocimiento de las propias emociones. La segunda estrategia es, el control emocional, entendiéndose como la capacidad de controlar las emociones y por último la empatía, la cual podemos definir como, la capacidad de entender y sintonizar con los sentimientos de los demás, o, en otras palabras, para asumir el punto de vista de otros.

Para poder develar las adecuaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión, con la estudiante en cuestión, se debe centrar en la práctica de la enseñanza de la profesora, y para esto, se hace necesario, hacer mención a diversos elementos, como son: las estrategias de enseñanza y la evaluación de aprendizaje.

En relación con las estrategias de enseñanza, los resultados indican que no hay una adecuación real y significativa para la alumna Síndrome de Down, en relación con el resto de sus compañeros. Sin embargo, cabe destacar que la adecuación es necesaria, en este sentido Carina Paniagua (2005) indica que, la adecuación curricular es la acomodación o ajuste, de las estrategias de enseñanza común a las posibilidades y capacidades de cada alumno.

Otro elemento dentro de la práctica de la enseñanza, es la evaluación de los aprendizajes, pues permite verificar si los estudiantes han alcanzado los aprendizajes esperados; a partir de los resultados, se evidencia que no existe evaluación para la alumna; por tanto, no hay correlato entre lo que la profesora, dice, hace y lo que debería hacer, puesto que la evaluación según Manuel Saavedra (2001) es un proceso sistemático para determinar hasta qué punto, pueden alcanzar los alumnos, los objetivos propuestos en la asignatura.

Por lo tanto, la evaluación se presenta como un gran problema, las “Orientaciones técnicas para el PIE” (2013), manifiestan que ésta es importante, puesto que proporciona información relevante sobre un conjunto de estudiantes, pero por, sobre todo, de cada alumno en particular, de modo que permite evidenciar el progreso alcanzado en los aprendizajes, y al mismo tiempo, aporta información sobre los factores que favorecen o dificultan los procesos de enseñanza-aprendizaje. De esta manera, la evaluación permite el diseño y planificación de respuestas educativas ajustadas a la diversidad en el aprendizaje, el dilema es que, al no existir evaluación, en el caso de la alumna Síndrome de Down, no pueden surgir respuestas adecuadas para el trabajo con esta alumna.

Según Ruiz (2008), se hace preciso considerar la evaluación de aprendizaje, para los alumnos con Síndrome de Down, de una manera más amplia que la tradicional.

La labor docente de la profesora no está exenta de dificultades, las cuales se traducen en falta de experiencia docente, del trabajo con niveles básicos de enseñanza y, por último, de la formación inicial docente.

Dunkin (1990), señala que, por regla general, las dificultades de la práctica se refieren fundamentalmente a aspectos relacionados con la docencia, los recursos utilizados y la relación con los otros.

Los resultados presentan que las dificultades mencionadas, están en estrecha relación, puesto que la profesora carece de práctica en el trabajo con niveles básicos, y

esto se explica a partir de su formación inicial docente, pues no fue preparada para trabajar con estos niveles, y menos aún con niños con NEE.

Ante estas dificultades, la tarea fundamental del profesor durante sus primeros años de docencia, según lo indica Howwey (1998), debe ser el aprendizaje en su propia tarea docente, dirigiendo su pensamiento, comportamiento y estrategias hacia las demandas de la enseñanza.

Otro factor que dificulta la práctica docente tiene un carácter institucional, en cuanto a la falta de trabajo colaborativo entre los docentes, y esto debido a los resultados, tiene que ver con las pocas horas de permanencia de la docente en el colegio, reflejándose en que no tiene, la posibilidad de compartir experiencias con el resto de sus colegas, sobre el trabajo que ellos realizan con esta alumna; y se suma a éstas dificultades, que no existe vinculación con el PIE.

En relación con la importancia del trabajo colaborativo entre profesores, De Benito (1999) señala que, éste se basa en la comunicación y el intercambio de información entre pares.

Frente a este panorama, en torno a la importancia del trabajo colaborativo; han surgido diversas investigaciones, donde se plantea la necesidad de fortalecer esta área entre los profesores, así, por ejemplo, el departamento de psicología de la Universidad de la Frontera realizó un proyecto, donde buscaba capacitar a profesores en el trabajo colaborativo.

Los resultados señalaron cambios significativos en las prácticas docentes, y se verificó que las nuevas prácticas, se mantienen en el tiempo, dichos cambios son: el aumento en los sentimientos de autoeficacia, la capacidad de innovar y el mejorar las relaciones entre colegas.

Los problemas pedagógicos, presentados como barreras y obstáculos, se expresan en relación con los problemas de comportamiento, la falta de aceptación y la

falta de preparación pedagógica. Los cuales se ven reflejados a la hora de trabajar directamente con la estudiante.

Para enfrentar los problemas pedagógicos, que quedan en evidencia, a partir de los resultados, el profesor debe buscar estrategias efectivas para superar estas dificultades. Según Eva María Rodríguez (2009), una estrategia eficaz es el trabajo con tutores en el aula, donde el alumno que tiene buenas calificaciones trabaje con el que tiene bajo rendimiento, el alumno con buen comportamiento, con alumnos con problemas disciplinares y los alumnos que son cercanos a alumnos con NEE, los integren de manera que realicen trabajos de manera colaborativa.

Frente a los problemas didácticos, nos encontramos con aquellos relacionados con el aprendizaje, el uso de recursos, la motivación y la experiencia del profesor.

Esto es un hallazgo que surge de la evidencia de esta investigación, y cabe destacar que no se han encontrado autores que definan de manera clara, cuáles son estos problemas didácticos y cómo superarlos.

El uso de recursos didácticos y la innovación en éstos, según José Miguel Contreras (2011) permite a los profesores mejorar sus prácticas y conocerlas mejor.

Como segundo problema didáctico, se identifica la falta de motivación de los estudiantes en el aula, y es fundamental superar esta dificultad, ya que según Gilbert (2005), estimular la motivación de los alumnos es fundamental para que logren los aprendizajes esperados, y al mismo tiempo el profesor debe estar motivado para generar interés en ellos.

El tercer problema didáctico, que surgió a partir de los resultados, es la falta de experiencia de la profesora, tanto en el trabajo, con alumnos de niveles básicos, como con alumnos con NEE. Vaello (2007) propone, que los docentes deben ser como un “mago”, es decir, que sus prácticas las deben aprender a base de ensayar, analizar,

perfeccionar y mecanizar su aplicación, hasta que se conviertan en rutinarios, y solo así, su falta de experiencia dejará de ser una dificultad.

Siguiendo lo que dice el mismo autor, el docente debe dominar la magia de la didáctica, para gestionar su clase controlando, motivando, y relacionándose con sus alumnos, y así podrá conseguir un clima cordial y productivo.

Conclusión

A partir de la investigación realizada, es posible comprender la experiencia de un profesor de religión en el desempeño de su práctica, al tener en su aula un estudiante en situación de discapacidad intelectual (Síndrome de Down), en un Colegio Particular subvencionado de la comuna de Coronel. Para realizar las conclusiones es necesario considerar la interrogante que guio la presente investigación.

El cómo experimenta el profesor de religión el desempeño de su práctica al tener en su aula un estudiante con déficit intelectual (síndrome de Down), requiere explorar, develar y conocer, cómo es su trabajo, especialmente con estudiantes que están en el PIE. Es por ello, que, en primer lugar, se hace necesario explorar el significado que el profesor le atribuye a la condición de Síndrome de Down.

Se destaca que la profesora de religión sabe lo que es conceptualmente el Síndrome de Down. Y este saber, lo construyó, según lo que se evidenció en base a lo que aprendió en la universidad y a lo largo de su experiencia y práctica docente. Es importante este elemento, ya que permite que la docente, se relacione con la estudiante, no desde categorías intuitivas, sino desde el conocimiento teórico que tiene este déficit intelectual.

Por otra parte, el segundo objetivo, es develar las adecuaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión. Sobre este objetivo, el develar muestra caminos que escapan al planteamiento del problema, ya que este se centraba en la experiencia docente entorno a ella, como profesora y sus problemáticas con la estudiante.

En relación con este objetivo, se puede señalar, que existe una ausencia de adecuaciones curriculares, en la práctica docente, del profesor de religión. Además, están presentes, otras situaciones que complejizan el proceso de adecuación, como son lo institucional, los recursos didácticos y las situaciones externas, que influyen en la adecuación en la práctica de enseñanza del profesor de religión.

Por último, el conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión, al tener en el aula un estudiante con Síndrome de Down, tiene relación directa con la experiencia misma de la profesora, el uso de recursos que no son los apropiados y la falta de estrategias para el trabajo con estos alumnos. Estos datos que arrojó el capítulo resultados presentan las dificultades con los que se encuentra un profesor de disciplina al trabajar con alumnos con NEE.

El camino en este sentido es de muchas oportunidades para crecer, ya que, si bien se constata que, existen problemas pedagógicos y didácticos, que debe enfrentar la profesora, éstos a la vez, se transforman en un puente para llegar a los caminos que conducen a un ejercicio de la profesión adecuada, a los nuevos tiempos y bajo las formas de enseñanza innovadora e investigadora, en la cual, incluya a estudiantes con NEE.

A partir del contraste realizado entre la entrevista de la profesora, lo observado en la visita y la planificación de la clase, se puede comprender cómo vivencia el proceso de enseñanza-aprendizaje, la estudiante con Síndrome de Down, concluyendo lo siguiente:

- ✓ La docente realiza un trabajo de co-enseñanza junto con la asistente de aula, de acuerdo con la planificación de la clase. Por lo tanto, hay un trabajo entre la profesora y la asistente. Sin embargo, este trabajo es solo instruccional y no de complementación en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo cual, se debe profundizar acerca del real concepto de co-enseñanza, el cual implica compartir la responsabilidad de enseñar dentro del aula, además de conocer y reflexionar sobre el verdadero sentido que tiene una asistente dentro de ella.
- ✓ Es responsabilidad tanto de la profesora de la disciplina, como también de la asistente de la educación, empoderarse cada una de su rol, respetándose mutuamente y valorando el trabajo de la otra.
- ✓ El proceso de enseñanza aprendizaje, requiere análisis y reflexión de las “Orientaciones Técnicas para Programas de Integración Escolar”, para

fundamentar un trabajo profundo, que valore la diversidad, logrando así una efectiva enseñanza para mejorar la calidad de la educación respondiendo a las necesidades que tiene la estudiante Síndrome de Down y la totalidad de los estudiantes.

Finalmente, se puede reflexionar que el comprender la experiencia de un profesor de religión respecto al desempeño de su práctica al tener en su aula, un estudiante con déficit intelectual (Síndrome de Down), no es una tarea sencilla, ya que, al ser una problemática nueva y que no ha sido desarrollada ni investigada, desde especialistas del área de religión, no desvaloriza, lo que la profesora ha realizado, sino que, por el contrario, muestra que es una oportunidad para tomar conciencia, de lo que significa enseñar a estudiantes con NEE y en este caso específico, sobre una estudiante con Síndrome de Down.

Por lo tanto, el mayor cambio en este proceso de enseñanza-aprendizaje, pasa en primer lugar, por comprender que estudiantes con NEE, son personas que aprenden de manera distinta y con tiempos diferentes, a lo que los demás niños y jóvenes realizan. Por lo mismo, el profesor debe ser aquel facilitador, que posibilite que todos lleguen al mismo objetivo, pero, salvaguardando las diferencias y tiempos que cada uno de ellos tiene.

