



UNIVERSIDAD
Finis Terrae

UNIVERSIDAD FINIS TERRAE
FACULTAD DE EDUCACIÓN, PSICOLOGÍA Y FAMILIA
PEDAGOGÍA EN RELIGIÓN Y MORAL CATÓLICA

**RELACIONES PEDAGÓGICAS Y AUTONOMÍA:
UNA PROPUESTA DE ACCIÓN
PARA UN CURSO DE EDUCACIÓN BÁSICA
EN UN COLEGIO MONTESSORI DE SANTIAGO**

MARCELA SOLÍS DE OVANDO IBARRA

Tesis presentada a la Facultad de Educación, Psicología y Familia de la
Universidad Finis Terrae, para optar al grado de Licenciada en Educación

Profesor Guía: Cristián Prado Medel

Santiago, Chile

2017

INDICE DE CONTENIDOS

RESUMEN.....	v
ABSTRACT.....	vi
INTRODUCCIÓN.....	1
1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	3
2. MARCO TEÓRICO.....	9
3. MARCO METODOLÓGICO.....	26
3.1.- Participantes.....	27
3.2.- Test aplicado.....	31
3.3.- Intervención Diseñada.....	32
4. RESULTADOS Y ANÁLISIS.....	36
CONCLUSIONES Y DISCUSIONES.....	43
BIBLIOGRAFÍA.....	48
ANEXOS.....	56

ÍNDICE DE GRÁFICOS

Fig. 1: Valoración del alumnado e incremento de autoestima. Antes de la intervención	36
Fig. 2: Valoración del alumnado e incremento de autoestima Después de la intervención.....	36
Fig. 3: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Antes de la intervención.....	37
Fig. 4: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Después de la intervención.....	37
Fig. 5: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Antes de la intervención.....	38
Fig. 6: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Después de la intervención.....	39
Fig. 7: Oportunidades de participación del estudiantado Antes de la intervención	40
Fig. 8: Oportunidades de participación del estudiantado. Después de la intervención	40
Fig. 9: Oportunidad de trabajo grupal en clases Antes de la intervención.....	41
Fig. 10: Oportunidad de trabajo grupal en clases Después de la intervención	41

DEDICATORIA Y AGRADECIMIENTOS

Esta tesis se la dedico a mi Señor, quién me inspiró y fortaleció en continuar esta obra, a pesar de las dificultades, enseñándome a perseverar para hacer su voluntad y cumplir en mí sus planes.

Amis padres Jaime y Gloria, a mis hermanos, María Gloria, Jaime, María Eliana, Claudia, Benjamín y Pilar quienes me apoyaron en todo, con sus consejos, comprensión y ayuda en los momentos difíciles.

Al colegio Huelquén Montessori, especialmente a Elena, rectora; Pilar, directora; Marta y Lorena, profesoras guías y a mis queridos alumnos del salón 22.

RESUMEN

La presente tesis muestra un trabajo de investigación –acción de carácter cualitativo que tuvo como objetivo alinear la práctica pedagógica a la práctica Montessori y situarla bajo el paradigma constructivista de las clases de religión del Salón 22 del Colegio Huelquén Montessori.

Para este fin se realizó un diagnóstico previo con el objetivo de evidenciar la relación pedagógica percibida entre alumno, profesor y contenidos. Posteriormente se hizo una intervención pedagógica consistente en 4 clases que tuvieron como foco el aprendizaje desde el alumno, en cuanto constructor de su proceso de enseñanza-aprendizaje, considerando siempre los intereses, conocimientos y forma de pensar que trae consigo. Para finalizar, se aplicó el mismo test con el objetivo de verificar si hubo cambios en esta relación pedagógica.

Los resultados de ambos test fueron analizados comparando las frecuencias de las respuestas, expresadas a través de gráficos de torta.

Las conclusiones indican que cuando un profesor intenciona una enseñanza centrada desde el estudiante, mejora la autonomía de éste en su aprendizaje, generando mayor gusto por aprender y elevando su autoestima.

PALABRAS CLAVES: Relación pedagógica - Paradigma Constructivista - Práctica pedagógica - Práctica Montessori.

ABSTRACT

This thesis shows an action-research work, of a qualitative nature that had the objective of aligning the pedagogical trainee with the Montessori Method and placing it under the constructivist paradigm, typical of this methodology used in “Salón 22” of the “Huelquén Montessori School”.

For this purpose, a previous diagnosis in order to demonstrate the perceived pedagogical relationship between students, teacher and contents was made. Subsequently, a pedagogical intervention consisting of four lessons whose main objective was the self-learning process of the students was carried out, so that they would be their own constructors of their teaching-learning process, always considering their interests, knowledge and way of thinking that they bring with them. Finally, the same test was applied in order to verify if there were any changes in this pedagogical relationship.

The results of both tests were analyzed by comparing the frequencies of the responses, expressed through pie charts.

The conclusions indicate that when a teacher intends a student-centered teaching, it improves the student's autonomy in their learning, generating greater taste for learning and raising their self-esteem.

KEYWORDS: Pedagogical Relationship – Constructivist Paradigm – Pedagogical Trainee – Montessori Trainee.

INTRODUCCIÓN

En el marco del programa de Licenciatura en Educación de la carrera de Pedagogía en Religión y Moral Católica de la Universidad Finis terrae, se sitúa el presente estudio sobre el proceso de enseñanza aprendizaje enfocado desde el alumno.

El objetivo de fondo es solucionar un problema en cuanto a alinear la práctica pedagógica a la práctica Montessori, situándola bajo el paradigma constructivista.

Concuerdan con lo anterior varios autores citados en el marco teórico de esta tesis, por ejemplo, Montessori (1986b) el cual señala que el niño aprende por iniciativa propia, asumiendo la cultura del ambiente, llevado de forma natural por su subconsciente que lo absorbe y expresa libremente. Es el alumno quien va aprendiendo en la interacción que desarrolla en el ambiente preparado que se le ofrece, guiado por el adulto.

Según Calero (2008) los beneficios del apoyo en el desarrollo de la autonomía favorecerán el proceso de aprendizaje, logrando así una sensación de bienestar, a través de la confianza y seguridad. Coincidiendo con Barba (2003) citado en Morán (2003) quien enfatiza la idea de que el alumno es quien construye su aprendizaje para lo cual requiere un ambiente de libertad que le permita autonomía.

En la presente investigación se pretende dar respuesta a cómo incide la relación pedagógica en el nivel de autonomía de los estudiantes.

Después de la presente introducción, se hará el planteamiento del problema de investigación, el cual quedará plasmado en la pregunta y objetivos de ésta. Posteriormente, en el capítulo 2, se presentará un marco teórico – conceptual

centrado en la importancia de desarrollar en los alumnos el paradigma constructivista en el aprendizaje.

El capítulo 3 expondrá en un comienzo la metodología usada para esta tesis (investigación – acción), señalando sus procesos, ventajas y limitaciones para el presente estudio. A continuación, dentro del mismo capítulo, se hará una caracterización del centro en donde se realizó el estudio, mirando su historia, PEI y desafíos actuales. Seguidamente se presentarán los instrumentos utilizados para medir el grado de participación en los alumnos (pre y post test) y también se hará un relato acabado de la intervención utilizada para aumentar la autonomía en la clase.

El trabajo terminará en el capítulo 4, en donde se presentarán los resultados y análisis de la intervención realizada. Los resultados se expresarán a través de tablas de frecuencias y gráficos de torta. Las conclusiones harán referencia a la efectividad de la intervención propuesta y a las posibles proyecciones y desafíos de un trabajo similar en otros contextos.

Posterior a las referencias bibliográficas, se presentarán los anexos, en donde se evidenciarán todos los recursos utilizados para la investigación.

1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Esta investigación se centra en las relaciones pedagógicas, comenzando desde una visión global, luego nacional y finalmente acotado al contexto de la asignatura de religión católica del taller 22 del colegio Huelquén Montessori de lo Barnechea, en Santiago de Chile.

Entendiendo que las relaciones pedagógicas abarcan tres dimensiones que son profesor, estudiante y contenido. Trujillo (2010a) explica que el papel del profesor es propiciar el acercamiento al conocimiento, despertando interés y espíritu crítico reflexivo mediante el diálogo. El estudiante debe disponerse para relacionarse con el contenido, guiado por el profesor. El contenido debe ser integral, con una cuidadosa selección realizada por el docente, de forma tal que pueda explicar lo complejo de forma entendible.

Según Hernández, Jiménez & Ortega (2015), los estudiantes actuales viven un contexto social y cultural distinto a las generaciones anteriores. Durante la búsqueda de un aprendizaje efectivo, aparecen una serie de variables que afectan el desempeño escolar dentro de las cuales sobresale la forma de relacionarse con el entorno.

Fernández Cruz & Fernández Díaz (2016) mencionan como protagonistas de este fenómeno a la Generación Z, que según Schroer (2008) corresponde a los nacidos entre 1995 y 2012. Según el mismo autor, entre sus características se observa la capacidad de realizar multitareas, ser rápidos e impacientes, interactivos y resilientes.

Por otra parte, Trujillo (2010b), explica que el rol del profesor debe transformarse dependiendo de la necesidad y el tipo de sociedad. Es decir, la educación debe impartirse dependiendo la época considerando que un establecimiento educacional es una institución abierta al cambio de la sociedad.

Trujillo (2010c) especifica que, aunque la educación debe ser coherente a la época, el profesor debe propiciar el desarrollo de habilidades y competencias para encajar en la realidad social, y debiera ser un individuo innovador, capaz de hacer una buena selección desde la inmensa cantidad de información existente en las redes, por lo tanto, el docente debe estar en permanente actualización y preparación para cumplir con las exigencias en la actual dinámica social.

Luego, Trujillo (2010c) destaca que la relación pedagógica entre profesor y alumno debe ser flexible, sin ser vertical ni autoritaria, y basarse en el diálogo como intercambio entre sujetos necesariamente activos, y es fundamental que el profesor proporcione un ambiente de construcción subjetiva, dejando atrás la tradicional memorización.

Dado lo expuesto anteriormente, urge un cambio radical en los docentes, para dejar de ser solo transmisores de un conocimiento y enfocarse en apoyar a los estudiantes para gestionar la información recibida. Como señala el Instituto de Tecnologías Educativas (2010).

Destaca Hernández et al. (2015) la necesidad fundamental de que los profesores conozcan a las nuevas generaciones de estudiantes para poder renovar la forma de enseñar usando prácticas docentes innovadoras acorde a la forma de vida actual. Los modelos educativos de hoy buscan incentivar la creatividad, aprendizaje autónomo y reflexión por medio del desarrollo de competencias, considerando siempre los intereses, conocimientos y forma de pensar que el alumno trae consigo. Ya no se busca sólo entregar conocimientos: hay un enfoque en el aprendizaje y, por ende, en el alumno.

La Situación en Chile es bastante similar a la del resto del mundo. Desde el año 2014, la prueba Simce incluyó por primera vez indicadores relacionados a la motivación escolar, clima escolar, etc. Según la Agencia de la Calidad de la Educación (2014), el Clima de Convivencia escolar, que incluye las relaciones pedagógicas, es el factor más importante que explica resultados superiores en el aprendizaje de Lectura y Matemáticas.