Proyecciones

Tradicionalmente el profesor de religión y la clase de religión son marginadas a un espacio casi, de un nivel de carácter voluntario, dentro de los establecimientos educacionales. La clase de religión en sí misma, no en todas partes, se puede desarrollar como tal, debido a que los directores utilizan estas horas, para otras actividades. Por último, se destaca que, en este contexto, tampoco el PIE se hace presente dentro del aula, a la hora de realizar la clase de religión. Se verifica que no hay presencia de especialistas del PIE, con lo cual hace más difícil la labor del profesor de religión para el trabajo con niños con NEE.

Por lo tanto, como proyecciones se pueden considerar:

- ✓ Sobre la formación inicial de los profesores de religión. Se hace necesario que las universidades integren en sus planes de formación inicial, ramos sobre NEE y que no solo se queden en lo conceptual, sino que entreguen estrategias concretas para trabajar con estos estudiantes.
- ✓ Sobre la formación permanente de los profesores de religión. Se destaca que no hay capacitaciones sobre esta temática, por parte de las instituciones eclesiales. El desafío se plantea, en el entregar herramientas concretas a los profesores para ser aplicadas en el aula.
- ✓ Sobre la labor docente del profesor de religión. Se debe destacar que, en no muchas ocasiones, los profesores de religión no son evaluados ni guiados en los procesos de planificación. Es decir, el desafío está en crear instancias que posibiliten el trabajo colaborativo y en sintonía con los demás profesionales que están en la comunidad educativa.
- ✓ Estudiar la implementación del Diseño Universal de Aprendizaje en la clase de religión.
- ✓ Investigar estrategias que promuevan la inclusión dentro del aula en la clase de religión.

Limitaciones del estudio

Durante la realización del estudio surgieron situaciones que dificultaron la investigación, estas son:

- ✓ No fue posible realizar más observaciones en el aula, por falta de tiempo y las diversas actividades que se realizan en el colegio donde se realizó la observación, dado que el horario de la asignatura de religión es el viernes en el último bloque de clases.
- ✓ No se encontraron autores que hablen con claridad y manera específica, sobre la problemática principal de esta investigación.

Bibliografía

- Aguirre, B. (1995). *Etnografía: Metodología cualitativa en la investigación socio cultural*. Editorial Marcombo, España.
- Católica, I. (1983). *Código de derecho canónico*.
- Comisión EREC, (2015). *La clase de religión hoy: Marco de referencia para un diagnóstico*. Universidad Católica del Maule. Talca.
- Contreras, J. M. (2011). *Evaluación de conocimientos y recursos didácticos en la formación de profesores sobre probabilidad condicional* (Doctoral dissertation, Tesis Doctoral. Universidad de Granada).
- De Benito, B. (1999). *Taller: Redes y trabajo colaborativo entre profesores*. Universidad Islas Baleares.
- Dunkin, M., (1990). *The induction of academic staff to a University: process and product, Higher Education, 20, 1*.
- Episcopal, C. (2005). *Programa de Educación Religiosa Escolar Católica*. Santiago: Ediciones SM Chile S.A.
- Infante, M. (2010). *Desafíos a la formación docente: inclusión educativa, estudios pedagógicos*. Valdivia.
- Gilbert, F. (2005). *Biología del desarrollo*. Edición Panamericana. Buenos Aires, Argentina.
- Gómez Castro, J. (2008). *Síndrome de Down*. Colombia. Fundación Valle del Lili.
- Howwey, K., Mentor-teachers as inquiring professionals, theory into practice, Mentoring teachers, 27 (3), (1988).
- López Torrijo, M. (1995). *Lecturas de metodologías histórico educativa; hacia una historia de las mentalidades*. Universidad de Valencia.
- Manuale, M., (2007). *Estrategia para la comprensión*. Universidad Nacional del Litoral.
- MINEDUC. (2009). *Manual de orientaciones y apoyo a la gestión (Directores y Sostenedores) Decreto Supremo Nº 170 de 2009*.

- Rodríguez, E. R. (2004). *Programa de educación emocional para niños y jóvenes con Síndrome de Down*. Revista Síndrome de Down, 21.
- Romero, D. Z. (2016). *Informe Psicológico*. Coronel.
- Romero, R. (2006). *Integración educativa en las personas con discapacidad en Latinoamérica*. Universidad de Zulia, Maracaibo, Venezuela.
- Ruiz, R.E. (2008). *“Intervención sobre la conducta con niños Síndrome de Down”*. Recuperado 13 de noviembre 2016.
- Paniagua, C. (2005). *Las Adaptaciones curriculares: concepto y alcances en el marco de la integración escolar*. Revista argentina de psicopedagogía, (59), 1.
- Pérez, M. L. E., & Temuco (2008), U. C. *Desafíos actuales en la formación inicial de profesores de religión*.
- Saavedra, R., & Saavedra, M. S. M. S. (2001). *Evaluación del aprendizaje: conceptos y técnicas*. Pedagogía dinámica.
- Sampieri, R. H. (2010). *Metodología de la Investigación*. México: Mc Graw Hill.
- Stake, R. (1999). *Investigación con estudio de caso*. Ediciones Morata, Madrid.
- Troncoso, M.V. y del Cerro, M. (1997). *Síndrome de Down: lectura y escritura*. Barcelona: Masson S.A., Santander: Fundación Síndrome de Down de Cantabria.
- Verdugo, M. (2003). *De la segregación a la inclusión Escolar*. Editorial Universidad de Salamanca.
- Vieytes. (1996). *Metodología de la Investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. Granada.

Amengual, G; (2007). *El concepto de experiencia: de Kant a Hegel*. Tópicos, () 5-30.
Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=28811907001>

Asociación de Síndrome de Down, (2016). *Cuando llega un niño con Síndrome de Down*.
Recuperado de <http://www.sindromedown.net/sindrome-down/>

Benedicto XVI (2009). *Discurso de su santidad Benedicto XVI a un grupo de profesores de religión en escuelas italianas*. Recuperado en 06 de noviembre de 2016, https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2009/april/documents/hf_ben-xvi_spe_20090425_insegnanti-religione.html

Colegio Particular subvencionado. (29 de agosto de 2016). Obtenido de Colegio Particular subvencionado Coronel: <http://colegiowenga.webnode.es/descripcion-detallada-del-colegio/>

Congregación para la Educación católica. Recuperado el 19 de noviembre de 2017, de http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_20140407_educare-oggi-e-domani_sp.html

Cuenta Pública Sectorial 2015. (s.f.). Recuperado el 24 de agosto de 2016, de http://www.gob.cl/cuenta-publica/2015/sectorial/2015_sectorial_ministerio-educacion.pdf

Decreto 83, MINEDUC (2015). Diversificación de la enseñanza. Recuperado el 19 de noviembre de 2017. <http://especial.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/31/2016/08/Decreto-83-2015.pdf>

Decreto 924, MINEDUC (1983). Recuperado en 06 de noviembre de 2016, http://www.leychile.cl/Navegar/index_html?idNorma=16238

Discurso del santo padre Benedicto XVI a la conferencia episcopal italiana. Recuperado el 19 de noviembre de 2017. https://w2.vatican.va/content/benedict-xvi/es/speeches/2009/may/documents/hf_ben-xvi_spe_20090528_cei.html

- Marco para la Buena Enseñanza. (2008). Recuperado el 19 de noviembre de 2017.
<https://www.docentemas.cl/docs/MBE2008.pdf>
- Ministerio de Desarrollo Social (Ex MIDEPLAN). (2010). Encuesta CASEN. Recuperado el 19 de noviembre de 2017.
http://observatorio.ministeriodesarrollosocial.gob.cl/casen-multidimensional/casen/casen_2015.php
- MINEDUC. (27 de agosto de 2016). *Ministerio de Educación*. Obtenido de Ministerio de Educación: http://www.educacionespecial.mineduc.cl/index.php?id_portal=20
- MINEDUC. (07 de septiembre de 2016). *Mineduc*. Obtenido de Mineduc: <http://especial.mineduc.cl/>
- MINEDUC. (31 de octubre de 2016 de Octubre de MINEDUC). *docentemas*. Obtenido de docentemas: http://www.docentemas.cl/dm06_anuario2014.php
- MINEDUC. (20 de noviembre de 2016 de octubre). *Orientaciones técnicas para programa de integración escolar (PIE)*. <http://portales.mineduc.cl/usuarios/edu.especial/doc/201310081640100.orientacionesPIE2013.pdf>.
- RAE. Concepto experiencia. Recuperado el 19 de noviembre de 2017.
<http://dle.rae.es/?id=HlelZIn>
- Rodríguez, C., Quiles, O. L., & Torres, L. H. (2005). Teoría y práctica del análisis de datos cualitativos. Proceso general y criterios de calidad. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, 15(2), 133-154.
- Rodríguez, Eva. (2009). *Problemas en el aula*. Cuadernos de Educación y desarrollo. Málaga, España: Universidad de Málaga.
- Rodríguez Palmero, M. L. (2004). Teoría del aprendizaje significativo.
- Plan de Mejoramiento Educativo. Presentación PME. Recuperado el 19 de noviembre de 2017. <https://sep.mineduc.cl/pme/presentacion/>

Subvención Escolar Preferencial. Ley N° 20.248. Recuperado el 19 de noviembre de 2017. http://sep.mineduc.cl/wp-content/uploads/sites/67/2016/06/Ley_20248_SEP.pdf

UNESCO, Declaración de Salamanca y marco de acción para las Necesidades Educativas Especiales. Recuperado el 19 de noviembre de 2017. http://www.unesco.org/education/pdf/SALAMA_S.PDF

UNICEF, Recuperado el 24 de agosto de 2016, *Inclusión social, discapacidad y políticas públicas*. Obtenido de Unicef: http://www.unicef.cl/archivos_documento/200/Libro%20seminario%20internacional%20discapacidad.pdf

Vaello, Juan. (2007). Como dar clases a los que no quieren. Madrid, España: Santillana. <https://iessecundaria.files.wordpress.com/2008/10/como-dar-clase-a-los-que-no-quieren.pdf>

d5fb6b02b531/estrategias_mejora_gestixn_aula_j.vaello.pdf

Vicaria para la Educación (2014). Resumen Comisión Evaluación Docente documento de trabajo. Comisión N°7: Evaluación Docente de los profesores de religión I. Contextualización. Recuperado en 06 de noviembre de 2016, de http://www.vicariaeducacion.cl/profesoresreligion/images/img_noticias/26062014_923am_53ac1eed8d607.pdf

Anexos

Índice de Anexo

Entrevista.....	83
Observación clase.....	110
Planificación unidad didáctica.....	115
Carta a la directora.....	119

Entrevista

Entrevista realizada a la profesora de religión, de la estudiante con Síndrome de Down, Colegio Particular subvencionado.

1. ¿Qué significa para usted tener en el aula una alumna con Síndrome de Down?

R: Bueno, significa un reto y una oportunidad igual para poder desenvolverme en otra área, como lo que es empezar a idear otra forma de entregar la información. En el caso de la alumna que tengo yo, he tenido que pensar en adecuar las cosas.

Si ella biológicamente tiene 12 años, en realidad cognitivamente tiene 6 años, entonces por ejemplo si le traigo información a los niños de 3° básico, a ella tengo que traerle un documento aparte del mismo tema, pero bajando el nivel a un niño de 6 años. En este caso porque yo tengo una alumna integrada., hay docentes que tienen más alumnos en el aula que son integrados.

2.- ¿Qué entiende usted por Síndrome de Down?