Como segundo factor, la misma Agencia (2014), citada en Educarchile (2015) señala la retroalimentación que entregan los profesores en el aula, que se asocia a potenciar el aprendizaje de los estudiantes y fundamentalmente el desarrollo de la autoestima, hábitos de vida saludable, formación ciudadana y convivencia escolar. Es notable señalar cómo este indicador podría influir hasta en 32 puntos de ventaja en los resultados, en comparación con un establecimiento donde estas variables son deficientes.

La orientación para los profesores por parte de la Agencia de la Calidad de la Educación (2014) especifica que se debe proporcionar un ambiente de respeto y buen trato en el aula y realizar retroalimentación a partir de los resultados en las evaluaciones.

Referente al planteamiento del problema, cabe señalar que en la asignatura de religión católica en el taller 22 del colegio Huelquén Montessori se debieran propiciar adecuadas relaciones pedagógicas ya que hay bases y fundamentos profundos en la metodología Montessori que permiten relaciones pedagógicas favorables. De acuerdo con Montessori (1986a, 1986b) y Montessori Jr. (1979), algunos elementos que permiten esto son:

- Los alumnos aprenden eligiendo ellos mismos los contenidos que quieren profundizar, es decir pueden seguir su propio interés. Esto beneficia la

autoestima y fomenta que el alumno disfrute mejor sus logros, compitiendo sólo con él mismo.

- Los alumnos están tres años en el mismo salón. Por ello, no se les presiona a terminar un grupo específico de objetivos en el tiempo normal de los otros colegios (tiempo de cobertura curricular más extenso). De esta manera se favorece la asimilación de los contenidos respetando el ritmo de cada estudiante.
- En el salón, las relaciones están basadas en una jerarquía horizontal, entre alumnos y guía, en donde se aprende del otro y donde el respeto es lo que determina la relación. El alumno genera un vínculo de confianza con su guía.
- Las normas se establecen en conjunto con los alumnos a principio de año y se ubican en el salón de clases a la vista de todos.

El Colegio da suma importancia al estímulo de las habilidades sociales, de manera que la resolución de conflictos se realiza de manera pacífica, desarrollando el respeto, el diálogo y la empatía:

“El trato con cada uno de los miembros de nuestra comunidad educativa, será respetuosa, deferente y colaborativo, ya que la agresividad, los golpes, el maltrato físico o verbal no tiene lugar en este colegio” (Manual de Convivencia Colegio Huelquén Montessori, 2011)

Cuando existe un conflicto entre alumnos, el guía actúa como mediador y los propios niños deben verbalizar el hecho, plantear su perspectiva y en conjunto aunar criterios:

“Se requiere establecer normas claras, concordadas entre docentes y estudiantes, que oriente las interrelaciones y faciliten los aprendizajes. Es importante explicitar los efectos y las consecuencias para quienes traspasen los límites establecidos”
(Ministerio de Educación de Chile, 2012b)

El profesorado domina los contenidos de la Metodología Montessori y posee un amplio dominio de ella. Esto permite diseñar el ambiente preparado y proveer los materiales necesarios, que se mantienen en orden y operativos.

El Método Montessori favorece la autonomía, concentración y libertad de elección de sus estudiantes. Muestra al alumno el proceso para encontrar la información por sí mismo. Cada día el estudiante planifica su día de trabajo. La profesora ha hecho un diagnóstico de cada alumno y por ello le da sugerencias cuando corresponde.

El problema detectado consiste en que el actual profesor de religión católica no ha alineado su práctica pedagógica a la práctica Montessori y situarla bajo el paradigma constructivista, rasgo distintivo de este colegio, por lo cual se considera necesario modificar dicha la práctica.

Es necesario tener en cuenta que los profesores deben adecuar sus prácticas de acuerdo con el Colegio en el cual se desempeñan. Utilizar otro modelo pedagógico distinto al de un colegio con características tan marcadas como este, produce en los alumnos poco interés, señalando que “están cansados”, “se aburren”, incluso habiendo alumnos que no desean cursar la asignatura de religión católica.

La profesora de religión católica durante sus clases debe demostrar tener mayores expectativas sobre el aprendizaje de sus alumnos: Motivar que formulen

preguntas, se interesen en indagar, cuestionar y expresar sus opiniones a la vez que desarrollen el espíritu crítico. Es necesario que el *“profesor estimule sistemáticamente la indagación, la formulación de opiniones y el hallazgo de soluciones propias, favoreciendo, de este modo, el desarrollo de la autonomía de los alumnos para la toma de decisiones”* (Ministerio de Educación de Chile, 2008. pp. 16)

2. MARCO TEÓRICO

Para efectos de esta tesis se considerará clima de aula como aquellas relaciones pedagógicas que corresponden a las relaciones de maestros y alumnos con el microentorno y el macroentorno, y muy específicamente las relaciones de todos ellos con los saberes (Vasco, 1990. p. 3).

Para Barba, (2003) citada en Morán (2003) en la relación pedagógica, el alumno es la persona que construye su propio conocimiento y aprendizaje, por lo cual es necesario fomentarle un ambiente de libertad y autonomía que propicie su participación y continua en el proceso de enseñanza-aprendizaje. El profesor, a su vez es un profesional de la educación, dotado de una formación específica, que realiza su intervención pedagógica de manera consciente y responsable en el momento adecuado. [...] la autora plantea que el amor debe ser considerado inherente a toda pedagogía por constituir una actitud radical del ser humano.

Dentro de la relación pedagógica es posible encontrar tres elementos correspondientes a: profesor, alumno y contenido



Gráfico 1: Factores influyentes en las relaciones pedagógicas Trujillo, S. (2010a)

En esta investigación no se enfocará en otros aspectos de clima de aula como es el ambiente físico, la convivencia escolar, el clima socio emocional, normas, etc.

Señala Martínez (2015) que diversas investigaciones referentes a los efectos de las expectativas de los docentes sobre sus alumnos, realizadas por varios autores (Teddle y Reynolds, 2000; Weinstein, 2002, Lemov, 2010, Rubie-Davies, 2014) concuerdan en que mantener altas expectativas es un factor indispensable para la enseñanza efectiva.

María Montessori, como explica Montessori Jr. (1979) afirma que los adultos deben estimular y guiar la actividad espontánea de los niños al ofrecerles un medio ambiente (contenidos) que haga un llamado a su urgencia por su autorrealización. El respeto por la personalidad del niño y la confianza en sus potencialidades interiores son prerequisites de una adecuada educación.

Montessori Jr. (1979) señala que la enseñanza Montessori tiene como lema de educación "Ayúdame a hacerlo yo solo". El material que se le ofrece para aprender toma en cuenta el proceso de desarrollo evolutivo en que se encuentra el estudiante. Y además ofrece un material que se caracteriza por ser atractivo, despierta el interés del alumno y lo estimula hacia la actividad tanto como hacia la concentración. Además, ofrece a los niños la oportunidad de trabajar independientemente y de tener sus propias experiencias

Según Mayorga (2015), es tarea de la escuela brindar un clima grato y seguro, en donde cada alumno se sienta reconocido como tal, siendo un estímulo para que su Unidad Cuerpo Cerebro Mente (UCCM) se disponga al aprendizaje.

“Debemos tener fe en el niño como si fuera un mesías, un salvador capaz de regenerar la raza humana y la sociedad. Debemos lograr el dominio de nosotros mismos y humillarnos a fin de aceptar esta idea, y luego encaminarnos hacia el niño, como los tres Reyes Magos, llevándole regalos y poderes, siguiendo la estrella de la esperanza” (Montessori, 1949. p. 33)

Montessori, Jr. (1979) utiliza en su enseñanza la educación cósmica en la cual conecta la vida del momento con la vida del pasado. Una simple tarea hacía que empezara esbozando una visión panorámica de la evolución del hombre hasta la época actual. La educación cósmica busca el estímulo y ayuda que necesitan para desarrollar su mente, su visión y su poder creativo.

Según Céspedes, Silva, Cohen, Pesse, Grove, & Parra (2013), se debe tener en cuenta que los avances en las neurociencias y las nuevas tecnologías para estudiar el cerebro contribuyen a una mayor comprensión de cómo aprenden los seres humanos. Con esto se comienza a dar respuestas a cuestiones de gran interés para los educadores.

Desde esta perspectiva, la Neurociencia ha logrado entender que en el cerebro se activan ciertos neurotransmisores cuando se está en un clima de aula placentero, favoreciendo el aprendizaje donde la atención se impacta con los sentidos y la memoria con las emociones, pues los estímulos novedosos, atractivos, activan la Dopamina, un neurotransmisor que interviene en la motivación y el entusiasmo.

Según Mayorga (2015), si se encuentra en niveles adecuados en el espacio del aprendizaje, la dopamina garantiza la atención y luego la memorización de los conocimientos, debido a que ayuda a consolidar la información y a relacionarlas con otras. Por lo tanto, cuanto más placentera es la actividad que realiza el alumno, más fácil será activar la atención y la memoria de largo plazo. Por lo tanto, será más fácil aprender.

Según Salguero (2015), dado que el entorno provoca emociones en el niño, es natural que exista una dicotomía entre las emociones que favorecerán el aprendizaje y otras que lo perjudican o lo obstaculizan. Se podría decir que estados anímicos como la alegría o el entusiasmo, impulsan al ser a realizar con eficiencia cualquier proceso de aprendizaje; por el contrario, estados anímicos como la tristeza, el miedo o la cólera perturban y obstaculizan este proceso. Esto último se podría denominar *involución*.

Para Montessori (1986b), desde la psicología, el niño aprende por iniciativa propia, asumiendo la cultura del ambiente, llevado de forma natural por su subconsciente que absorbe y expresa libremente. Se produce un intercambio entre el ambiente y el niño que sigue las leyes interiores de formación mental y se ha comprobado que cuando se expone a los niños a condiciones adecuadas, estos pueden apasionarse por aprender mucho más de lo que se espera porque se les permite descubrir el placer por aprender.

Céspedes (2008) declara que es necesario considerar que, en una comunidad como la familia o el grupo de curso en una escuela, una educación emocional democrática implica que todos sus miembros tienen el mismo derecho a presentar sus puntos de vista y sus opciones. Para esto hay que escuchar al niño, dejarlo expresar sus puntos de vista y entender que puede tener la razón. Esta forma resolutiva es denominada por la autora como *estilo democrático*, afirmando que la educación democrática en resolución de conflictos prepara al niño para una ulterior participación democrática en su comunidad laboral y social.

Además de los beneficios mencionados, los avances en ciencias y educación muestran que incentivar un buen clima de convivencia escolar y buena relación pedagógica ayuda a lograr grandes metas de la educación. Educarchile (2015) señala que el buen clima escolar tiene efectos significativos sobre:

- El desempeño académico y la calidad del aprendizaje.

- La motivación y autoestima de estudiantes y docentes.
- La valoración y confianza en sí mismos de estudiantes y docentes.
- El compromiso con la escuela/liceo, disminuyendo el ausentismo escolar y laboral.
- El desarrollo personal y social de estudiantes y docentes.
- La formación ciudadana de los estudiantes, promoviendo las buenas relaciones, el compromiso.
- La participación y el respeto por los demás.
- La prevención de conductas de riesgo, actuando como un factor protector, disminuyendo conductas como la agresión y violencia escolar, entre otras.

Es así que, según Calero (2008), el adulto tiene una gran responsabilidad en velar por el ambiente que se ofrece al niño, considerando que las relaciones humanas constituyen un factor importante en la creación del ambiente favorable para el aprendizaje.

En este contexto es importante que el docente sea asertivo a la hora de manejar la forma de sociabilizar de sus alumnos ya que el niño necesita sentirse aceptado por sus compañeros, tener oportunidad de hacer aportaciones valiosas a su grupo y en lugar de enfatizar la competencia entre los alumnos se cultivará un ambiente de cooperación y apoyo al compañero más débil (Calero, 2008).

Inserra, (2016) explica que la observación es muy importante y que se debe realizar una breve investigación hacia los alumnos para su conocer, tanto personalidades como de capacidades, aprendizajes y también dificultades o carencias, entre otras. Esto es de suma importancia para poder planificar las metodologías o estrategias (tanto técnicas como actitudinales) que hará falta incorporar en el aula para su mejor desempeño y va en la línea de lo señalado por Montessori (1986a) quien también destaca la importancia de que el educador sea capaz de comprender las condiciones de los niños.

Al respecto, el mismo Calero (2008) advierte que el niño no es un mero objeto de enseñanza, sino debe tratarse como una persona que aprende creadoramente y a quien es necesario conocer para orientarlo. Lo anterior apunta a que el aula con atmósfera de confianza generalizada estimula mucho más la adquisición de nuevos criterios que un aula que se caracteriza por competencia y temor a represalias. La atmósfera positiva de confianza facilita considerablemente que se establezcan relaciones de amistad entre los alumnos.

Referente a la búsqueda de convivencia escolar en el aula, MINEDUC (2012a), destaca en primer lugar la importancia de la preparación de la clase, que requiere de parte del docente un diseño de la enseñanza que contenga las estrategias de aprendizaje y la evaluación de progreso. La estructura del diseño es organizada didácticamente en base a momentos de inicio, desarrollo y cierre. Sin embargo, esto puede no ser suficiente, ya que la clase (la interacción profesor(a) – estudiantes y estudiantes entre sí, en torno a un contenido curricular) supone una complejidad mayor, por cuanto se trata de una suma de intereses y de necesidades, de características desiguales, de comportamientos diferentes, de expectativas diversas. Por lo tanto, no es suficiente con tener la clase bien preparada, siendo una condición necesaria, sino que se requiere crear un ambiente, un clima o unas condiciones propicias para que los y las estudiantes se concentren, y se despierten sus intereses y sus deseos de aprender.

“Es preciso que en el ambiente existan motivos aptos para provocar esta atención porque se da que cuando el ambiente llama con sus atractivos u ofrece motivos para una actividad constructiva, entonces todas las energías se concentran y desaparecen las desviaciones, apareciendo un tipo único de niño, un *niño nuevo*, la *personalidad* del niño, que ha conseguido construirse normalmente” (Montessori, 1986a. P. 256).

En relación con el aprendizaje, MINEDUC (2008), y MINEDUC (2012b), destaca la relevancia de que el profesor despierte en sus alumnos el interés por

aprender. Para esto es necesario que se involucre y comprometa con lo que enseña teniendo siempre altas expectativas de aprendizaje para impulsar un ambiente activo donde se planteen desafíos que motiven a los estudiantes a indagar y esforzarse favoreciendo en el aula tanto autonomía como seguridad a través de la confianza en sí mismos respaldados por el docente.

Es así que el profesor puede lograr que la clase sea participativa, donde todos los alumnos se atrevan a opinar, expresar sus conclusiones y preguntar lo que no entienden, porque se sienten valorados en su capacidad de aprendizaje y comprendan que es una instancia y espacio donde pueden cuestionarse y aprender MINEDUC (2012b).

Este proceso será efectivo en la medida que los alumnos sientan que pueden obtener logros a través de su propio esfuerzo, superando las adversidades y comprendan que cuentan con el docente para ayudarles a mejorar sus resultados de manera progresiva.

Como estrategias prácticas a desarrollar, MINEDUC(2008) y MINEDUC. (2012b) propone al profesor lo siguiente:

- Crear y utilizar recursos y estrategias atractivas, acordes a la edad de los alumnos, otorgándoles el tiempo necesario para encontrar las soluciones por sí mismos.
- Mostrarse satisfecho con los logros de sus alumnos, evidenciando interés en el contenido enseñado.
- Motivar la indagación, expresión de opiniones y autonomía en sus alumnos, fomentando así la toma de decisiones.
- Promover el orden, esfuerzo y calidad en los trabajos a realizar.

- Promover el uso eficiente del tiempo empleado en las actividades escolares y conversaciones relativas a los contenidos enseñados.

Educarchile (2013) menciona que el rol de educador y la relación pedagógica, más que aportar contenidos, lo que se espera es que el profesor, a partir de las actividades propuestas, sea un guía o monitor que orienta el trabajo de sus alumnos, regula la participación, formula preguntas selectivamente en forma oportuna y pertinente para facilitar la reflexión, acoge a los niños en sus sentimientos, se incorpora al grupo, aportando con su experiencia. En cierta medida, constituye un modelo a imitar que más que con palabras, muestra con actitudes lo que significa aceptar y respetar a los demás, condición para sentirse parte del grupo-curso.

Corroborando lo anteriormente señalado, Inserra (2016) enriquece este concepto describiendo el enfoque pedagógico constructivista, donde el profesor actúa como mediador y guía. Se entiende al alumno como el actor principal de la clase, siendo éste un sujeto activo, que toma decisiones, que se lo confronta a desafíos para auto superarse. Es el más importante. El aprendizaje no se da de afuera hacia adentro (no es impuesto), sino que lo asimila a partir de los conocimientos previos que posee, generando su propio conocimiento.

Coincidiendo con Calero (2008) quien agrega que el docente interviene como guía y apoyo para ayudar al alumno en este proceso y orientarlo para aprender por sí mismo y aprender a aprender.

Para comprender mejor el proceso de aprendizaje Inserra (2016) asocia que se debe tener en cuenta que la enseñanza implica la interacción de tres elementos: el profesor, docente o maestro; el alumno o estudiante y el objeto de conocimiento. El docente no debería simplemente transmitir un saber o una idea,

éste además debe ser oyente de lo que va sucediendo, escuchando las opiniones de los estudiantes. Los alumnos no sólo aprenden, sino muchas veces son los que enseñan a los docentes.

Concordando con lo expresado Montessori (1986b) explica que a medida que el niño progresa a niveles más avanzados en la cultura, el profesor va siendo más importante, sin embargo, su importancia esencial es motivar y despertar el interés del alumno ya que cuando se interesan por una cuestión, tienden a permanecer por largo tiempo estudiándola y probándola hasta que alcanzan una especie de madurez a través de sus propias experiencias.

Montessori (1986b) va más allá señalando que cuando surge ese entusiasmo espontáneo de crear, construir y avanzar conociendo más, el profesor debería poder responder a las exigencias inesperadas de los alumnos ya que el progreso en la adquisición de la cultura es posible por energías interiores, que están dentro de las posibilidades normales del estudiante, en forma natural y espontánea más que por un esfuerzo voluntario o impuesto. Los resultados a estas inquietudes responden a mecanismos interiores que dan impulso al desarrollo de la personalidad del estudiante formándose el carácter, ya que los niños se hacen más conscientes de sí mismos, se muestran más tranquilos y armoniosos siendo más fácil adaptarse a los demás y al ambiente con sus eventualidades, esto es de gran importancia ya que como consecuencia se produce gozo de vivir y disciplina.

Coincide Calero (2008), afirmando que el objetivo de la educación debe ser potenciar y favorecer la construcción del pensamiento, el desarrollo de destrezas y habilidades que permitan interactuar competentemente con el medio.

Para el mismo autor, el constructivismo considera el aprendizaje como una construcción interior y recomienda fomentar en los alumnos la construcción de

puntos de vista propios sobre el mundo que los rodea, enfocándose también en construir valores y autoestima, que son parte de la formación integral del niño.

Refiriéndose a la educación bajo el Método Montessori (1986a), su autora describe lo siguiente:

“Los niños debieran ser libres de escoger sus ocupaciones, así como de que nunca se les debiera interrumpir en su actividad espontánea [...] a fin de que el espíritu del niño pueda expandirse libremente. Sin embargo, para obtener resultados favorables se debe considerar que la disciplina es algo que debe conseguirse y no una cosa preexistente [...] la disciplina nacerá cuando el niño haya concentrado su atención sobre el objeto que le atrae y que no sólo permite un útil ejercicio, sino también el control del error. [...] si la disciplina fuese algo preexistente, nuestra labor no sería necesaria; el niño poseería un instinto seguro que le haría capaz de superar cualquier dificultad” (*Montessori, 1986a*).

Calero (2008) señala en que el desarrollo de la autonomía (tanto intelectual, como socio afectiva) requiere un contexto de relaciones adulto-niño caracterizadas por el respeto mutuo, el afecto y la confianza.

Añade el mismo autor que el tipo de relación que se vive en el aula influye en la autosuficiencia e independencia del alumno, se debe desarrollar una relación prioritariamente afectuosa y de igualdad con el niño, respetar su autonomía dejándose ejercer su voluntad en lo posible. Es indispensable animar al niño a que sea independiente y curioso, a que use su iniciativa al perseguir sus intereses, a tener confianza en su capacidad de resolver las cosas por sí mismo, a dar su opinión con convicción, a competir con sus miedos y ansiedades y a no desanimarse.

Los beneficios del apoyo en el desarrollo de la autonomía repercutirán en otros aspectos y como consecuencia favorecerán el proceso de aprendizaje; es por esto que Calero (2008) recomienda que se permita a sus alumnos actuar con autonomía para causarles sensación de bienestar, cuando saben que se confía en ellos tendrán sentimientos de seguridad y se sentirán motivados para esforzarse más.

Montessori Jr. (1979), explica que en el método Montessori, el ambiente debe ser ajustado a los niños dándoles la opción de ser independientes en las experiencias pertinentes a su desarrollo y el adulto sólo debe ayudar cuando es necesario, más como un guía, pero no subestimando las capacidades del niño interviniendo innecesariamente.

Terigi (2016) explica que las neurociencias tienen interés específico para la educación ampliando el conocimiento de las bases biológicas del desarrollo humano, por lo que se hace necesario quienes trabajan en el campo de la educación escolar conocer sobre la investigación neurocientífica. Ya que los procesos mentales se consideran como propiedades emergentes de los procesos cerebrales. Posiblemente, en los últimos años, la neurociencia haya sido la disciplina que más ha contribuido a esclarecer el problema clásico de la relación entre la física y la química del cerebro con la conciencia del mundo que nos rodea” (Zumalabe-Makirriain, 2016 en Terigi, 2016).

Macías (2014) detalla que en el cerebro se produce un mecanismo de recompensa a ciertos comportamientos o actividades a través de la liberación de la neurotransmisora dopamina, esto provoca sensación de placer que al cerebro le agrada y busca repetir la sensación, lo que induce a la persona a reforzar y repetir la acción para volver a obtener la recompensa.

Contogiorgakis (2016) recalca que es primordial realizar un esfuerzo conjunto por parte de los docentes, instituciones y estudiantes para crear y

adoptar nuevas estrategias pedagógicas que permitan encontrar el placer en el aprendizaje.

El aprendizaje tiene gran valor en sí mismo, en todo su proceso y el hecho de aprender no debería enfocarse solo en un medio para obtener beneficios, como señala Contogiorgakis (2016) ya que el placer es indispensable en el aprendizaje y debería poder considerarse un fin en sí mismo, sino ¿para qué aprendemos?