R: Bueno es una condición, no es una enfermedad. Hay personas, de repente los mismos niños no tienen bien claro y dicen que es una enfermedad; pero en realidad es una condición donde los niños nacen así por un detalle genético, por con un cromosoma de más, ellos deben aprender a vivir con ella de por vida, más que ellos su entorno, familia los profesores, donde ellos se desenvuelven. Es uno el que tiene que aprender, adecuarse a ellos.

3.- ¿Cómo es trabajar con una alumna Síndrome de Down?

R: al principio difícil, porque en primer lugar yo soy profesora de enseñanza media, yo llegué acá y me empecé a desempeñar en enseñanza básica, en el camino yo fui aprendiendo, y en el camino me fui enterando de cosas que no sabía, de los niños de cierta de edad que tienen otro tipo de problemáticas y más encima, me salió que tenía

una niña con Síndrome de Down. O sea, yo había estado en práctica con niños integrado, pero no sé eran niños con problemas de aprendizaje severo, leve; de repente uno que otro retraso, pero Síndrome de Down no, entonces fue como “wow”.

Al principio fue como chuta, que puedo hacer con ella, fue difícil, porque la niña está muy encariñada con la asistente y se arrancaba de la sala, y siempre con los profesores nuevos ella se arranca. La mayoría del tiempo, los primeros meses que yo estuve acá, ella no estuvo en el aula casi, estuvo abajo con la tía, cuando la tía salía ella se iba con ella.

Después aprendí a tratar y aprender, porque me cuesta entender un poquito como habla, los primeros meses estuvo más ausente que presente, después de dos meses que se estuvo arrancando, he podido hacer una que otra actividad con ella, pero trayendo documentos apartes.

4.- Según usted, ¿Cuál es la diferencia entre un alumno podríamos decir “común” y un alumno del PIE?

R: bueno la diferencia es que como personas humanamente no hay diferencias, pero en cuanto al aprendizaje se nota la diferencia, al modo en cómo se le entrega la información y en el modo como ellos reciben la información; es la única diferencia que hay. Al del PIE hay que tener otro mecanismo, les va a costar más y a los niños entre comillas comunes, va a ser más fácil, uno puede hacer trabajos en general, y los de integración tienen que hacer un trabajo más específico.

5.- ¿Qué sucedería con sus alumnos si usted desarrollara una actividad específica para la alumna con Síndrome de Down (actividad aparte)?

R: En este caso nada, porque todos los compañeros están acostumbrados a su compañera, están habituados, como tratarla, que pasa con ella, porque es así. Saben que no puede trabajar al mismo ritmo de ellos y con el mismo material, entonces nadie se extraña cuando yo le entrego algo distinto a ella, nadie pregunta. Los niños a esta

edad en tercero básico ya captan que si tienen una compañera que es distinta físicamente por su forma de hablar, ellos ya saben. No hay interferencias ni que se extrañen, nada.

6.- ¿Cómo reaccionó usted cuando ingresó al aula y se dio cuenta que tenía una alumna con Síndrome de Down?

R: primero me pareció extraño, porque yo pensaba que integración se refería a alumnos con problemas de aprendizajes, leves-graves, que se yo, tantas patologías que hay; pero Síndrome de Down, no; porque yo pensaba que hay escuelas más especializadas en lo que es el Síndrome de Down. Pero las tías me explicaron, me dijeron de ella, cuáles eran los pros y los contras, de primera me dio un poco susto por el reto, me dijo chuta, podré hacer algo con ella; pero después investigando, conversando con las tías que ya la conocían y leyendo un poquito sobre esto, me di cuenta de que se puede hacer algo. Ahora, en este caso yo tengo una, pero no sé qué pasaría si tuviera 3 o 4, puede que cambie el panorama, pero en este caso como hay una, no hay ningún problema.

7.- ¿Cómo ve usted que es el comportamiento de sus alumnos, en relación con su compañera?

R: Bueno, ellos saben, la conocen. Ellos conocen todo su sistema, igual ha habido unos problemas. En el caso del Síndrome de Down, como tienen un desarrollo biológico más adelantado, ella está desfasada, debería estar en quinto, por lo mismo ella está atrasada, está con niños más pequeños, biológicamente se ha desarrollado más, entonces ha habido situaciones (menstruación), donde los niños no están habituados y las niñas no saben lo que está pasando con ella, de repente alteraciones hormonales, cambios de genio y ánimo, ahí no va a la par con sus compañeros. Ella es muy expresiva, generalmente estos niños son muy expresivos, abrazan y aprietan; de repente sigue a sus compañeros que son más chiquititos, como es más grande y alta los abraza y aprieta, les quiere dar besos y los niños arrancan.

De repente tiene compartimientos desobedece, como la niña es la única que tiene esa condición acá la han regaloneado mucho, uno piensa quizás que porque tiene esa condición piensan que no piensa, pero ella es astuta, como sabe que es puro regaloneo, piensa que puede manipular a todo el mundo, a veces no le hace caso a nadie a ninguna tía. Hay que llamarle la atención como a cualquier otro niño, alumno. De repente se tira al suelo, se cree gatito, imita a los animales, pero como nadie le decía nada, y era puro regaloneo, ella se aprovechaba de eso, es inteligente. ¡Yo he aprendido a decirle, No! Párese de ahí, como a mandarla y retarla cuando se porta mal.

La otra vez, quiso pegarle a una compañera por cualquier motivo, y yo le hablé firme. Uno comete el error con respecto a la disciplina con estos niños que por la condición que tienen, es puro consentimiento, pero no es así estos niños igual se portan mal, cometen errores.

Los niños de repente se asustan porque es muy cariñosa, los aprieta, muchos besitos, les parece extraño. Los niños saben de qué se trata, saben porque la niña es así, claro que respecto al curso.

Si hablamos en general del colegio, no todos los cursos la conocen, en el ambiente del recreo, cuando está fuera del ambiente de sala de clases, ha habido problemas. Hay niños que no saben por la niña es así.

8.- Pero, por ejemplo, si están generando una actividad en grupo ¿Ella participa dentro de algún grupo, los compañeros la integran o ella trabaja aparte?

R: ella trabaja aparte, no hay interacción con los compañeros. Por ejemplo, en mi asignatura, de primera yo le dejaba la actividad con la asistente, ella se sentaba atrás solita. Pero ahora estamos integrando la modalidad de que la niña trabaje conmigo acá, y entonces por ejemplo yo le paso la actividad aparte y ella la hace conmigo aquí, pero no la hace con el resto del grupo.

He escuchado en otros contextos, por ejemplo, practicar un baile en grupo, a ella como que no le gusta hacerlo en grupo, le gusta bailar, pero aparte, no se involucra con los demás.

9.- Vamos a pasar a la siguiente categoría que tiene que ver con la planificación y la adecuación.

Lo primero es saber, ¿Cómo planifica usted en general? ¿De dónde saca los contenidos, unidades?

R: Bueno, yo me he apoyado mucho en unos libros que son de la Editorial de las hermanas Paulinas, estos fueron comprados por la directora, en el fondo como ayuda para mí, porque yo llegué con las manos vacías, como te conté yo soy profesora de media y llegué acá con las manos vacías. De hecho, ellos dudaron en contratarme porque no tenía experiencia en Básica y no sé qué habrá pasado, Dios quiso que yo llegara acá y me dejaron.

La Directora compró estos libros y me han servido de apoyo, estos libros vienen con un CD con planificaciones y de ahí he sacado el nombre de las unidades, también he sacado los objetivos y los aprendizajes esperados, pero todo lo que es actividad lo he buscado yo. He pensado que actividades pueden ser, pero esas las he buscado yo, como entregar la información ahí me las he arreglado sola, en cuanto a las guías, como explicar.

Si uno habla bien expresivo, los niños captan, escuchan no quedan ensimismado, mientras se note la seguridad y sepa lo que está diciendo, guías, dibujo, trabajos manuales; sobre todo con pre-kínder y kínder, todas actividades las he buscado sola (guías, dibujos, bailes).

10.- Y algo con respecto a la EREC, a los planes y programas, ¿toma algunas cosas?

R: Si, he tratado de buscar los objetivos fundamentales transversales un poquito, pero nuestra asignatura es difícil porque Religión, enseña eso son como los objetivos fundamentales transversales de la enseñanza en sí, entonces por ejemplo yo por unidad planifico, pero ¿Cuáles son los objetivos fundamentales transversales?, si para todas las otras asignaturas en realidad lo que estoy haciendo yo. Pero empiezo a pensar y digo ya, si tengo una actividad que es grupo y tuvieron que trabajar en equipo y hacer una disertación, pongo trabajo en equipo. Porque eso puede ser para nosotros un OFT.

Por ejemplo, discernir, reflexionar, pensar, esos podrían ser; esos yo los tomo como objetivos fundamentales transversales.

Y la EREC, bueno en sí es buena, pero no da las unidades, es una guía, uno puede sacar de ahí un poco lo que puede servir, pero en general yo no he tomado mucho la EREC sinceramente, me he tomado un poco, leído del desarrollo psicológico que sale del primer nivel, pero más me han servido estos libros (ed. Paulinas), porque salen las unidades. Por ejemplo, yo siempre planifico dos unidades por semestre, porque hay que pensar que nosotros tenemos dos horas a la semana, y en una hora y media, que tanto podemos alcanzar a pasar; nuestros temas son contundentes, se trata de reflexionar que captar ciertas cosas. Por eso dos unidades por semestre me han funcionado así hasta al momento.

11.- ¿Cómo se estructura más o menos la planificación, ósea como es el orden de la planificación que se presenta?

R: Por ejemplo, se va viendo por niveles, en primero básico por ejemplo se ven ciertos temas, los niños aprenden que Jesús es nuestra luz, que Jesús es un amigo en el cual podemos confiar. Después en primero nos centramos en que todos somos hijos de Dios, creaturas de Dios, que somos hermanos.

En segundo, se centra más en Jesús, que podemos confiar en él, después en tercero los milagros, de las cosas que puede hacer el, de las cosas que espera que nosotras

hagamos, tengamos las mismas características y actitudes de Jesús. En todos los niveles se va viendo algo distinto, depende del desarrollo que tengan los niños.

Dos unidades por semestre, pero se hace paréntesis por semana santa, por pentecostés, después en agosto. Entonces se usa una clase o en semana santa un poco más y la unidad de María yo la voy a ver siempre, claro que, de distintos ángulos, dependiendo de los niveles.

12.- Y por ejemplo ¿en el colegio hacen una planificación anual, semestral, por unidad y luego clase a clase?

R: Se hace una anual, y después se planifican las unidades, se planifican la primera y la segunda unidad, es lo que entregué el primer semestre. Las otras asignaturas tienen más, entregarán unas seis unidades.

Se planifica por unidad, donde se pone el aprendizaje esperado, los contenidos, los recursos, las actividades de la unidad.

13.- Y ¿hacen la separación entre contenido conceptual, actitudinal y procedimental en la planificación de la unidad?

R: No. Por ejemplo, se ponen todos los OFT, ahí es donde se me pone un poquito difícil. (Revisa planificación y explica lo que contiene).

Por ejemplo, el nombre de la unidad, hay que poner la fecha, estos serían actitudes trabajadas en la unidad, esos son como los OFT, después simplemente se ponen los objetivos de los aprendizajes, así como el aprendizaje esperado; el objetivo de la unidad, en este caso sería Jesús vivió con nosotros haciendo el bien a todos. Después las habilidades que se van a trabajar en esa unidad, como, por ejemplo, escuchar los milagros de Jesús, captar el significado de... y después las estrategias que se van a ocupar, serían las actividades. Y la evaluación que se nombra que tipo de evaluación va a ver con la unidad, escrita, evaluación del cuaderno; yo evalúo el cuaderno le doy harta

importancia al cuaderno, todas las guías deben ir pegadas ahí. Así evalúo la responsabilidad el compromiso, es un tipo de evaluación de proceso.