Agrega Giarroco (2016), que en la escuela debiera ocurrir que el estudiante logre conocerse a sí mismo, aprenda de sus pares, desarrolle la tolerancia sociabilizando y generando vínculos con personas distintas en personalidad y jerarquía, compartiendo sus gustos, ideas y deseos en el aula avanzando así en su aprendizaje, sintiendo el éxito y la felicidad que expresa cuando *llega y se va con una sonrisa y también con nuevos aprendizajes que van más allá de ser únicamente contenidos teóricos* (Giarrocco, 2016).

En el presente se apunta a que la educación actual tenga un enfoque constructivista centrado en los procesos del estudiante y no únicamente en resultados objetivos como lo es en el conductismo (Contogiorgakis, 2016).

En tanto, la concepción genético-cognoscitiva planteada por Jean Piaget (1969, 1975), quien como describe Manterola (1998), corresponde a uno de los autores que ha tenido gran influencia en el campo de la educación, describe al niño como sujeto activo con gran curiosidad, que busca estímulos y es influenciado por el ambiente que explora.

Es así que los conocimientos y experiencias que el niño ya trae incorporadas en su estructura mental serán el punto de partida para seguir asimilando experiencias, que luego irá acomodando, ya que el niño tiene necesariamente un rol activo en este proceso.

Piaget (1969, 1975) es claro en afirmar que las escuelas deben enfocarse en enseñar a pensar favoreciendo un aprendizaje activo ya que las estructuras cognitivas se desarrollan en la medida que el niño interactúa con el mundo, solo así se produce el conocimiento verdadero.

Según el autor, Piaget (1969, 1975) atribuye gran importancia a la motivación del aprendizaje donde sobresale la afectividad que sería la energía necesaria para que se lleve a cabo, además de la necesidad intrínseca de funcionamiento y la curiosidad de conocer.

En el contexto del aprendizaje activo, en la sala de clases, se debería buscar la espontaneidad en la actividad del niño donde se produce entendimiento a través de descubrimiento y redescubrimiento con el fin de crear y producir, no solo de repetir una acción. Por esta razón es necesario impulsar la investigación y la reflexión en el alumno para que los conocimientos se retengan y sirvan para el resto de la vida.

Es importante también, además de la interacción con el material, la interacción con otros estudiantes, con el profesor y a su vez trabajar y estudiar en grupo donde se debería dar la colaboración. Para el educador es más difícil aplicar el método activo que el repetitivo ya que significa un trabajo más variado y preparado para otorgar materiales acordes al nivel operacional del alumno, para que logre avanzar a un nivel superior de pensamiento.

Piaget (1969, 1975) citado en Manterola (1998) afirma que el profesor debe considerar siempre que el alumno es una persona activa a la que hay que impulsar a desarrollar ciertas capacidades más que a adquirir muchos contenidos. Dependiendo del nivel de desarrollo del alumno variará la forma de abordaje siendo en un comienzo de la enseñanza en función del contacto directo con el mundo físico que vive el niño, luego se irá enfocando más hacia la interacción con

las personas y el desarrollo de ideas, pasando a tener mayor relevancia la actividad mental más que la física.

Manterola (1998) señala que uno de los postulados más importantes de Vygotski (1977, 1979, 1984, 1985, 1988), retomados por la psicología sostiene que los procesos psicológicos superiores se adquieren en un contexto social, y luego se internalizan producto de un determinado comportamiento cognitivo.

Al contrario de la idea propuesta por Piaget (1969, 1975) Vygotski (1977, 1979, 1984, 1985, 1988) afirma que el aprendizaje antecede al desarrollo, siendo ambos interdependientes.

Vygotski (1979, 1984, 1985, 1988) distingue dos niveles de desarrollo, el nivel real que es la capacidad de resolver un problema por sí sólo y el nivel de desarrollo potencial determinado por la capacidad de resolver el problema con ayuda de alguien más capaz. Entre los dos niveles se describe lo que se llama una zona de desarrollo próximo, en la que la persona puede trabajar a un nivel incapaz de lograr por sí solo, porque corresponde al proceso desde lo que sabe hacer hasta lo que se es capaz de lograr con los recursos necesarios.

De aquí la importancia de considerar los conocimientos anteriores y la construcción social de la enseñanza en la zona de desarrollo próximo donde surgen procesos que definen el aprendizaje, gracias a la ayuda de otras personas, hasta lograr la independencia, y pasar así a una nueva zona de desarrollo próximo.

Es así que no hay una zona, sino que múltiples zonas de desarrollo, de acuerdo a la tarea a realizar y las formas de apoyo y esto permite al niño aprender más allá de su actividad individual y de forma más eficiente interactuando con sus compañeros, entonces el aprendizaje es una actividad social más que individual,

siendo este planteamiento de Vygotski (1979, 1984, 1985, 1988) un aporte para la visión constructivista.

Jerome Bruner (1971, 1995, 1996) citado en Manterola (1998) nos describe a continuación la teoría de quien postula el aprendizaje por descubrimiento a través de la teoría de la instrucción que pone énfasis en el papel del profesor durante la enseñanza y aprendizaje.

Considera a la persona como un ser activo, capaz de organizarse e interactuar con el medio ambiente donde su desarrollo depende de la cultura externa.

Asimismo Bruner (1971, 1995, 1996) comparte con Piaget (1969, 1975), citados en Manterola (1998), la idea de que se da una exploración activa, como forma natural de aprendizaje, y finalmente la solución de problemas, aunque Piaget (1969, 1975), se centra en la exploración del ambiente físico y Bruner (1971, 1995, 1996) en cambio lo hace en el aprendizaje escolar, especialmente en las disciplinas académicas que potencian el pensamiento y habilidades como observación y análisis.

Bruner (1971, 1995, 1996) postula que el procedimiento didáctico más recomendado es el descubrimiento guiado que induce al aprendizaje significativo, a través de la exploración y para esto propone métodos donde, además de exploración, se realice análisis y procesamiento de la información para retener y facilitar su recuperación. Esta forma de aprendizaje es inductiva e implica construir y comprobar hipótesis fomentando así la capacidad de pensar y la autoconfianza.

Es así que Ausubel (1983) citado en Manterola (1998. pp. 180-194), resalta la dimensión objetiva de la educación, donde es más importante transmitir conocimientos que desarrollar la capacidad de pensar.

Su teoría de asimilación cognoscitiva plantea que se aprende organizando la nueva información verbal recibida relacionándola con los conocimientos anteriores, (estructura cognoscitiva existente) para que se asimile y lograr un almacenamiento sistemático y lógico.

Aprendizaje subordinado o inclusivo con un orden jerárquico donde los nuevos conocimientos se van anclando a los existentes que los incluyen, presentándose la inclusión derivativa y correlativa.

Según la visión de Ausubel (1983) la exposición verbal es la mejor forma de enseñar y obtener conocimientos más sólidos siendo la función principal de la pedagogía entregar eficazmente la información acorde a la etapa de desarrollo del alumno.

El aprendizaje significativo es activo por lo tanto el profesor debería además de entregar enseñanzas, motivar la autocrítica en la adquisición de significados y evitar que los estudiantes sean repetitivos de la información recibida alentando en ellos la costumbre de explicar con sus propias palabras lo esencial de lo que se aprendió.

En la sala de clases el profesor debería proporcionar toda la información necesaria bien organizada, de forma eficiente involucrando al estudiante

activamente con preguntas que lo hagan interactuar y apoyar el aprendizaje verbal con material visual que facilite la comprensión de ideas abstractas.

El profesor también debería usar un organizador de avances que entregue la estructura general de lo que se va a enseñar y utilizar la secuencia efectiva que es deductiva, de lo general a lo específico, como también establecer asociaciones horizontales y verticales para hacer comparaciones. Todas estas acciones son herramientas que favorecen la enseñanza por exposición en la medida que el alumno sea capaz de manejar el pensamiento deductivo.

3. MARCO METODOLÓGICO

El objetivo de este trabajo es alinear la práctica pedagógica a la práctica Montessori y situarla bajo el paradigma constructivista de las clases de religión del Salón 22 del Colegio Huelquén Montessori. Para lograr este objetivo se ha realizado una intervención basada en el paradigma de la investigación-acción durante el mes de septiembre del año 2017.

Se realizó una intervención basada en el método cualitativo de la Investigación Acción, inspirada en los autores: Antonio Latorre y Miguel Martínez Miguélez.

Para definir Investigación Acción, seconsiderará a Latorre (2003), quien explica el modelo de Kemmis (1989,) elaborado para ser aplicado a la enseñanza, este modelo es organizado sobre dos ejes: uno estratégico, (acción y reflexión); y otro organizativo, (planificación y observación). Ambos están en continua interacción, así se establece una dinámica que contribuye a resolver problemas y comprender prácticas cotidianas de la escuela. El proceso está integrado por cuatro fases o momentos interrelacionados: planificación, que significa en elaborar un plan de acción controlado, pero flexible, destinado a mejorar la situación que está ocurriendo y es motivo de análisis.

1. Acción, que es el momento donde se pone en práctica lo planificado, es decir el plan controlado.
2. Observación, lo que consiste en observar específicamente los efectos de la acción aplicada al contexto donde ocurren.
3. Reflexión. Implica reflexionar sobre los efectos de la acción, para poder utilizarlos en una nueva planificación, avanzando de esta forma en ciclos sucesivos.

Cada fase implica observar hacia atrás, en retrospectiva, con una intención futura, en prospectiva, que en conjunto avanzan en espiral autorreflexiva tanto de conocimiento como de acción.

Martínez Miguélez (2000), concluye que los objetivos de un trabajo científico y los estándares de investigación científica, sistemática, rigurosa y crítica se lograrán, en estricto rigor, sólo si se siguen las indicaciones expuestas en cada una de las partes que competen a una investigación.

Elliott (2005) explica que la investigación acción es una reflexión relacionada con el diagnóstico, que aplicada a la educación analiza las acciones y situaciones sociales que viven los profesores y escuelas, relacionándose directamente con los problemas prácticos del día a día.

El objetivo es ayudar a que el profesor diagnostique el problema, profundizando en su comprensión, desde la exploración. El resultado no será en ningún caso la obtención de una respuesta específica ni prescriptiva para la acción, más bien mostrará el tipo de respuesta adecuada, de manera general. La acción adecuada para llevar a la práctica deberá fundarse en la comprensión del problema.

3.1.- Participantes

El presente trabajo se ha desarrollado en el Colegio Huelquén Montessori, un establecimiento educacional ubicado en Avenida el Rodeo 13798 en la comuna de lo Barnechea, su teléfono es 222424278 y su página web www.huelquen.cl.

Este colegio toma su nombre “Huelquén” del idioma mapudungun que significa mensajero y Montessori de la doctora Italiana María Montessori quien fue la creadora de la metodología que aplica en su quehacer educativo.

El Colegio Huelquén Montessori es de dependencia particular pagado. Este año cuenta ya con 26 años desde su creación.

Tiene un total de 307 alumnos y 50 profesores que conforman la plana docente. Las familias que forman el Colegio son de un nivel socioeconómico medio-alto. Hay un porcentaje muy alto en el Colegio de familias mal constituida (90% de padres separados).

El Colegio Montessori fue fundado en 1991. La razón fue que Elena Young era dueña del Jardín Infantil Montessori Rayhue. Los papás estaban fascinados con el tipo de educación y le pidieron que fundara un Colegio para continuar con este tipo de metodología.

Elena se formó como guía Montessori para niños de 0 a 3 años y para adolescentes de 12 a 15 años. Es formadora Montessori en Chile desde 1991. Su experiencia la lleva a ser formadora Montessori en Perú, Paraguay, Argentina, Bolivia, México, Cuernavaca y Puebla, California, Brasil.

La rectora del colegio, Elena Young, tiene como función dirigir el Proyecto Educativo en función de la Misión y Visión del Colegio.

El proyecto educativo del Colegio Huelquén Montessori consiste en:

Misión:

Proporcionar un proceso educativo que guíe al niño y al adolescente, a desarrollar por sí mismo las habilidades y conocimientos que lo preparen a continuar su propio crecimiento en la vida y a contribuir en la construcción de un mundo mejor *(PEI Colegio Huelquén Montessori, 2011. p.11)*

Visión:

Hacer al alumno, constructor del Hombre, más persona, más consciente del rol en relación a: Su propia vida, a la de otras personas con quien se relaciona, y al entorno que lo rodea. Por tanto, posee desde su gestión una tarea cósmica, una responsabilidad universal: Preservar el equilibrio en el mundo. En que todo es coherente con todo, y continuar con la obra de la creación, cuidándola, estimulándola y perfeccionándola. El alumno así educado estará preparado para desarrollar todos sus potenciales y encontrar su rol en la creación con respecto a sí, a otros seres y al entorno físico que lo rodea. *(PEI Colegio Huelquén Montessori, 2011.p.8)*

Valores que promueve el Colegio:

Respeto, Orden, interdependencia, individualidad, responsabilidad, creatividad, autoeducación, interrelación, auto construcción, disciplina, perseverancia. Libertad y autonomía: el niño elige su material de trabajo, es responsable de su autoeducación. Aprende por el gusto de aprender.

Respeto y responsabilidad: Al acceder a las actividades de vida práctica como lavar su plato, secar, barrer, cuidan la limpieza del salón como si fuera su propia casa.

Método Montessori

Montessori, Jr. (1979)) señala que el aporte principal de Montessori para el mundo ha sido el analizar observando como los niños/as y los y las jóvenes aprenden por sí mismos, en un ambiente preparado, donde los adultos tienen un rol de guías. Fue Constante investigadora; en su práctica médica, sus

observaciones clínicas la condujeron a analizar cómo los niños aprenden, y ella concluye que construyen el conocimiento a partir de lo que existe en el ambiente.

Montessori, Jr. (1979) El método Montessori está basado en observaciones científicas hechas por la misma Montessori relacionadas con la capacidad (casi sin esfuerzo) de los niños, para absorber conocimiento de sus alrededores, así como el interés que estos tenían por materiales que se pudieran manipular.

María Montessori, como explica Montessori Jr. (1979) utiliza el término “ambiente preparado” refiriéndose al ambiente ofrecido al niño, centrado en su personalidad, para fomentar el desarrollo social y aprendizaje, donde se sienta a gusto. Este ambiente está adaptado a sus necesidades interiores y promueve un balance entre la libertad del individuo y las necesidades del grupo.

El salón de clases recibe el apelativo de Ambiente Preparado, el que consiste en el espacio acogedor que permite el trabajo de los alumnos de manera activa e independiente. Se arregla de manera flexible, con áreas de aprendizaje y materiales concretos. Es un taller de trabajo y laboratorio donde el alumno desarrolla su potencial responsablemente ya sea solo, en pareja o en grupo, esto último permitiendo el trabajo cooperativo en que cada uno respeta el ritmo de los otros.

Está estructurado por áreas de estudio de manera de organizar los conocimientos para el alumno y al mismo tiempo permitirle la visión cósmica del quehacer humano. En este lugar en donde transcurre parte importante del día, se acondiciona el Ambiente Preparado de acuerdo con su etapa de desarrollo, con plantas, acuario, animales, cuadros, área de lectura y descanso, zona de refrigerio, arte y tecnología para el desarrollo no solo de lo cognitivo sino de lo psicosocioemocional. El Ambiente Preparado fomenta la afirmación de la

individualidad, como así mismo la cooperación, al permitir libertad de elección, concentración, independencia, habilidad para resolver problemas, interacción social, auto disciplina y prolijidad. (PEI Colegio Huelquén Montessori, 2011. P.22)

El curso evaluado corresponde al Taller 22, compuesto por los niveles de 4°, 5° y 6° básico. Compuesto por 21 integrantes, 10 alumnas y 11 alumnos de los cuales 12 participan de la clase de religión católica. De los 9 restantes algunos participan en la clase de religión judía y otros no cursan ninguna asignatura de formación religiosa.

Formación espiritual

Los estudiantes vienen con poca formación religiosa desde su hogar y hay diversidad de credos en las familias: católicos (la gran mayoría), judíos, evangélicos.

3.2.- Test aplicado

Referente al test aplicado, éste se construyó en base al instrumento de diagnóstico tomado de Conde Silva (2011) citado en Moisés, M. (2013), llamado “rasgos de convivencia escolar”. Adecuándose para ser apropiado y coherente al contexto escolar de alumnos de 4°, 5° y 6° año de educación básica, para medir la convivencia escolar acotada a la relación pedagógica.

El constructo medido por el instrumento aplicado fue *relaciones pedagógicas*. Se encontró y adecuó el test a partir del planteamiento del problema basado en el clima de aula.

Dentro de la relación pedagógica es posible encontrar tres elementos correspondientes a: profesor, alumno y contenido

El test aplicado se construyó con veintisiete preguntas, donde el constructo mide las relaciones pedagógicas en la clase de religión, con cuatro dimensiones: Nunca, algunas veces, casi siempre y siempre evaluando que midieron las variaciones presentes en la percepción de cada alumno. El test fue aplicado al comienzo de la clase de religión, con una breve explicación y además se motivó a los estudiantes para responder de manera sincera y a conciencia, en un ambiente de tranquilidad. Los resultados obtenidos se plasmaron en gráficos de torta que representan porcentajes.

Los resultados se tabularon sacados de tablas de frecuencia. Se transformaron en gráficos y se hizo la comparación entre el pre y post test.

3.3.- Intervención Diseñada

Se hizo una intervención de 4 clases con la unidad llamada: “La presencia de María en la fe del pueblo”, cuyo objetivo fundamental fue demostrar que la Virgen María, siendo una, se ha manifestado en diversas oportunidades a su pueblo

Las clases se realizaron desde las 8:30 a 10:00 horas A.M.

En la primera intervención se habló del mensaje de la Virgen María en la aparición en Fátima. Se evaluaron inicialmente los conocimientos previos.

Los estudiantes escucharon una somera explicación sobre la aparición de la Virgen de Fátima. En base a esto, los alumnos realizaron un trabajo de investigación en grupo sobre el tema, para lo cual recibieron material de investigación preciso y claro. El profesor les dio las instrucciones por escrito a cada grupo con los datos y antecedentes que debía llevar el trabajo de

investigación. Luego de reunir los fundamentos de la información debieron elegir distintos modos para plasmar su trabajo: Tríptico, comics, cuento.

Diferencias incorporadas durante la primera intervención

En esta clase se realizaron preguntas de conocimientos previos que les hizo descubrir por ellos mismos el tema que se abordaría.

El profesor proporcionó toda la información necesaria bien organizada y eficiente involucrando al estudiante activamente permitiéndoles así que trabajaran en forma independiente, motivados, concentrados y coordinados entre ellos. Las normas del Salón no se vieron afectadas.

Por primera vez se vieron enfrentados a realizar un trabajo de investigación en la asignatura de religión.

Con los diseños realizados por los alumnos, el profesor pudo conocer y sorprenderse con las habilidades, preferencias y debilidades de sus estudiantes:

Hubo estudiantes que se destacaron por su capacidad de sintetizar y de explicar con sus propias palabras la información recibida. Margarita hace la síntesis sin mayor dificultad, al igual que Joaquín. A Scarlett le cuesta mucho la comprensión lectora y por ende la síntesis, luego pide ayuda a la profesora y se le indica que lea por párrafos y subraye las ideas principales, logrando así satisfactoriamente su objetivo. Diego destacó por su capacidad de entender lo que lee. Aplicó los contenidos hábilmente, confeccionando resúmenes y comics, evidenciando positivamente su potencial. La profesora descubre así su gran motivación por pertenecer a una familia de destacados escritores.

Por primera vez diseñaron distintos modos para expresarse al realizar su trabajo: Tríptico, comics, cuento.

En la segunda clase los alumnos realizaron un trabajo en grupo que consistió en indagar todos los aspectos que conlleva la aparición de la Virgen de Guadalupe en México, incluido el contexto histórico y tener así una visión amplia para acoger con más profundidad el mensaje de María a todos los hombres.

Confeccionaron mensajes personales a la Virgen, después de conocer las palabras de María a Juan Diego.

Diferencias incorporadas durante la segunda intervención

A diferencia de las clases anteriores al presente estudio, la profesora más que enfocarse en una disciplina aislada integró aprendizajes con otras asignaturas, considerando el contexto histórico de las apariciones de la Virgen de Guadalupe, permitiendo relacionar los contenidos.

Se utilizó estrategias de enseñanza significativa al relacionar hechos cotidianos y experiencias de los alumnos con la aparición de María a Juan Diego.

Los alumnos escogieron los integrantes del grupo, que debían estar formados por los tres niveles: 4°, 5° y 6° básico. Favoreciéndose de esta manera con la multiedad grupal acorde al método Montessori.

Dentro de cada grupo, se les dio la opción de elegir subtemas de su trabajo, de acuerdo a sus preferencias: De esta manera unos escogieron realizar síntesis de la cultura de la época, otros dibujar y explicar símbolos presentes en la vestimenta de la imagen de María de Guadalupe, otros realizar un relato del mensaje principal de la aparición, etc.

En la tercera clase los alumnos escucharon la aparición de la Virgen de Lourdes y de acuerdo a esto realizaron un trabajo manual en grupo consistente en

una gruta de cartón para la Virgen y en forma individual cada alumno realizó un diseño propio para expresar lo que le llamó la atención sobre esta aparición.

Diferencias incorporadas durante la tercera intervención

En estas clases, a diferencia de las anteriores, los estudiantes desarrollaron un proyecto artístico creativo que fue recibido con gran entusiasmo por el curso despertando en ellos mayor participación y creatividad.

A diferencia de trabajos anteriores este proyecto se concretó durante la clase.

Durante la cuarta intervención se relató la aparición de la Virgen de los Rayos a Catalina de Labouré y la Medalla Milagrosa. Los alumnos realizaron un trabajo individual a partir de una imagen plastificada con los símbolos de la Medalla Milagrosa, para confeccionar una tarjeta donde escribieron el significado de cada símbolo presente en la imagen que le mostró la Virgen María a santa Catalina.

A continuación, los estudiantes recibieron materiales para confeccionar la Medalla Milagrosa en cartón metalizado.

Diferencias incorporadas durante la cuarta intervención

En esta clase los alumnos experimentaron la unión entre el trabajo manual y el contenido teórico de la clase.

A diferencia de los trabajos realizados en grupo, en esta oportunidad cada alumno tuvo su propia medalla para llevar a su casa sin tener que rifarla entre el grupo.