Esos son los detalles de la planificación, es bien general porque es por unidad.

14.-Dentro de su planificación, ¿existe alguna adecuación para esta alumna con Síndrome de Down?

R: Aquí no se hace una planificación especial, yo no lo he hecho porque no me lo han pedido, no me han dicho nada al respecto. Lo que si yo he hecho es simplemente desde mi planificación adecuar la actividad, tratar de adecuarla a ella. En este caso es fácil, porque es una, yo me imagino que si tuviera cuatro o cinco en la misma condición tendría que hacer algo distinto.

15.- Que pasa en la práctica, cuando nos detenemos un momento a hacer la actividad con la niña, a explicarle lo que hay que hacer. ¿Qué pasa con el curso en ese momento?

R: es que yo les doy la actividad a todos primero, porque ella está tranquilita con la tía asistente. Primero le doy la actividad general al curso, se quedan trabajando y después voy donde ella. Porque si lo hago primero a ella, los demás van a estar inquietos, por eso me preocupo primero del grupo grande y después voy donde la niña. Pero ahora vamos a adecuar a que ella trabaje adelante conmigo, yo la dejo sola atrás y me preocupo del resto, entonces se me pierde ahí.

16.- Ahora según usted, coméntenos si es efectiva la realización de la adecuación curricular, aunque sea en la práctica con esta alumna. ¿Trabaja, hace las actividades o aun así le cuesta?

R: Ha costado, aún no puedo dar el testimonio de cómo ha sido esto de hacer que trabaje en mi mesa, yo supongo que va a hacer mejor que trabaje con la asistente atrás. Ha costado, como le dije está muy regalona, las tías la han regaloneado mucho. De repente

le digo trabaje y no quiere trabajar, pero no es porque no pueda o esté incapacitada, sino porque anda con las mañas.

Hay que controlar la disciplina, que ella se acostumbre a trabajar, porque la actividad que yo le entrego es para ella, y ella no está incapacitada, ella puede pintar, escribir, formular palabras, si bien a uno le cuesta entender, pero lo puede hacer.

Recuerdo que hubo una actividad que ella desarrolló bien, pero a veces hay actividades que desarrolla a medias, por el tema que la tienen muy consentida.

17.- Me puede dar un ejemplo de adecuación curricular, de alguna actividad específica que haya hecho en la clase.

R: Buena ella, tiene 12 años, pero en realidad ella tiene... según lo que han dichos las tías que tratan con la niña... por ejemplo la otra vez estábamos viendo un milagro en la vida de Jesús, al grupo en general tenían que ver mensaje que tenía el milagro. Por ejemplo, si Jesús curó al ciego de Jericó, ¿qué nos quiere decir? Reflexiona que Jesús es nuestra luz, que nos ilumina el camino, que hay personas que son ciegas de espíritu, entonces ellas pueden reflexionar.

Pero con la niña no, con ella lo que hice fue traerle un dibujo con el ciego de Jericó para colorear, donde salía bien relacionado, ella lo tenía que pintar y la tía le explicaba. Eso es algo concreto que yo recuerdo.

18.- Pero no hay una posibilidad de retroalimentar, si efectivamente la alumna ha alcanzado el aprendizaje esperado.

R: Hasta el momento no, que mi caso, a la niña se le entiende muy poco lo que habla. Las tías recién que llevan harto tiempo con ella le entienden. A mí todavía me cuesta, me cuesta e incluso de repente la niña me habla y yo le digo, si sí, pero no tengo ni idea lo que me dijo; entonces de repente les pregunta a las tías y ha sido difícil.

Pero como estoy recién, para mí es un reto, pero espero que en un futuro pueda conseguir eso, porque es un proceso me ha costado, y eso que es con una.

Pero como nosotros no fuimos capacitados en eso, entonces es un reto, pero yo espero que en un futuro se pueda realizar una retroalimentación. ¿Cómo lo puedo hacer? No le entiendo el lenguaje, ahí lo tengo que pensar.

19.- Según usted, ¿a partir de qué modo o modelo de enseñanza/aprendizaje se podría trabajar con una alumna con SD de manera más óptima? ¿Qué piensa usted que sería lo más eficaz y que podría dar resultados con ella?

R: Bueno lo que había dicho anteriormente, tomar la medida de yo preocuparme de quedar con ella acá, si yo tengo esta mesa que trabaje conmigo acá porque ella no se integra al grupo, entonces yo estar con ella, es una forma de entregar la información así.

20.- Pero por ejemplo pensando en modelos clásicos como el teórico, el práctico, lo crítico, ¿en cuál de esas 3 nos tendríamos que centrar para realizar un buen trabajo con ella?

R: Yo creo que en lo práctico que ella tuviera que hacer porque pedir que ella me escuche un relato de algo... difícil, pedir que ella haga una crítica también, entonces yo creo que la parte práctica donde pueda realizar algo con sus manos, eh donde ella pueda decir esto está aquí, un trabajo manual, por ejemplo, de la parábola del buen samaritano, dibujar o hacer de alguna forma. Eh “esta persona lo ayudo y lo ayudo y no le importó si iba a recibir algo a cambio y se fue y el otro se fue...” pero haciendo algo... Porque yo no veo que pudiera hacerlo no sé, como una clase expositiva, no po, no creo que me escuche o que me tome en cuenta.

21.- Ahora pasando a la práctica del aula, ¿cómo es una clase normal con este tercero básico, como se desarrolla de qué manera (¿sin la alumna?) con la alumna?

R: Primero yo traigo el tema de la clase, eh a veces escribimos el título para saber el tema. Pero lo primero es la parte expositiva, que yo explico lo que vamos a hacer hoy, lo que vamos a ver, eh generalmente yo hablo hartito... los niños no se me aburren porque yo pienso que es muy importante que el profesor hable parejito, así como ...se note que tiene la seguridad de lo que está hablando y vaya uniendo las ideas unas con otras, lo que si hay que tener ojo con los niños de básica (con los de media no estamos acostumbrado) que hay que estar a cada rato. Ehh primero hay que ordenarlos, uno llega (porque de repente con los grandes uno llega ohh buenos días, se sentaron y uno empieza a hablar) pero con ellos lo primero que hay que hacer es ordenar los niños, después preocuparse que las mesas estén bien, que la sala este limpia que estén bien sentados porque los niños se sientan mal, arrodillados en la silla, ver sus posturas del cuerpo, cosas así, primero ordenar los niños, la disciplina... después que estén en silencio y que empiecen a captar, que empiecen a poner atención, se dan unos minutos como para que ellos se ordenen y uno está guiando ..después de eso se puede empezar a hablar del tema de la clase, y ahí yo hablo, cuento, cuento la historia, la parábola con la que vamos a trabajar, la cuento yo primero, de una forma, tratar de ser bien expresiva, hablar oye aquí, acá ehh.." Jesús multiplicó los panes un día cuando fueron todas las personas a escucharlo al sermón de la montaña porque Jesús era muy famoso ehh y todos querían escuchar a Jesús po, y había gente que viajaba distancia de Concepción a Coronel por ejemplo pero en esos años no habían micros no habían autos entonces llegaban a caballo en burro, caminando llegaban muertos de hambre les cuento así pu, y no sé pu, los discípulos, los amigos de Jesús (porque cuando son más chiquititos yo no les hablo de discípulos les hablo de amigos de Jesús, porque decían qué es discípulos) pero a los de 3ero si les puedo decir discípulos.. los discípulos de Jesús dijeron ohh pero nos quedan apenas 5 panes, qué vamos a hacer... ehh la mayoría capta mi historia, pero uno que otro tiene otra manera de aprender entonces después me apoyo con el material audiovisual, después que yo doy mi relato muestro un video cortito de lo mismo entonces así terminan de captar las otras personas que tienen otra manera de

aprender quizás más visual no tanto de escuchar a la persona entonces como que me aseguro que todos hayan captado bien la idea y después procedo a la actividad, generalmente realizo una guía pero las guías de 3ero básico son el dibujo más el relato, ellos pintan el dibujo pero yo no les traigo dibujos para pintar sin haber antes explicado bien la cosas, tiene un sentido, porque antiguamente mis profes de religión me llevan dibujos y no sabía porque pintaba cada cosa pu, yo a los chiquillos igual les hago crucigramas pero o de repente les traigo sus sopas de letras pero yo antes de eso hay una introducción hay una clase expositiva donde yo me .. a veces me he desgastado el alma tratando de explicarlo de mejor manera posible a lo que quiero llegar, pero antes, antes de ir a la actividad, si terminamos a tiempo hacemos una retroalimentación en la que empezamos a recordar lo que vimos, a los niños les gusta mucho participar no es como en media que hay que hacer funcionar a carbón para que opinen... acá no todos quieren levantar la mano, entonces hay que aprovecharse de eso y yo les empiezo a decir... ¿Qué pasó cuando faltaban los panes? Ahh esto... y que quiere decir eso. Que quiere decir que nosotros tenemos. ¿Qué nos quiere decir Jesús con el milagro que realizó? ¿Y que significa? ¿Qué Jesús quiere que nosotros confiemos en el o no?. Ah sí si...no. entonces a los niños les gusta participar entonces ahí igual hay que aprovecharse de eso entonces ahí igual hay una retroalimentación en general, entonces después yo a los niños les vuelvo a preguntar a la siguiente clase ¿qué quería decir eso? Y los niños se acuerdan, por ejemplo, con segundo, he llegado a que me respondan. Por ejemplo, yo les hice hacer ehh un laberinto donde simplemente el ciego de Jericó tenía que llegar a donde estaba Jesús. Fácil pu, son como lo que sale en la ronda de los sapos no más pu. Pero resulta que yo les pregunto a los niños ¿qué significa que yo les haya entregado este laberinto? ¿Qué significa? Y empezamos a reflexionar. Significa que Jesús nos está mostrando el camino, significa que Jesús es nuestra luz, entonces ahí a los niños les va quedando más. y después uno piensa ah estos niños qué van a aprender, segundo básico, tercero básico, los niños se acuerdan y después responden, no le voy a decir que todos porque de una masa grande quizás varios van a andar volando por sus

mentes en otro lados pero por lo menos hay uno dos tres que responden bien y se les queda... entonces siempre se va dividiendo así... orden, la clase expositiva (yo a la clase expositiva le digo a todo el conjunto de mi relato más el video como apoyo) después se viene la actividad y después si nos alcanza el tiempo porque los niños, uno curso es más lento que otro, es más rápido, vendría la retroalimentación o sino viene la retroalimentación la clase siguiente, donde recordamos lo que vimos antes

22.- Y ¿Qué estrategia utiliza, así como los videos, audiovisual?, ¿qué más?, ¿qué otro tipo de estrategia?

R: Primero la estrategia oral, de repente me aprovecho un poquito porque tengo un poco de facilidad de palabra, de expresar, me gusta hablar para mí eso es una buena estrategia es importante que el profesor se sienta seguro, porque los niños perciben cuando uno está seguro o inseguro, uno es cosa de recordar cuando uno era niño, uno percibía cuando había un adulto o un profe miedoso o que no estaba seguro de lo que estaba diciendo. eh la estrategia de la clase expositiva me ha resultado siempre y cuando el profesor sepa ir uniendo las ideas, no tenga muletillas en el habla, en hablar parejito como le digo yo, el recurso audiovisual. nosotros gracias a Dios tenemos hartos recursos audiovisuales, podemos ponerlos en YouTube no sé pu eh multiplicación de los peces, la pesca milagrosa para niños y sale hartos materiales, tenemos hartos materiales en YouTube, videos cortitos, todo lo que es guías, trabajos manuales, el trabajo en el cuaderno, usar hartos cuadernos, eh la música igual, las canciones, igual les he enseñado canciones para la oración y bueno cuanto a tercero básico, no hemos hecho baile, porque yo con los niños pequeños es más bailar más clases más dinámicas, les gustan esas cosas, aprender más con canciones con juegos pero en tercero básico eh más apoyo audiovisual y guías.