4. RESULTADOS Y ANÁLISIS

A continuación, se mostrarán algunos de los resultados más importantes evidenciados. Se mostrarán primero los gráficos y a continuación se explicará su contenido

Pregunta N°2: Valoración del alumnado e incremento de autoestima

Fig. 1: Valoración del alumnado e incremento de autoestima. Antes de la intervención

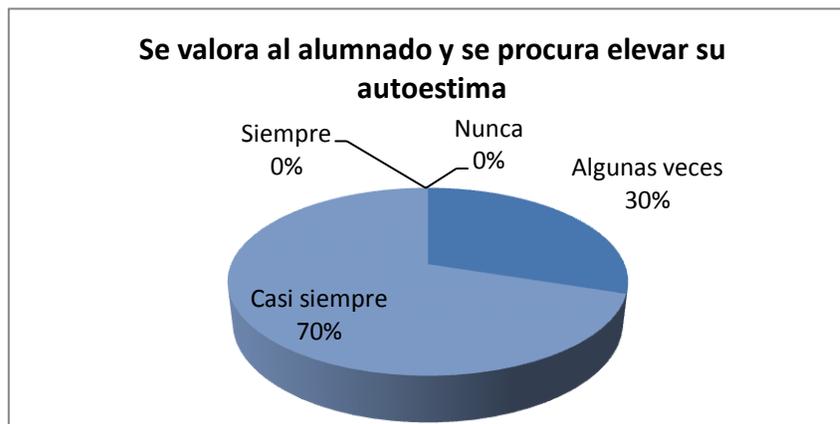
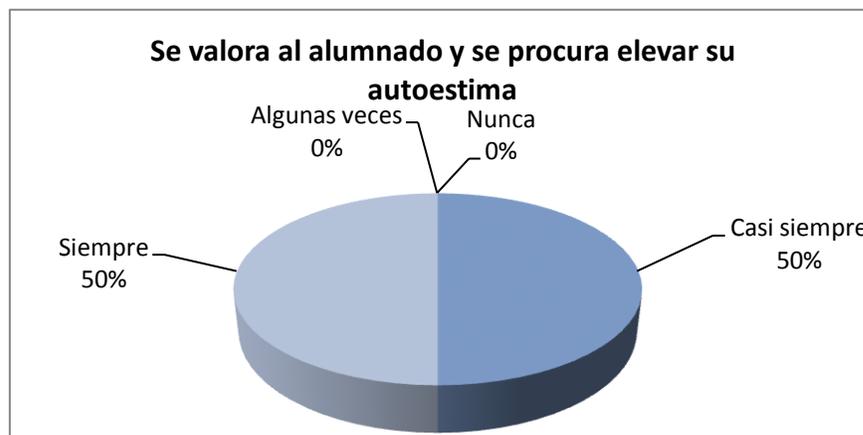


Fig. 2: Valoración del alumnado e incremento de autoestima Después de la intervención



Según los gráficos se observa que posterior a la intervención los índices de valoración al alumnado en la clase de religión subieron de un 70% a un 100%. Otro aspecto es que en la primera encuesta ningún alumno respondió que siempre se sentía valorado. Después de la intervención el 50 % de los alumnos respondió siempre. Los alumnos se sintieron más valorados y con mayor autoestima después que se ha aplicado la intervención.

Pregunta N°4: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos.

Fig. 3: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Antes de la intervención

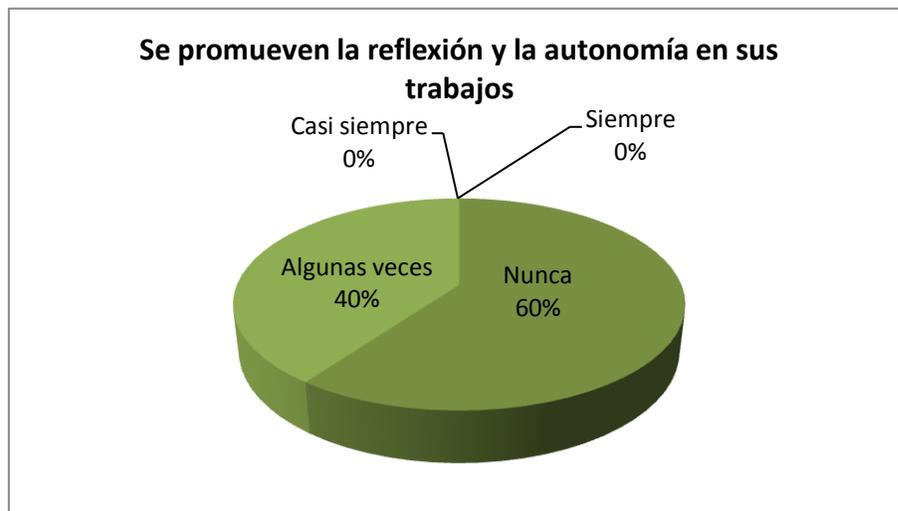
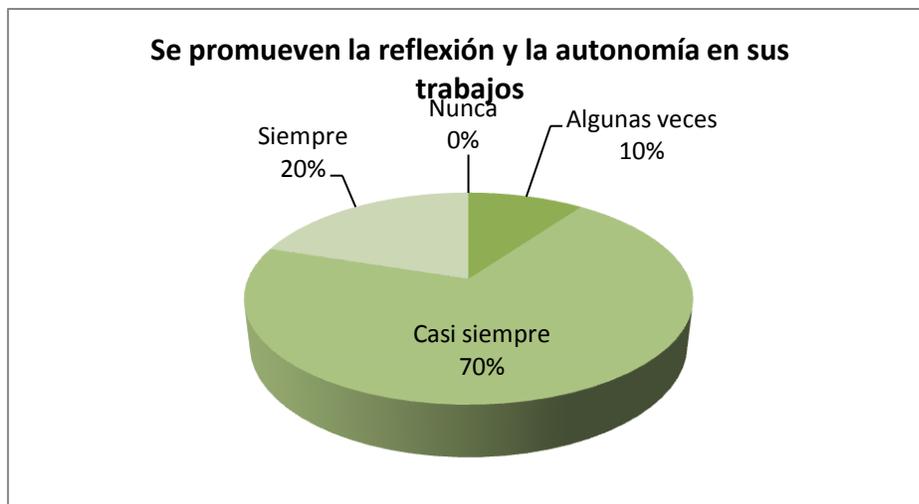


Fig. 4: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Después de la intervención



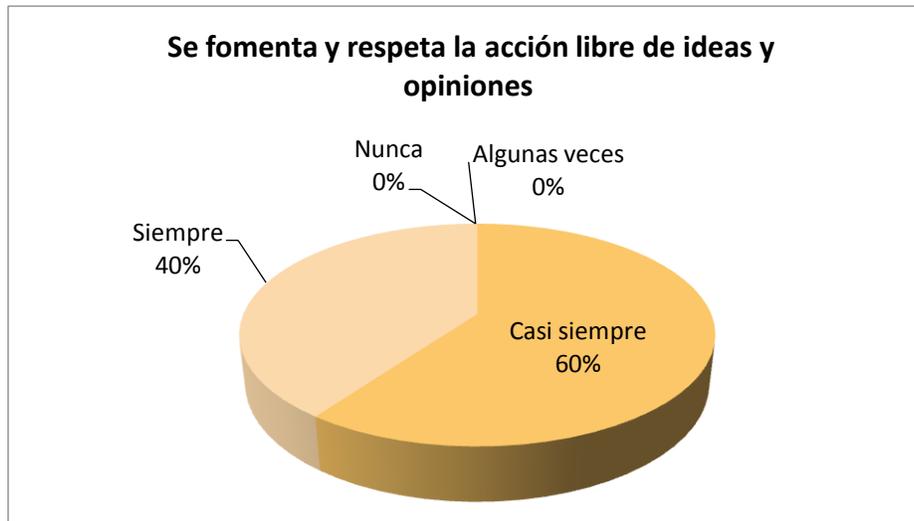
Según los gráficos se observa que posterior a la intervención el 90% de los alumnos respondió afirmativamente en relación al 40% que respondió que sólo algunas veces en el primer test. Otro aspecto de la respuesta de los estudiantes es que en la primera encuesta un 60% respondió que nunca se promovía la reflexión y la autonomía. Después de la intervención ningún estudiante marcó esa opción

Pregunta N°8: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos.

Fig. 5: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Antes de la intervención



Fig. 6: Promoción de la reflexión y autonomía en los trabajos Después de la intervención



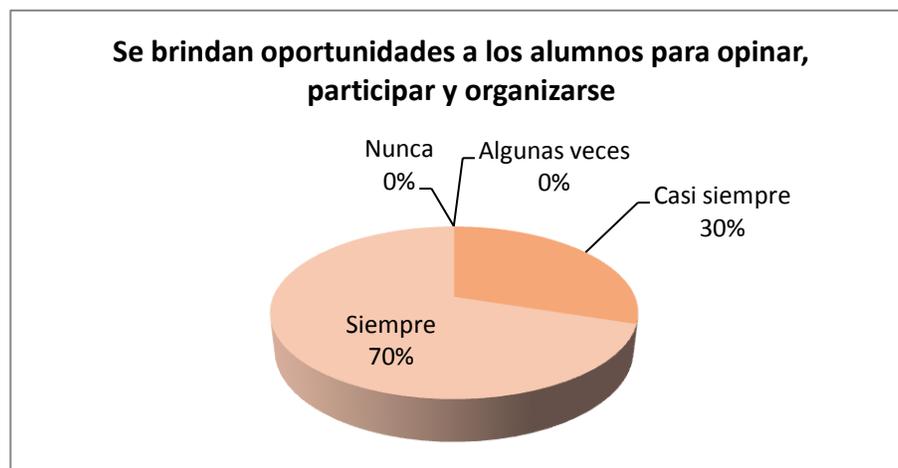
Según los gráficos antes de la intervención sólo el 50% respondió que sólo algunas veces se fomentaba y respetaba la acción libre de ideas y opiniones. Después de la intervención el 100% de los alumnos respondió afirmativamente. Otro aspecto es que en la primera encuesta el 50% de los alumnos respondió que nunca se fomentaba y respetaba la acción libre de ideas y opiniones. Luego de la intervención ningún alumno indicó esa opción.

Pregunta N°12: Oportunidades de participación del estudiantado.

Fig. 7: Oportunidades de participación del estudiantado Antes de la intervención



Fig. 8: Oportunidades de participación del estudiantado. Después de la intervención



A la pregunta sobre si se brindan oportunidades a los alumnos para opinar, participar y organizarse, luego de la intervención, el 100% de las alumnas respondió afirmativamente en relación con el 60% que respondió sólo algunas veces en el test de diagnóstico. Otro aspecto es que en la primera encuesta el 40% de los alumnos respondió nunca a la pregunta. Después de la intervención ningún alumno eligió esa opción.

Pregunta N°17: Oportunidad de trabajo grupal en clases.

Fig. 9: Oportunidad de trabajo grupal en clases Antes de la intervención



Fig. 10: Oportunidad de trabajo grupal en clases Después de la intervención



Según los gráficos se observa que posterior a la intervención el 100% de los alumnos respondió afirmativamente a la pregunta en relación al 50 % que respondió sólo algunas veces en la primera encuesta.

En el test de diagnóstico el 50% de los alumnos respondió que nunca se da la oportunidad de hacer trabajos de investigación grupales, y presentarlos a sus compañeros. Después de la intervención ningún alumno señaló esa opción.

Pregunta abierta

¿Cuéntanos que aspectos observas que pueden haber cambiado en el salón durante las últimas clases de religión?