23.- ¿Y dentro de este orden que estábamos hablando de la clase, en qué momento se integra la alumna con SD, cuando tiene su momento especial para ella?

R: Te voy a hablar de un momento concreto que ocurrió la clase pasada y a mí me sorprendió ah, porque no me lo esperaba, que ella como mencioné antes siempre esta aparte... yo estoy haciendo unas presentaciones, unas disertaciones con este tercero, con este tercero lo hice individual porque es un tercero más desordenado con el otro tercero lo hice en parejas porque ahí voy viendo, este tercero es más desordenado los hago trabajar en parejas se me forma un despelote ehh en el cual hablo de que Jesús sana a los enfermos entonces les hice traer recortes, hicieron un afiche ellos, un papelógrafo y ese papelógrafo ellos me lo tenían que exponer donde ellos pegan recortes de una persona enferma y después me cuentan una historia en el cual ellos u otras personas ayudaron a una persona enferma tanto afectiva o monetariamente, qué se yo... ya pu estaban pasando todos los niños y de repente la estudiante se me para y me dice tía yo igual quiero hacer mi disertación, y ella hizo un dibujo porque yo no la hice hacer el papelógrafo y resulta que ella pasó adelante e hizo su disertación (ahora preguntar exactamente que dijo?.. yo la última parte se la escuché y habló algo del amor, yo amo a mi mamá, pero hizo su disertación) entonces ehh eso fue un momento concreto en que yo vi que ella hizo algo con el grupo entero, todos estaban disertando y ella también pasó a disertar, o sea ella le gusta, le gusta bailar, le gusta mostrar sus dotes, sus aprendizajes

24.- Y en el general era lo que hablamos delante... o sea presentar la actividad y luego el momentito cuando el resto está trabajando se lleva la actividad donde ella

R: Ir donde ella porque por ejemplo si estoy hablando y de repente le digo a la alumna con SD y usted... ahí distraigo al resto, entonces primero dejo al resto listo y después voy donde ella.

25.- Perfecto... Ehh ¿Dentro de esa actividad en general, ya igual lo habíamos conversado, pero qué actividades especiales para esta alumna se utilizan?... las imágenes, dibujos?

R: Imágenes, dibujos, manualidades no he hecho todavía

26.- O sea todavía estamos en esa etapa de...

R: Es que cuesta un poquito igual porque a veces se retira antes, la mamá quizás por su condición siempre está como aquí, como presente, a veces se la lleva antes ehh yo con ellos tengo el viernes a la última hora, entonces igual es un horario un poco complicado, y a veces se la llevan entonces me ha costado un poco que ella empiece una actividad y la pueda terminar, entonces de pedirle materiales todavía no me atrevo, quizás a futuro, me quedan dos meses todavía pero quizás a futuro, ahí vamos a ver

27.- Ahora pasamos a la evaluación, entonces, ¿cómo evalúa usted a los alumnos en su clase, pensemos en el tercero básico?, ¿cuáles son las evaluaciones?

R: Primero el cuaderno que ahí evalúo todo el compromiso, la responsabilidad y como una evaluación de proceso...le hago prueba escrita, una sola en el semestre y el resto me enfoco, por ejemplo ahora estoy evaluando el tema del afiche con la disertación y un trabajo manual, como que tiene esa tienen que ir todas esas cosas... porque por ejemplo en religión hacer puras pruebas, cuando están con todos los otros ramos que hacen lo mismo, y no sé pu yo encuentro que nuestra asignatura es una posibilidad y es una oportunidad para los niños puedan hacer algo distinto, entonces sí, como asignatura que aquí como es un colegio católico se le da importancia podemos hacer una prueba porque si yo voy a hacer una prueba a un colegio que no es confesional la hacen pero quizás se la toman como si fuera cualquier cosa, de hecho lo he hecho y ni siquiera le pongo prueba, le pongo actividad, pero se hace una prueba una sola vez, yo le digo a los niños vamos a hacer una evaluación (no le digo prueba) vamos a hacer una evaluación escrita la próxima semana (es una prueba en realidad) pero vamos a hacer una evaluación escrita... pero no le quita, yo no veo que en este contexto por ejemplo, no veo que le quite el valor, porque uno piensa "ah pero le estas quitando el valor a la asignatura, lo estas desmereciendo", no, en este contexto no, porque los niños le dan, le dan la importancia, sobretodo en la básica, en la media es más complicado porque ahí se revelan con todo, pero aquí en la básica, tercero básico hasta cuarto básico que yo le

haga clase, yo no he tenido problemas, los niños les gusta, aparte que la mayoría vienen de hogares de familia evangélicos y nosotros tenemos que admitir que los evangélicos son más apasionados algunos que los católicos, entonces les gusta más el tema de Jesús y la cosa y la religión y el aprendizaje y que Jesús es nuestro pastor y todo, entonces ellos le dan la importancia en ...y no me ha pasado de que yo no les dé como el calificativo de prueba así y me desmerezcan la asignatura

28.- Claro, o sea... prueba, cuaderno, manualidades, exposiciones, disertaciones...

R: Afiches, papelógrafo

29.- ¿Y al momento de evaluar a esta alumna con SD, como lo hace?

R: Bueno, ahí el primer semestre yo no la pude evaluar, porque como conté ella se nos fue de la clase la mayoría del tiempo entonces ahí en coordinación con la jefa de UTP llegamos al acuerdo en que le íbamos a dar una nota dependiendo de cómo se había portado en la clase, así como una evaluación aparte o como observación directa poco menos, una cosa así... y ahora este semestre, yo pretendo porque ahora me disertó yo voy a tomar en cuenta eso ..Cuaderno yo no sé si tiene, parece que no tiene cuaderno de religión, entonces lo que yo voy hacer que cuando yo haga la prueba, ehh yo le voy a traer una evaluación aparte escrita, distinta a ella .. eso voy a tener que hacer, o sea me voy a tener que dar el trabajo para poder ponerle una nota como corresponde pu, eso, pero todavía no lo hago... eso es lo que voy a tener que hacer ahora

30.-: O sea, pero en el fondo también hay una adecuación en la evaluación

R: Si pu, tiene que haber una adecuación en la evaluación, imposible darle la misma prueba de los otros niños

31.- ¿Y ahora viene la siguiente pregunta, según lo que respondió anteriormente, o sea que sí hay una adecuación en la evaluación, porque es necesaria esa adecuación?

R: Bueno es necesaria esa adecuación porque simplemente su ehh su nivel cognoscitivo es distinto, ehh como dije anteriormente ella cognoscitivamente equivale a una niña de 6 años, si bien biológicamente tiene 12 pero equivale a un niño de 6 y los niños de tercero están entre los 9 casi diez si no me equivoco y 6 años entonces tiene que haber una adecuación tiene que existir porque yo no le puedo hacer la misma evaluación a ella que a los demás, va a ser ilógico, no va a funcionar

32.- Ahora pasamos a una siguiente etapa que hablamos de problemas pedagógicos y didácticos. así cosas en general. ¿Usted conoce o utiliza textos de apoyo para trabajar con el PIE?

R: No, no me ha tocado

33.- Los objetivos de aprendizaje son alcanzables en el tiempo destinado con la alumna con SD, se logra el objetivo en el tiempo como con el resto de los compañeros

R: No, no porque obviamente a mí me va a absorber más el grupo mayor pu, entonces yo... y aparte que los niños igual son inquietos, entonces uno no los puede dejar con la actividad ..Este curso es más lentito, pero hay cursos que trabajan rápido entonces yo tengo que hacer aquí acá, acá, acá no puedo dejar tiempos muertos, entonces yo no puedo enfocarme mucho rato en esta niña dejando al otro grupo solo porque es un tiempo muerto que probablemente ellos terminen de hacer las cosas y se me empiecen a inquietar ehh entonces no, es difícil el tiempo que tengo porque el tiempo que tengo más soy absorbida por el grupo mayor, entonces yo de repente me confío en la tía asistente ehh y ahora que vamos a usar el mecanismo de sentarla conmigo, no sé cómo va a funcionar porque yo tampoco puedo quedarme sentada aquí y el resto de los alumnos que son muchos más se me desordenan pu, no cumplen con la actividad, empiezan a conversar...

34.- Entonces ahora la pregunta es... cómo verifica usted que la estudiante logra los aprendizajes, ¿los objetivos de la clase... se puede verificar?

R: Yo hasta el momento no lo he podido verificar, solamente ese día que disertó me llamó la atención porque me di cuenta que la niña capta, escucha, ha escuchado por lo menos lo que yo he hablado ehh, pero yo creo que se pueda verificar, yo no lo he verificado aun por todos los tentempiés que he tenido, pero ehh yo creo que se puede verificar, pero yo creo que a través de una evaluación yo creo oral, oral donde yo a ella converse y yo le pregunte esto aquí es así... Cómo es acá... cosas así...

35.- Creo que eso un poco responde la pregunta que venía ahora... dice usted como comprueba que la estudiante con SD internaliza los contenidos actitudinales de la clase?

R: Yo creo a través de la retroalimentación oral

36.- Pero es algo que en la actualidad no se ha dado... pero es como una posibilidad pensar que de esa manera podría...

R: Si, por lo que yo he observado ehh esa es la posibilidad

37.-: Qué sensación le deja en general el trabajo en el aula? Cuando termina la clase...

R: ¿Aparte del cansancio? Jajaa bueno un agotamiento ehh, pero en cuanto a qué... si es gratificación o si quedó, así como frustrada? ¿Una de las dos?

38.- Claro, una de las dos... termina la clase y digo... Sí conseguí que los niños aprendieran lo que quería enseñarles hoy

R: Sí, no si generalmente ehh salgo airosa, ehh generalmente sí, a pesar de que de repente con las actividades con el tiempo me quedo corta porque los niños dejan la actividad a media tienen que volver la otra clase o se la llevan para la casa, con eso quedo corta con los tiempos, de repente me cuesta porque con los niños de básica se

pierde mucho tiempo corrigiendo ehh cosas básicas pu no sé ... Siéntese bien usted no se pare de la silla tiene que pedir permiso, que el baño, entonces como se pierden tantos tiempos es difícil a mí me ha resultado difícil controlar el tiempo .. ya a tal hora vamos a terminar la actividad entonces después vamos a hacer la retroalimentación, me cuesta un poquitito, pero ehh ha sido buena la experiencia porque me he dado cuenta de que los niños captan cuando yo les pregunto, me levantan la mano, cuando me responden, así me he dado cuenta...

39.-: Y qué sensación te deja el trabajo en el aula con esta niña

R: Con ella si siento un poco de frustración por el hecho de que ha sido difícil por todo lo que ha pasado, que primero se arrancaba de la sala, que yo nunca había trabajado con un caso así, que no fui preparada para esto ehh con ella he sentido a veces un poquito de eso de frustración de no haber podido... o sea he podido manejarla en cuanto a la disciplina, pero no he podido entregarle la enseñanza que es mi labor acá pu.

40.-Entonces, ¿se siente preparada para trabajar pedagógicamente con alumnas Síndrome?