RESPUESTAS	%
Ahora investigamos. Antes nos traían los trabajos hechos	38%
Ahora podemos ser independientes y autónomos	31%
Ahora hacemos trabajos en grupos y compartimos ideas	23%
Estamos más autorregulados	8%

CONCLUSIONES Y DISCUSIONES

En cuanto al objetivo de alinear la práctica pedagógica con la práctica Montessori, se evaluó la percepción del alumnado referente a la autonomía y autoestima, para determinar si existen diferencias significativas entre dichas percepciones. Los resultados obtenidos con el instrumento de diagnóstico adaptado de Conde Silva (2011) citado en Moisés, M. (2013), llamado “rasgos de convivencia escolar”, validan la hipótesis establecida.

Los resultados muestran que los estudiantes percibieron que luego de la intervención se proporcionaron las condiciones para desarrollar su autonomía reflejándose en mayor autoestima.

Los hallazgos concuerdan con Calero (2008), quien, de acuerdo a esto, recomienda confiar en la capacidad del alumno y permitirle actuar con autonomía, que repercutirá en otros aspectos como la autoestima.

Concuerda Barba (2003) citado en Morán (2003) en que el proceso de aprendizaje, en base a la confianza y seguridad, entrega sensación de bienestar.

Estos resultados también concuerdan con el análisis hecho por Educarchile (2015) que señala que un buen clima escolar tiene efectos significativos sobre la valoración y autoconfianza de los estudiantes.

Montessori (1986a) añade que la autonomía se ve fortalecida en el estudiante cuando se le permite escoger de acuerdo a sus preferencias.

Es de gran relevancia, para Mayorga (2015), considerar el efecto que tiene un clima de aula placentero a nivel cerebral donde se activan ciertos neurotransmisores que estimulan la atención y la memoria a largo plazo por lo que será más fácil aprender.

La intervención en el proceso implicó realizar cambios en la práctica pedagógica, aplicando la metodología Montessori, durante cuatro clases de religión católica en las que los alumnos tuvieron mejorías notables en cuanto a, autonomía y autoestima. Esto generó un mejor aprendizaje.

Durante las clases de intervención se realizó investigación guiada para lo cual la profesora proporcionó el material necesario como fuente de información, acorde a la edad de los alumnos. Siendo la función principal de la pedagogía, según Ausubel (1983) entregar eficazmente la información acorde a la etapa de desarrollo del alumno.

Bruner (1971, 1995, 1996) postula que el procedimiento didáctico más recomendado es el descubrimiento guiado que induce al aprendizaje significativo. Corroborando lo anterior, Inserra (2016) señala que, en el enfoque pedagógico constructivista, el profesor actúa como mediador y guía.

Como se observó durante la intervención en el aula, los estudiantes tuvieron un rol activo y se les indujo a elegir la forma de plasmar los contenidos investigados, para transmitir lo que aprendieron.

Concuerda Ausubel (1983) señalando que, en el aprendizaje significativo, el estudiante no debería repetir la información recibida si no que explicar con sus propias palabras lo esencial de lo que aprendió.

En la clase de intervención se logró captar ciertas características propias de la individualidad de los alumnos lo que permitió captar fortalezas y debilidades y así potenciar su aprendizaje.

Inserra (2016) explica que la observación es necesaria para conocer capacidades, carencias y personalidades de los alumnos. Esto es fundamental a la hora de planificar las metodologías a incorporar en el aula para su mejor desempeño.

Los hallazgos muestran que al utilizar una enseñanza – aprendizaje basada en el enfoque constructivista propio del método Montessori, se mejoró en forma significativa la autonomía y por ende la autoestima en los alumnos, obteniendo un incremento aproximado del 50%.

En las respuestas a la pregunta abierta, se refleja la autonomía como tema principal y que los alumnos manifestaron sentir un incremento, expresando que “ahora investigamos y antes nos traían los trabajos hechos”, “ahora podemos

ser independientes y autónomos”, “ahora hacemos trabajos en grupo y compartimos ideas”, “estamos más autorregulados”.

De acuerdo a lo percibido por los alumnos y lo observado por la profesora de religión, se mejoró el clima de aula en el salón, particularmente las relaciones pedagógicas.

Esta variación positiva fue percibida también por las profesoras guías del salón 22, quienes manifestaron que los alumnos trabajaron con más motivación y concentración, siendo esto un fruto apreciable posterior a la intervención.

Vale la pena manifestar la gran satisfacción de la profesora de religión católica al observar los beneficios obtenidos con el cambio de estrategia pedagógica, en el aprendizaje de sus alumnos.

Finalmente se podría añadir que el alumno trae en sí todas las condiciones para ser autónomo, y más aún que está en su esencia capaz de ser expresada si se le da la oportunidad de hacerlo.

Esta condición natural fue percibida, comprendida y estudiada a profundidad por María Montessori (1986b), quien afirma que el niño bajo un ambiente adecuado descubre el placer por aprender experimentando por sí mismo, lo que hace que el alumno sea más consciente de sí mismo y de sus capacidades.

Cabe preguntarse si debiera existir mayor flexibilidad para llevar a cabo esta forma de enseñar y cuánto sería el beneficio para los alumnos si esta práctica fuera utilizada de manera más amplia por el sistema educacional.

También se debiera cuestionar si se da el apoyo necesario teniendo en cuenta el costo que implica un trabajo más arduo por parte del profesor, así como también el hecho de respetar el ritmo del alumno y sus intereses en un curso numeroso.

BIBLIOGRAFÍA

Calero, M. (2008). *Constructivismo Pedagógico: teorías y aplicaciones básicas*. Madrid. Ed. Alfaomega Grupo Editor. Recuperado el 30 de Marzo de 2017 de: <https://es.scribd.com/document/330198576/314433306-CONSTRUCTIVISMO-PEDAGOGICO-Teorias-y-Aplicaciones-Basicas-pdf>

Céspedes, A. (2008). *Educación de las emociones, educar para la vida*. Santiago: B. Chile. S. A.

Céspedes, A., Silva, G., Cohen, L., Pesse, V. Grove, M. Olavarría, C., Parra, A., et al. (2013). *Camino a la escuela inclusiva. Trastornos del desarrollo desde las neurociencias aplicadas a la educación*. Fundación Mírame. Recuperado el 30 de Marzo de 2017 de: <http://www.discapacidadonline.com/wp-content/uploads/guia-chilena-educacion-inclusiva.pdf>

Colegio Huelquén Montessori. (2011). *Proyecto Educativo Colegio Huelquén Montessori*.

Conde Silva. (2011). Recuperado el 30 de Marzo de 2017 de: <https://es.slideshare.net/moisanmiguel/instrumentos-de-diagnostico-rasgos-de-la-convivencia-escolar>

Contogiorgakis, M. (2016). La importancia del placer en el aprendizaje. *Escritos en la Facultad*. Año XII, (124). 124. pp. 89-91. Recuperado el 20 de Mayo de 2017 de:

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=13023&id_libro=624

Elliott, J. 2005. *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

S. L. Recuperado el 12 de junio de 2017 de:

https://books.google.cl/books/about/La_investigaci%C3%B3n_acci%C3%B3n_en_educaci%C3%B3n.html?id=eG5xSYGsdvAC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Fernández-Cruz, F. J. & Fernández-Díaz, M.J. (2016). Los docentes de la

Generación Z y sus competencias digitales/Generation Z's Teachers and their Digital Skills. *Comunicar*, 24(46), 97-105. Recuperado el 11 Mayo de 2017 de: <https://www.revistacomunicar.com/indice/articulo.php?numero=46-2016-10>

Giarrocco, J. (2016). Detrás del éxito y fracaso educativo: la felicidad. *Escritos en la Facultad*. Año XII, (124). 124. pp. 122-125. Recuperado el 20 de Mayo de 2017 de:

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_libro=624&id_articulo=13042

Hernández, J. Jiménez, Y. Ortega, J. (2015). Diseño y validación de un cuestionario para explorar el perfil del nuevo estudiante del siglo XXI. *CIE*,

Noviembre, 1-14. Ponencia presentada en el Segundo Congreso Virtual Internacional sobre Investigación Educativa CIED, México. Recuperado el 22 de Mayo de 2017 de:

<http://cenid.org.mx/memorias/cied/index.php/CIED/article/view/47/44>

Inserra, M. S. (2016). El buen clima del aula: la mejor estrategia para el buen desempeño de los alumnos. *Escritos en la Facultad*, Año XII, 124(124). Pp. 109-112. Recuperado el 20 de Mayo de 2017 de:

http://fido.palermo.edu/servicios_dyc/publicacionesdc/vista/detalle_articulo.php?id_articulo=13036&id_libro=624

Instituto de Tecnologías Educativas. (2010) *¿Están los Aprendices del Nuevo Milenio alcanzando el nivel requerido? Uso de la tecnología y resultados educativos en PISA*. Departamento de Proyectos Europeos. Recuperado el 25 de Marzo de 2017 de:

http://recursostic.educacion.es/blogs/europa/media/blogs/europa/informes/Are_the_new_millennium_learners_making_the_grade.pdf

Latorre, A. (2003). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona: GRAÓ. Recuperado el 30 de Marzo de 2017 de:

https://books.google.cl/books/about/La_investigaci%C3%B3n_acci%C3%B3n.html?id=e1PLxGcRf8gC&printsec=frontcover&source=hp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false

Macías, H. (7 de septiembre de 2014). *La Música, placer humano. Sortos ciencia*. [entrada en un blog] Recuperado el 20 de Mayo de 2017 de:
<https://sortos.wordpress.com/category/absorto-neurociencias/>

Manterola, P. M. (1998). *Psicología Educativa: Conexiones con la sala de clases*. Santiago: Universidad Católica Blas Cañas.

Martínez Miguélez, M. (2000). La investigación-acción en el aula. *Agenda académica*, 7(1), 27. Recuperado el 12 de junio de 2017 de
http://brayebran.aprenderapensar.net/files/2010/10/MARTINEZ_InvAccione nelAulapaq27_39.pdf

Martínez Toro, F. (2015). *El rol de las expectativas docentes en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la matemática*. Recuperado el 14 de Mayo de 2017 de: <http://repositorio.uchile.cl/handle/2250/136227>

Mayorga, L. V. (2015). Neuroeducación en las aulas de clase. *Do-ciencia*, 0(3). pp. 43-44. Recuperado el 20 de Mayo de 2017 de:
[http://ut.edu.co/academi/images/archivos/fac_cien_educ/Mediaciones Tecnologicas/do-ciencia.3.pdf#page=43](http://ut.edu.co/academi/images/archivos/fac_cien_educ/Mediaciones_Tecnologicas/do-ciencia.3.pdf#page=43)

Ministerio de educación de Chile. (2008). *Marco para la Buena Enseñanza*.
Santiago, Chile: Mineduc

Ministerio de Educación de Chile. (2012a). *Fomento de un clima de aula favorable para el aprendizaje. Material de apoyo al docente*. Recuperado el 3 de Mayo de 2017 de:

http://adminpac.mineduc.cl/Repositorio/Material_Apoyo/MA_129846137214_368750_Material%20de%20apoyo%20Clima%20Aula.pdf

Ministerio de Educación de Chile. (2012b). *Guía 4. Clima de aula y condiciones para el aprendizaje*. Santiago, Chile: Mineduc.

Montessori, M. (1949). *María Montessori, educación y paz*. Buenos Aires, Errepar, S. A.

Montessori, M. (1986a). *La mente absorbente del niño*. México, D. F: Diana, S.A.

Montessori, M. (1986b). *Formación del hombre*. México, D. F: Diana, S.A.