R: Ahora sí, porque yo lo tomo como un reto, un reto y los retos a uno, le más ganas, finalmente con la práctica y la convivencia con ella, se va aprendiendo y todo lo que observo con ella, ahora estoy, pensando qué cosas puedo implementar con ella, igual los profesores de ella, que ya la conocen y trabajan con ella, me han ayudado, me han conversado de ella, qué se puede hacer con ella, qué tipo de aprendizaje se puede utilizar y todo eso me ayudado.

41.- ¿Qué recursos didácticos específicos utilizan para trabajar con esta alumna?

R: Los dibujos y trabajos manuales, que pretendo hacer a futuro, pero más del tema didáctico, qué recurso didáctico podría utilizar, con ella en alguna actividad, creo que pudiera representarla mejor, pero que ella lo represente, qué puede representar ella, para que se vea aquí, para que se vea, ya que, para eso, sería el trabajo manual.

42.- ¿Cuál es el motivo que impide hasta hoy, que usted utilice estos recursos?

R: Dentro de los motivos, son la falta de experiencia, que yo he tenido con estos niños. No saber cómo implementar la disciplina con ellos, que a veces uno se entenece con ellos, y se entenece demasiado con niños y mucho regaloneo y ellos también son hartos astutos y se portan mal, ya que se aprovechan de eso. Entonces no sé, por ejemplo, de repente ella está saliendo de la sala y yo le digo a dónde vas y me dice no tía, voy donde mi mamá, que está abajo, ya que ella está acostumbrada a ver a la mamá y a veces yo le creo, ya ves ella, manipula también estas cosas, y eso es lo que, impedido, que podamos realizar actividades.

43.- ¿Qué dificultades enfrenta usted en el aula y en específico en la que está esta alumna?

R: Bueno, a veces me he encontrado con irresponsabilidad de los alumnos cuando no trae materiales, la responsabilidad de los niños a veces igual los noto a ellos relajados con la asignatura. Cuando ocurren cosas así, yo le llamé la atención y conversamos el tema. Una vez a alguien lo vi sacando una hoja del cuaderno de religión, con materia, y esa hoja la usaron para bailar cueca. Entonces, uno de ellos me pasó una hoja del cuaderno y con lo cual le hicieron al número. Entonces, se fueron, agarre la hoja, la guarde y esperé hasta el próximo viernes, para hablar con ellos del tema. Les dije que eso no puede ser, porque era como que no estaban valorando, y aparte, que yo le recalaba que el cuaderno lo iba a revisar. Y solamente eso. En cuanto a disciplina, los niños son inquietos y de por sí, son niños, hay que acostumbrarse a cada rato, a estar pendiente, así como, con los cinco sentidos, y con un sexto mejor aún, para poder controlar a los niños y sobre todo si es un viernes a la última hora, como me toca a mí, porque ahí es más difícil controlarlos ya que, los niños se quieren ir solamente a su casa. Viernes, más encima y hasta la hora del almuerzo, que me corta la clase. Por ejemplo, con los de la básica ocurre hartos. Está la leche, al almuerzo, la clase empieza a las 12 y ellos van al almuerzo a la una, y la clase termina a las 13:30, creo que después del almuerzo

llegan a la una y cuando se tienen que ir, y yo me quedo aquí, como con 7 niños terminando la clase, pero no puedo terminarla bien, porque no puedo hacer una retroalimentación con 7 y el resto. Entonces eso me dificulta, mi labor docente, o sea, un poco, de lo institucional claro, contra la clase. Del sistema, el niño de básica y en la mañana, el otro curso empieza con la leche, los del primero básico, luego y están en colación. Tengo que esperar, entonces al final, yo en primero básico, en la práctica, bueno es una hora y media, pero en la práctica, son como 5 minutos, porque 50 minutos, porque la colación se la comen después, y después que ordenan la sala.

44.- Entonces ahora, nos vamos los elementos del Programa de integración escolar. ¿Qué conoces del PIE del colegio? ¿Cómo funciona en la práctica?

De hecho, yo no me he enterado mucho, porque yo bueno, aparte de que tengo pocas horas, no me ha tocado la oportunidad de participar en reuniones. No me he enterado mucho, sinceramente.

45.- Pero sabes, si te han hablado de un acompañamiento de ¿cómo funciona? de lo que dijiste, de lo que has visto.

R: Sí, bueno, aquí en este curso, no lo he visto pero, en otros cursos me fijado que las tías, se llevan a algunos niños para hablar, y tratar los casos especiales. Acompañamiento en el aula, no he tenido, tampoco asesoramiento en cuánto a esta niña, yo quizás hubiese, necesitado una manito y yo preguntando, personalmente. Me he enterado, pero no de alguien que me haya o haya venido a decirme, tienes que hacer esto,

46.- Entonces, ¿cómo aporta el Pie su clase? ¿Hay aporte real o no lo hay o no habido aporte? Y según usted de lo que sabe en general, ¿cómo es el apoyo del PIE en el alumno con Síndrome de Down?

R: Por lo que yo he sabido, sinceramente la verdad, es que no me enterado, porque yo a ella, la tengo una vez a la semana, he sabido de que, han investigado sobre el sistema

de aprendizaje de la niña, pero llegaron a la conclusión de que, ella tiene 6 años a nivel psicológico, pero no sé cómo lo harán con las otras asignaturas. Lo desconozco.

47.- Y frente a la situación de que es así, de qué no exista apoyo del PIE a su clase, en ¿qué podría aportar realmente el Programa de integración a su clase? Y ¿en qué le gustaría que le ayudara?

R: A mí me gustaría que me ayudara a conocer el sistema de enseñanza para el nivel de 6 años, con ello, le podría traer hartas actividades, e información, pero, cómo la ayudo primero. Dije como la evaluó, en primer lugar, pensé, oralmente, pero no le entiendo, en cambio las tías, sí, lo han hecho. Yo necesito que me ayuden en la evaluación, cómo yo me entero de que ella aprendió, o no aprendió. Y creo que me va a costar, y voy a necesitar ayuda y necesito ayuda en realidad, y en ese sentido sería una ayuda real, una ayuda que me facilite implementar un sistema,

48.- Por ejemplo, no se ha enterado usted, ¿cómo se evalúa en otras asignaturas?

R: No tengo idea. No lo sé, no he preguntado tampoco, igual quizás, es error mío, pero es que igual, no le he preguntado nada.

49.- Con respecto a lo elementos de la práctica que destaca usted, ¿qué elementos de su práctica docente destaca más?

R: Por ejemplo, los niños le gustan mucho participar de mi práctica. Eso de hacer la retroalimentación, a través de preguntas, que ellos levanten la mano, que yo les haga compartir su historia. Al dar sus opiniones son muy inquietos, para ellos, eso me ha funcionado bien, no creo que sea un sistema, que eso lo he implementado yo, sino que la mayoría lo implementa. El sistema de material audiovisual igual ya fue, no porque a los niños, les gusta el sistema de clase expositiva. También porque les gusta escuchar historias, es cosa de recordar nuestra enseñanza, en mi caso, como siempre fui humanista, cuando la profe de historia de Chile nos hablaba de la historia, nosotros escuchábamos, pero recuerdo también eso, y veo que los niños les gusta, eso escuchan,

ponen atención, yo eso es lo que destaco de mi práctica docente, la manera en que he tenido de entregar la información a través de hablando y apoyando con un material audiovisual, que no se trate de toda la clase de ver películas, porque a veces se caen y eso, y la clase de religión se transforma en sólo películas, solamente un video corto de 7 a 10 minutos, que apoye lo que yo dije.

50.- Hay algo interesante que tú me comentabas hace un rato, de que una historia de la vida de Jesús, de los milagros, los ibas transportando al contexto de los alumnos, eso también lo hace mucho más entendible a ellos.

R: Claro todo lo que se habla se baja al contexto de ellos, por ejemplo, el primero, con el tercero, yo les hablo de Jesús, que espera de nosotros, ya Jesús sanó a todos los enfermos, cierto, gracias a diálogos curó ciegos, curó una mujer encorvada, pero a través de eso. Les pregunto qué es lo que él espera de nosotros y de los niños. Están enfermos, pero también ellos escuchan, cuando como los adultos, los cuidan. Y eso también, ellos nos cuentan dentro de la sala de clases. Esa es la actitud que deberían tener, y así todo ha llevado el contexto de ellos. Jesús qué actitud tuvo o tendría en el colegio. Porque hay niños que cuando se cae un compañero en el patio, ¿Jesús se hubiese burlado de ellos? ¿No hubiese ayudado? ¿Lo hubiese ayudado claramente? Entonces qué tienen que hacer ustedes, cuando un compañero se cae, que tienen que hacer si un compañero, no trajo colación en realidad. Todo se baja al contexto de ellos, después de dar la explicación.

51.- ¿Cómo se podría mejorar su práctica en el aula?

R: Con los tiempos creo que ahí me caigo, manejar los tiempos en todo, de repente me entusiasmo hablando, y se me va mucho tiempo hablando, si bien los niños me escuchan, pero, yo tengo que tener conciencia de que tengo tiempo y qué tengo que hacer. La retroalimentación final de la clase muchas veces, me quedo corta, aparte del tiempo de que me quitan, está la leche y el almuerzo, entonces creo que eso debería ir mejorando y tomando conciencia. La distribución de los tiempos en el aula.

52.- ¿Tienes el tiempo suficiente para organizar y planificar sus clases dentro de los horarios de trabajo?

R: Sí y no, porque, por ejemplo, tengo 16 horas en dos días, el viernes, tengo unas horas libres de completación, pero no es suficiente y ahí me llevo harto trabajo para la casa el fin de semana, me llevo harto trabajo a la casa.

53.- ¿Usted tiene falencia para trabajar con un alumno con Síndrome de Down?

R: Sí, en lo que yo te había comentado antes, la nula preparación que tuve el desconocimiento, más que nada la falta de preparación, que se nos da en la universidad.

54.- ¿La prepararon para enfrentar este tipo de casos?

R: Si bien nos hablaron hartito del Programa de integración de que no encontraríamos, con alumnos de este tipo en mi práctica no tuve una intervención concreta, si bien fue a colegio que tenían problemas de aprendizaje, y a veces, uno tenía que enfocarse en ellos, pero Síndrome de Down, no. Bueno yo pensaba que ellos iban a una escuela especial, porque ella en este caso, está esta institución, que está aquí, pero en estricto rigor, ella no debería estar acá. Ella debería estar en otro establecimiento, donde están todas las personas que están preparadas para eso y que reúne las condiciones para trabajar con ellos, porque una niña con Síndrome de Down tiene diferentes niveles en ella, nomás, pero está todo dentro de la misma gama de la del Síndrome, de hecho, ella no debería estar aquí, por lo que sé, pero está acá. Entonces yo creo, que para todas ha sido un reto, no sólo para mí y personalmente de integración, pero problemas de aprendizaje, vivo el Síndrome de Down y todo, pero en cuanto al aprendizaje cómo adquirir la manera de que yo aprenda, eso no lo vimos.

55.- ¿Es efectivo el Programa de integración?

R: El alumno aprende estar con otros, por lo que he visto. Sí, ya que ella, es una persona que se relaciona con los demás, ya hice el Programa de integración efectiva, pero a nivel

de aprendizaje, de lo que la alumna debería haber de cumplir el objetivo. Lo desconozco, yo le puedo hablar de mi asignatura, porque en mi caso, no he podido cumplir el objetivo, creo porque no he podido hacer una evaluación y en cuanto a las otras asignaturas, lo desconozco, pero yo sé que en cuanto convivencia. Será porque los compañeros, ya conocen a la niña con Síndrome de Down. Cuando yo no puedo estar en el curso, unos compañeros la van a buscar, saben dónde está, y la conocen entonces, aun cuando sea la convivencia, ningún problema, pero en cuanto del aprendizaje, yo no sé sobre la otra asignatura, pero en cuanto a la mía, no he podido hacer una verificación por todos los problemas mencionados. Esperemos que no a futuro, no sé tampoco cuánto tiempo más vas a estar acá, y aquí nos dicen que probablemente el año próximo, vaya a una escuela especial. Claro porque ya formó el Programa de integración, que sea, es extremo necesita de otro tipo de apoyo, yo no encuentro extremo porque se ha conversado, no sé qué podemos hacer nosotros con ella, y con niño con algún problema de aprendizaje sí, pero no Síndrome de Down y aparte que un Síndrome de Down no sé cómo serán los niveles, pero más o menos. Sé que es severo, hay problemas no se le entiende bien, lo que habla entonces de hecho que probablemente se vaya a una escuela especial y dentro de los contenidos que tenemos, en nuestra asignatura, que tenemos que entregar conceptual, actitudinal, procedimental.

56.- ¿Cuál cree usted que es el más efectivo de poder evaluar en ella?

R: El conceptual no. Bajo mi observación, por la experiencia que yo he tenido, como le digo, ignoro lo de las otras asignaturas, pero bueno, eso también nos muestra que, a lo mejor sería necesario, una vinculación más profunda, entre las asignaturas. El hacer de religión y con el resto, para estar en la misma sintonía y eso falta. Bueno, en mi caso por el poco tiempo que llevo acá, en el colegio, pero como punto de vista personal, en realidad lo que hay que hacer, es que se hace necesario tener un diálogo con los otros profesores. Es necesario saber qué pasa, saber lo que pasa en la otras en asignaturas, por ejemplo, veo a través del libro de clases, las notas, la hoja de vida, que se yo, pero

es necesario tener un diálogo con la otra asignaturas, es necesario para que todos vayan hacia el mismo lado, porque no me vaya a salir alguien, que sepa una historia que puede ser distinta que puede ser que le diga otra cosa, sobre la historia de la iglesia, que se yo, sobre todo en los ramos que están más familiarizados con religión, como es historia. Bueno, aquí no se pasa filosofía, pero debería haber un diálogo con filosofía, si es que no hubiera, pero historia, queso, lenguaje, igual de repente enterarme el nivel en el que están ellos, el lenguaje porque igual yo, a los niños, los hago analizar, reflexionar, los hago relacionar cosas, entonces yo puedo estar haciendo relacionar cosas, viendo conceptos, qué palabras, que ni ellos conocen, por eso yo le preguntó, a las otras profesoras, si los niños saben esto. Por eso, de primera, le preguntó a la profesora, en delante estaba haciendo la prueba para primero, y las tías me decían que yo no le podía colocar la alternativa no, el no, porque ellos no sabían relacionar eso, y lo qué decía la parábola del buen samaritano, que debemos ayudar a los demás, sin esperar nada a cambio, y la otra decía, que no debemos, y me corrigieron, de que yo no debía colocar no debemos, sino que debemos ayudar a los demás si nos conviene. Entonces ya eliminé el no, ahí veo que necesito, el apoyo de las otras personas que están con el curso, con los cursos de lenguaje, sobre todo por mi falta de experiencia en básica. Por lo tanto, es necesario tener una interacción con el resto de los colegas, de las otras asignaturas, profesores jefes, es necesario.

57.- Podríamos concluir que esta experiencia de trabajar en este curso, con esta alumna Síndrome de Down, y con todo lo que hemos hablado, he visto, alrededor ¿es un desafío para el profesor de religión para usted?

R: Como lo creo que es un desafío, para todos los profesores, pero en este caso, en que hemos visto, es un desafío para mí, es un desafío por la falta de preparación por el desconocimiento, es un desafío, pero, sino que un desafío para no salir arrancando, sino que, para tomarlo, y así a darle las herramientas necesarias para poder ayudarte en experiencia a otros, que vengan a trabajar acá al colegio, y todo esto sirve para seguir

creciendo, nuestra labor docente ha sido una experiencia valiosa. Si bien se sufre, se asusta ver reacciones, que hacen que uno se asuste, pero creo que es una experiencia valiosa, que me va a servir para siempre.

Observación de la clase

Tabla 11
Observación de la clase

Objetivos específicos	Categorías	Sub-categorías	Dimensiones	Observación
Explorar el significado que el profesor le atribuye a la condición de Síndrome de Down	Significado de la condición de Síndrome de Down	Características	-Comportamiento	Sentada, pendiente de lo que ocurre en el aula. Ayuda a la tía asistente a ordenar trabajos.
			Trabajo individual	
				Mientras la profesora hace retroalimentación con el curso, la alumna dibuja, pinta.
Develar las adaptaciones en la práctica de enseñanza del profesor de religión		Estrategias de enseñanza	Desafíos -Desarrollo de la clase -Recursos didácticos -Contenidos Didácticos -Falta de experiencia	Explicar la actividad al resto del curso. Luego a Megan.
	Práctica de Enseñanza			Hay muchas distracciones al inicio, hace retroalimentación,

presenta el objetivo, desarrolla la clase. Luego, de dar las instrucciones al curso, pide trabajo a Megan.
Lectura por parte de los estudiantes
Relato
Dibujos con la alumna
Jesús, acoge a todos

En la integración de la estudiante Síndrome de Down con el curso.

Evaluación de aprendizaje

-No sabe evaluar para Síndrome de Down
-Falta de adecuación para la evaluación
-No hay verificación de los objetivos propuestos

-Pide dibujo, sobre la historia que relata a los alumnos.
-No hay evaluación de la alumna en la clase.

Adecúa la actividad para la alumna en el aula

			Mediante el dibujo Cuaderno
Dificultades de la práctica	Dificultades personales	Falta de experiencia de la docente	Está presente la asistente en el aula. Frente a que el foco mayoritario de la atención de la profesora es el resto de los alumnos de la clase, delega a la asistente del aula la atención de la alumna.
		-Falta de preparación docente	En torno a la alumna Síndrome Down
	Dificultades institucionales	-Falta de trabajo colaborativo entre docentes.	Está presente la asistente en el aula
		-Falta de horas no lectivas para la planificación	De 16 horas pedagógicas, tiene 2 horas no lectivas para planificar.
		-Falta de conexión entre el PIE y las distintas disciplinas.	-Constantes interrupciones en el aula por parte del personal de la institución, durante la clase.
			No hay conexión entre el PIE y la clase de religión

Conocer los obstáculos pedagógicos y didácticos que enfrenta el profesor de religión al tener en el aula un estudiante con Síndrome de Down	Problemas pedagógicos y didácticos	Problemas Pedagógicos	Problemas disciplinarios	Golpea a compañera Se altera, cuando le piden la caja de lápices Se arrancó de la sala
			Falta de aceptación	En la actividad, los compañeros le ayudan en la realización de la tarea que le dio la profesora.
			Falta de preparación pedagógica	Demuestra manejo disciplinar
		Problemas Didácticos	-Aprendizaje -Uso de recursos -Motivación -Experiencia del profesor	Entiende y realiza la actividad dada por la profesora Pizarra Relatos Videos Constantes interrupciones en el aula por parte del personal de la institución, durante la clase. Las actividades de la profesora se ven interrumpidas por

factores externas,
perdiendo foco de
atención

Desarrollo dentro
del aula y en el nivel
de enseñanza.

Nota: Elaboración propia

COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO CORONEL

Planificación “Unidad Didáctica”				
Asignatura: Religión		Curso: NB3°		Semestre: Segundo semestre
Unidad: ¡Quiero ser como Jesús!				Docente:
Tiempo Desde: 01 de agosto del 2016		Hasta: 07 de octubre del 2016		Nº de horas: 20 horas
ACTITUDES TRABAJADAS EN LA UNIDAD.				
<ul style="list-style-type: none"> • Valorar las buenas acciones que se pueden hacer con las personas que atraviesan un mal momento. • Intentar hacer propias las características de Jesús. • No discriminar ni tener prejuicios con las personas que conocen a Jesús. • Apreciar y valorar la verdad como una característica esencial para estar bien con Dios. • Practicar la fortaleza como característica de un cristiano. • Ser humilde y pacifico cuando es necesario. • Entender el perdón como pilar fundamental para amar al prójimo. 				
OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	HABILIDADES	ESTRATEGIAS DIVERSIFICADAS	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> • Deducir a partir de la lectura de los evangelios la importancia que tiene el mandamiento del amor que Jesús nos deja y que se refiere al amor a Dios y al prójimo. • Identificar y practicar las actitudes y posturas que usan los cristianos para 	<ul style="list-style-type: none"> • Captar lo esencial del mensaje, “Jesús tiene compasión de los que sufren”. • Conocer y valorar que Jesús dice siempre la verdad. • Asociar las características de Jesús con el llamado que 	<ul style="list-style-type: none"> • Clases expositivas, sobre los temas de la unidad. • Se expone material audiovisual para apoyar el relato y explicación del docente, como también para motivaciones iniciales. • Escuchar la palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Hojas impresas. • DATA • Imágenes. • Videos. • Instrumentos musicales. • Papel lustre. • Lápices de colores. • Pegamento. • Diarios y revistas. • Guías. • Biblia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Prueba escrita • Evaluación de cuaderno. • Evaluación de actividad en clases. • Evaluación de trabajos manuales hechos de clases.

<p>dialogar con Dios en las celebraciones comunitarias y en la oración individual.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Descubrir la importancia que tiene la promesa hecha por Jesús “Cuando dos o más cristianos se reúnen en mi nombre yo estoy en medio de ellos” 	<p>hace a ser como él.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Analizar los relatos de los milagros de Jesús, para develar el mensaje que nos quiere entregar. ● Valorar la misericordia y el perdón como características necesarias que nos llena a la felicidad plena. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Leer hechos de la biblia. ● Dibujar. ● Cantar. ● Comentar situaciones. ● Se realizan trabajos manuales y guías de dibujo para pintar, recortar y pegar. ● Comentar hechos de la vida y narrar experiencias personales. ● Se realizan paleógrafos. ● Se responden cuestionarios. ● Se realizar presentaciones en pareja. ● Se realizan oraciones. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Libro de religión 3° básico. ● Cartulinas. 	
--	---	---	---	--

COLEGIO PARTICULAR SUBVENCIONADO CORONEL

Planificación "Unidad Didáctica"			
Asignatura: Religión	Curso: NB3°	Semestre: Segundo semestre	
Unidad: María nos trae al autor de la vida.		Docente:	
Tiempo Desde: 10 de octubre del 2016	Hasta: 02 de diciembre del 2016	Nº de horas: 18 horas	

ACTITUDES TRABAJADAS EN LA UNIDAD.

- Respetar a María como Madre de todos los cristianos.
- Cambiar las malas actitudes con el prójimo, por buenas actitudes.
- Valorar la navidad como fiesta de paz, luz y amor.

OBJETIVOS DE APRENDIZAJE	HABILIDADES	ESTRATEGIAS DIVERSIFICADAS	RECURSOS	EVALUACION
<ul style="list-style-type: none"> ● Identificar a Jesús como el Mesías esperado por Israel que cumple las promesas hechas por Dios padre a su pueblo. ● Descubrir que Jesús se encarnó para habitar en medio nuestro. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Analizar como Jesús fue anunciado como Mesías. ● Relacionar que la mujer es figura de la virgen María, la cual engendra al Mesías y hace que nazca en cada uno de nosotros. ● Interpretar relatos 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se realizan clases expositivas. ● Se responden cuestionarios. ● Se realizan guías de dibujo, para pintar, cortar y pegar. ● Se leen hechos de la biblia. ● Se observan y describen dibujos y escenas. ● Se usa material audiovisual, para apoyar el relato y explicación del docente. ● Se realizan celebraciones y 	<ul style="list-style-type: none"> ● Hojas impresas. ● DATA ● Imágenes. ● Videos. ● Instrumentos musicales. ● Papel lustre. ● Lápices de colores. ● Pegamento. ● Diarios y revistas. ● Guías. ● Biblia. ● Libro de religión 3° básico. ● Velas. ● Mantales. ● Signos. ● Cartulinas. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Prueba escrita ● Evaluación de cuaderno. ● Evaluación de actividad en clases. ● Evaluación de trabajos manuales realizados en clases.

	<p>bíblicos que hablan sobre la Madre de Jesús.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Captar lo esencial de la veneración a María. 	<p>momentos de celebración comunitaria.</p> <ul style="list-style-type: none"> ● Se presentan dramatizaciones . ● Se realizan afiches. ● Se contestan cuestionarios. ● Se canta para las clases y celebraciones. ● Se realizan trabajos manuales. 		
--	--	--	--	--

Carta enviada a la Directora del Establecimiento

DEPARTAMENTO DE FUNDAMENTOS DE LA PEDAGOGIA
Facultad de Educación

Concepción, 28 de septiembre de 2016

Señorita

Jeanette Velázquez Sepúlveda

Directora

Establecimiento: Colegio Wenga

Presente

De nuestra consideración:

La Universidad Católica de la Santísima Concepción, a través del Departamento de Fundamentos de la Pedagogía, lleva adelante el proceso de construcción del Seminario de Grado de los estudiantes de Pedagogía, que constituye un proceso riguroso de investigación educacional aplicado a la realidad local, con alto valor formativo para instalar en los estudiantes de pedagogía las competencias investigativas que, a futuro, requerirán en el ejercicio de su práctica profesional.

En este proceso se pretende indagar en los diferentes planos de la realidad educacional de los establecimientos de la región, con el fin de obtener información objetiva y científicamente trabajada que puede ser de mucha utilidad para su establecimiento educacional, en tanto que podría colaborar a la toma de decisiones tanto de tipo administrativas como pedagógicas. Cabe señalar que la información obtenida es de absoluta confidencialidad para los colegios.

Por lo tanto, es de vital importancia para nuestros alumnos investigadores, contar con su aprobación como Director, para desarrollar parte de su estudio en su prestigiosa institución.

El tema a investigar en esta oportunidad es: **“Coherencia entre la clase de religión y el Plan de Integración Escolar, estudio de Caso”** y los estudiantes de Pedagogía responsables de ello son: ANGELA LETICIA ALARCÓN ALVEAR, Rut: 17444513-3, TERESA ISABEL BRAVO ROJAS, Rut: 17981161-8, VILLY EDUARDO TERZAN PETERS, Rut: 16583565-4, siendo asesorados por el académico de nuestra Facultad de Educación: JAVIER ALEJANDRO ESPINOZA SAN JUAN (email: javier.espinoza@ucsc.cl; Teléfono: 412345370).

Por la presente, expresamos a usted nuestros más cordiales saludos y agradecimientos de parte de la Facultad de Educación y en especial del Departamento de Fundamentos de la Pedagogía, por apoyar el trabajo investigativo de nuestros estudiantes, que por cierto redundará en la calidad educativa de nuestra región.

Para cualquier consulta rogamos ponerse en contacto con el profesor guía de los estudiantes o en su efecto con la Jefe del Departamento Fundamentos de la Pedagogía.

Sin otro particular, saludan cordialmente a usted,

Prof. Javier Espinoza San Juan
Profesor Guía

Prof. Dr. Marcela Bizama Muñoz
Jefe Departamento de Fundamentos
de la Pedagogía



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Eduardo Andrés Zúñiga Aranda
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Experiencia de un Profesor de Religión en el desempeño de su práctica, al tener en su aula un estudiante con Déficit Intelectual (Síndrome de Down) en un Colegio Particular Subvencionado de la Comuna de Coronel.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Ángela Alarcón Alvear. Teresa Bravo Rojas Villy Terzan Peters.
CARRERA	Programa de Formación Pedagógica de Licenciados en Educación.
PROFESOR GUÍA	Javier Espinoza San Juan.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6.5
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.5
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6.5
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	6.5
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	6.5
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	5.0
Promedio	6.25

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.0
Promedio	6.0

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6.5
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.5
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.5
Promedio	6.5

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	6.5
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.5
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.5
5. Explicación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.0
Promedio	6.33

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	6.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	6.0
3. Correcto uso de ortografía.	6.5
4. Coherencia en la redacción.	6.5
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	6.0
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	6.0
Promedio	6.16

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.25	1.56
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.0	1.2
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.5	1.3
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.33	1.58
E. De los aspectos formales	10%	6.16	0.62
Nota promedio final			6.26

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

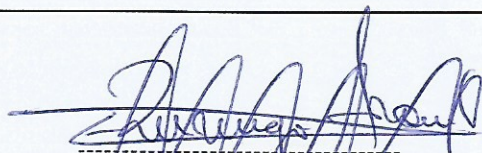
En general la investigación se enmarca en el desarrollo de la labor docente, permite conocer una realidad poco investigada y de gran importancia al momento de realizar la labor docente y que en la actualidad se manifiesta como un área de desarrollo poco abordada en esta disciplina.

La revisión bibliográfica es de calidad y acotada a la investigación.

Se sugiere revisar los siguientes puntos:

- Revisar la bibliografía en lo referente a las referencias bibliográficas
- El sustento teórico de la investigación no es claro.
- Revisar los objetivos de la investigación (específicos)
- Revisar la justificación de las categorías.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011



FIRMA PROFESOR EVALUADOR

Fecha: 20 Enero 2017.



PAUTA PARA EVALUAR SEMINARIO DE INVESTIGACIÓN

NOMBRE DEL EVALUADOR	Maite Otondo Briseño
TÍTULO DEL SEMINARIO EVALUADO:	Experiencia de un Profesor de Religión en el desempeño de su práctica, al tener en su aula un estudiante con Déficit Intelectual (Síndrome de Down) en un Colegio Particular Subvencionado de la Comuna de Coronel.
ESTUDIANTE (S) AUTOR (ES) DEL SEMINARIO	Ángela Alarcón Alvear. Teresa Bravo Rojas Villy Terzan Peters.
CARRERA	Programa de Formación Pedagógica de Licenciados en Educación.
PROFESOR GUÍA	Javier Espinoza San Juan.

Nota: Evalúe de 1.0 a 7.0 cada uno de los indicadores que se presentan esta pauta.

A. De La Formulación Del Problema (25%)

INDICADORES	Nota
1. Construcción del objeto de estudio a partir de la presentación de antecedentes empíricos, contextuales y teóricos.	6.0
2. Supuestos o hipótesis de trabajo en correspondencia con el objeto de estudio.	6.0
3. Objetivos formulados con claridad y coherentes con el problema y el objeto de estudio.	6.0
4. Relevancia del problema de investigación en el contexto de las disciplinas pedagógicas.	7.0
5. Adecuada identificación y/o definición operacional de variables y/o categorías de análisis.	7.0
6. Fundamentación y justificación del problema basado en antecedentes bibliográficos y de trabajos de investigación relevantes en el campo de estudio.	5.0
Promedio	6.17

B. DEL MARCO TEÓRICO REFERENCIAL (20%)

INDICADORES	Nota
1. Pertinencia y relevancia de la bibliografía (si corresponde a las disciplinas pedagógicas, actualizadas).	6.0
2. Uso del lenguaje técnico coherente con la temática estudiada.	6.0
3. Calidad y precisión del marco teórico/ Conceptual.	6.0
Promedio	6.0

C. Del Diseño Metodológico Del Problema (20%)

INDICADORES	Nota
1. Precisión del enfoque o modelo de investigación.	6.5
2. Presentación del método de investigación y su diseño.	6.5
3. Coherencia entre el enfoque investigativo, las fuentes de recogida de datos y el problema estudiado.	6.5
4. Precisión en la descripción de la población objetivo o de los participantes, su rol y función que cumplen en la investigación.	6.0
5. Precisión de las estrategias y técnicas de recogida de datos.	6.5
6. Descripción del procedimiento investigativo y/o escenarios donde se realiza la investigación.	6.5
7. Control de validez y confiabilidad y/o de credibilidad y consistencia interna de la información.	7.0
8. Consistencia entre unidad de análisis, fuentes y técnicas de análisis de la información.	6.5
Promedio	6.5

D. DEL CONTENIDO TEMÁTICO Y LOS RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN (25%)

INDICADORES	Nota
1. Procesamiento, análisis e interpretación pertinentes de los resultados o hallazgos de investigación.	6.5
2. Presentación de los hallazgos o resultados de forma clara y sintética.	7.0
3. Discusión de los resultados de la investigación.	6.0
4. Conclusiones sustentadas en los resultados o hallazgos.	6.0
5. Explicitación de las proyecciones y de las limitaciones del estudio.	6.0
6. Congruencia entre conclusiones, discusión y sugerencias que se realiza a partir de los resultados o hallazgos de la investigación.	6.0
Promedio	6.25

E. DE LOS ASPECTOS FORMALES (10%)

INDICADORES	Nota
1. Títulos pertinentes y sintéticos.	5.0
2. Estructura organizada de los contenidos atendiendo al enfoque y método investigativo.	7.0
3. Correcto uso de ortografía.	7.0
4. Coherencia en la redacción.	6.0
5. Sistematización en la formulación de citas y referencias bibliográficas.	5.5
6. Uso del sistema de citas bibliográficas, de acuerdo a normas APA.	5.5
Promedio	6.0

2. RESUMEN DE LA EVALUACIÓN

Aspectos	Ponderación	Nota	Puntaje porcentual
A. De la Formulación del problema	25%	6.17	1.54
B. Del Marco Teórico referencial	20%	6.0	1.2
C. Del Diseño Metodológico de la investigación	20%	6.5	1.3
D. Del Contenido Temático y los Resultados	25%	6.25	1.56
E. De los aspectos formales	10%	6.0	0.6
Nota promedio final			6.2

3. OBSERVACIONES O COMENTARIO DE SÍNTESIS.

Resuma su opinión global en un comentario, que a su juicio, revele los aspectos más sobresalientes, tanto en lo referido a las fortalezas, como a las debilidades de este Seminario de Investigación, o indique las modificaciones que a su juicio deben realizarse a este trabajo para proceder a su calificación final.

De la lectura y el análisis del informe de seminario de investigación se desprenden observaciones y comentarios que deben ser considerados **para aprobar la propuesta investigativa** y posibilitar la segunda revisión.

El seminario que se presenta para su revisión aborda un tema muy relevante para la educación chilena. Con fundamento teórico pertinente para la realidad actual. Sugiero considerar correcciones dadas.

- Corregir el texto, ajustarlo completamente a normalización de seminario y normas APA
- Revisar referencias bibliográficas
- Revisar justificación del problema, no presenta sustento teórico, tampoco investigativo.
- Revisar justificación del problema, objetivos y categorías
- Alinear las sugerencias anteriores al resto de la propuesta investigativa
- Revisar conclusiones.

Aprobada en Consejo de Facultad / abril de 2011

FIRMA PROFESOR EVALUADOR

Fecha: 03 Enero 2017.