Montessori, Jr., M. (1979). *La educación para el desarrollo humano, comprendiendo a Montessori*. México, D. F: Diana, S. A.

Morán Oviedo, Porfirio. (2003). La relación pedagógica, eje para transformar la docencia. *Revista electrónica de investigación educativa*, 5(1), 1-4. Recuperado el 23 de octubre de 2017, de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000100008&lng=es&tlng=es

Portal Educarchile. (2013). *Me siento parte y participo. Sugerencias y orientaciones pedagógicas para orientación en 5º básico*. Recuperado el 3 de Mayo de 2017 de: <http://www.educarchile.cl/ech/pro/app/detalle?id=224308>

Portal Educarchile. (2015). *Entrega de Resultados de Aprendizaje 2014, Simce e indicadores del desarrollo personal y social*. Recuperado el 5 de Julio de 2017 de: <http://ww2.educarchile.cl/UserFiles/P0001/file/principales-resultados-simce 2014.pdf>

Salguero, D. E. (2015). Emoción y aprendizaje: ¿cómo condicionan las emociones el proceso de aprendizaje? *Do-ciencia*, 0 (3).36-37. Recuperado el 7 de junio de 2017 de: http://www.ut.edu.co/academi/images/archivos/fac_cien_educ/Mediaciones_Tecnologicas/do-ciencia.3.pdf#page=36

Terigi, F. (2016). Sobre aprendizaje escolar y neurociencias. *Propuesta Educativa*, 50-64. Recuperado el 21 de Marzo de 2017 de:
<http://www.redalyc.org/html/4030/403049783006/>

Trujillo, S. (7 de junio de 2010a). Esquema de la relación pedagógica. [Mensaje en un blog]. Relaciones pedagógicas. Recuperado el 3 de octubre de 2017 de:
<http://salo-relacionespedagogicas.blogspot.cl/2010/06/esquema-de-la-relacion-pedagogica.html>

Trujillo, S. (7 de junio de 2010b). *El profesor en el contexto de la relación pedagógica*. [Mensaje en un blog]. Relaciones pedagógicas. Recuperado el 4 de Octubre de 2017 de: <http://salo-relacionespedagogicas.blogspot.cl/2010/06/el-profesor-en-el-contexto-de-la.html>

Trujillo, S. (7 de junio de 2010c). *El profesor del siglo XXI*. [Mensaje en un blog]. Relaciones pedagógicas. Recuperado el 4 de Octubre de 2017 de:
<http://salo-relacionespedagogicas.blogspot.cl/2010/06/el-profesor-del-siglo-xxi.html>

Trujillo, S. (7 de junio de 2010d). *El dialogo en la relación pedagógica*. [Mensaje en un blog]. Relaciones pedagógicas. Recuperado el 4 de Octubre de 2017 de: <http://salo-relacionespedagogicas.blogspot.cl/2010/06/11-el-dialogo-en-la-relacion-pedagogica.html>

Vasco, C. (1990). *Reflexiones sobre pedagogía y didáctica*. Universidad Nacional de Bogotá. Recuperado el 11 de Julio de 2017 de: <http://repository.unad.edu.co/bitstream/10596/5128/3/50004.pdf>

ANEXOS

1. Encuesta pre test
2. Encuesta post test
3. Planificación 1 y trabajos de los alumnos
4. Planificación 2 y trabajos de los alumnos
5. Planificación 3 y trabajos de los alumnos
6. Planificación 4 y trabajos de los alumnos

ANEXO 1

Encuesta pre test

Instrumentos de diagnóstico, rasgos de convivencia escolar

N°	Durante las clases de religión	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Se utiliza el diálogo como método privilegiado para confrontar ideas, resolver conflictos y tomar decisiones.				
2	Se valora al alumnado y se procura elevar su autoestima				
3	Se respeta a todos los alumnos por igual sin hacer distinción de raza, capacidades, posición social				
4	Se promueven la reflexión y la autonomía en sus trabajos				
5	Se fortalecen las habilidades sociales y la inteligencia emocional de los alumnos				
6	Existen consecuencias producto de la transgresión de las normas establecidas.				
7	Existen como consecuencia un registro escrito (anotación) ante un mal comportamiento.				
8	Se fomenta y respeta la acción libre de ideas y opiniones				
9	Se respetan las reglas y normas establecidas del salón.				
10	La convivencia en la clase es armónica, de cooperación y respeto				
11	Se brinda un trato respetuoso dentro del salón de clases caracterizado por el cuidado del otro y del entorno				
12	Se brindan oportunidades a los alumnos para opinar, participar y organizarse				
13	Se respeta al alumno durante la presentación oral de un trabajo de investigación.				
14	Se brinda apoyo a quienes están en desventaja o tienen algún problema.				
15	Se promueve el auto cuidado y el cuidado mutuo entre los alumnos				
16	Se da importancia a la expresión de poesía música y dramatización.				

17	Se da la oportunidad de hacer trabajos de investigación grupales, y presentarlos a sus compañeros.				
----	--	--	--	--	--

N°	Durante las clases de religión	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
18	Existen espacios y momentos para compartir y conversar y generar vínculos de confianza				
19	Se comprenden y atienden problemas de los alumnos				
20	Se conversa con los alumnos para analizar sus problemas y buscar una solución en conjunto.				
21	Se respetan las normas establecidas en la clase de religión.				
22	Se realizan actividades donde los alumnos puedan desarrollar sus talentos.				
23	Se ignoran los conflictos durante la clase de religión sin buscar una solución.				
24	Se refuerzan las normas establecidas del salón al inicio de las clases de religión				
25	Los alumnos participan en la elaboración de las normas				
26	La disciplina se basa en la convicción, no en el miedo al castigo				
27	Se revisa el cumplimiento de las normas establecidas en conjunto con los alumnos.				

Adaptación de instrumento tomado de Conde Silva (2011) citado en Moisés, M. (2013).

ANEXO 2

Encuesta post test

Instrumentos de diagnóstico, rasgos de convivencia escolar

N°	Durante las clases de religión	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
1	Se utiliza el diálogo como método privilegiado para confrontar ideas, resolver conflictos y tomar decisiones.				
2	Se valora al alumnado y se procura elevar su autoestima				
3	Se respeta a todos los alumnos por igual sin hacer distinción de raza, capacidades, posición social				
4	Se promueven la reflexión y la autonomía en sus trabajos				
5	Se fortalecen las habilidades sociales y la inteligencia emocional de los alumnos				
6	Existen consecuencias producto de la transgresión de las normas establecidas.				
7	Existen como consecuencia un registro escrito (anotación) ante un mal comportamiento.				
8	Se fomenta y respeta la acción libre de ideas y opiniones				
9	Se respetan las reglas y normas establecidas del salón.				
10	La convivencia en la clase es armónica, de cooperación y respeto				
11	Se brinda un trato respetuoso dentro del salón de clases caracterizado por el cuidado del otro y del entorno				
12	Se brindan oportunidades a los alumnos para opinar, participar y organizarse				
13	Se respeta al alumno durante la presentación oral de un trabajo de investigación.				
14	Se brinda apoyo a quienes están en desventaja o tienen algún problema.				
15	Se promueve el auto cuidado y el cuidado mutuo entre los alumnos				
16	Se da importancia a la expresión de poesía música y dramatización.				
17	Se da la oportunidad de hacer trabajos				

	de investigación grupales, y presentarlos a sus compañeros.				
--	---	--	--	--	--

N°	Durante las clases de religión	Nunca	Algunas veces	Casi siempre	Siempre
18	Existen espacios y momentos para compartir y conversar y generar vínculos de confianza				
19	Se comprenden y atienden problemas de los alumnos				
20	Se conversa con los alumnos para analizar sus problemas y buscar una solución en conjunto.				
21	Se respetan las normas establecidas en la clase de religión.				
22	Se realizan actividades donde los alumnos puedan desarrollar sus talentos.				
23	Se ignoran los conflictos durante la clase de religión sin buscar una solución.				
24	Se refuerzan las normas establecidas del salón al inicio de las clases de religión				
25	Los alumnos participan en la elaboración de las normas				
26	La disciplina se basa en la convicción, no en el miedo al castigo				
27	Se revisa el cumplimiento de las normas establecidas en conjunto con los alumnos.				

Adaptación de instrumento tomado de Conde Silva (2011) citado en Moisés, M. (2013).

Pregunta al final de la práctica

¿Cuéntanos que aspectos observas que pueden haber cambiado en el salón durante las últimas clases de religión?

ANEXO 3

Planificación 1 y trabajos de los alumnos

Planificación N° 1

Profesor:	Marcela Solis de Ovando	
Unidad:	La presencia de María en la fe del pueblo	
Curso:	Taller 22 (4°-5° y 6° Año de Enseñanza Básica)	
Objetivo Fundamental Vertical	Demostrar que la Virgen María, siendo una, se ha manifestado en diversas oportunidades a su pueblo	
Contenido Mínimo Obligatorio	Apariciones y acontecimientos de la Virgen María que muestran su presencia maternal	
Tiempo (H. Pedagógicas):	90 minutos (1° clase de la Unidad)	
Objetivo de Aprendizaje o Aprendizaje Esperado	Estrategias Metodológicas	Evaluación
Conocen por medio de una exposición el mensaje de la Virgen María en la aparición en Fátima para valorar el amor maternal de cada mama, diseñando distintas presentaciones en grupo, demostrando responsabilidad en la tarea encomendada.	<p>INICIO DE LA CLASE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes saludan • Realizan oración • Activación de conocimientos previos <p>Responden preguntas sobre ¿De quién vamos hablar si digo que es “alguien” que nos cuida a cada uno de nosotros? ¿qué intercede por nosotros cuando nos equivocamos? ¿y que nos pide que recemos el Santo Rosario? ¿Cómo sabemos que la Virgen María pide a todos los hombres que recemos el Rosario?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escriben en su cuaderno el objetivo de la clase y escuchan explicación de él • Los estudiantes escuchan una somera explicación sobre la aparición de la Virgen de Fátima. 	<p>Evaluación diagnóstica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activan conocimientos previos • Responden preguntas hechas por la profesora • Participación <p>Evaluación formativa (heteroevaluación)</p> <p>Rubrica</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigan sobre la aparición de la Virgen María en Fátima. • Diseñan distintos

	<p>DESARROLLO DE LA CLASE:</p> <p>La profesora elige 3 líderes para 3 grupos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escogen los integrantes del grupo (cada grupo debe tener los 3 niveles: 4º básico, 5º básico y 6º básico). • Reciben material de investigación sobre la aparición de la Virgen en Fátima. • Eligen distintos modos para realizar su trabajo: (tríptico, comics, diario o noticia) • La investigación debe responder los siguientes ítems: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Rasgos de María en la aparición: vestimenta (velo, vestido, cinta, capa) ornamentos (rosario, etc.) ✓ Personas videntes: pequeña biografía de las personas a las cuales se les apareció la Virgen María. ✓ Época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en el mundo. ✓ Cultura de la Época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación. ✓ Mensaje más importante que da la Virgen María a los videntes y encargo que les pide que 	<p>modos para realizar su trabajo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se revisa palabra o frase clave
--	---	--

	<p>realicen.</p> <ul style="list-style-type: none">✓ Semejanza que existe entre: El amor y preocupación de María como madre nuestra y el cuidado y protección que tiene cada mamá por sus hijos.• Los estudiantes entregan su trabajo terminado. Cada grupo hará su presentación la semana siguiente <p><u>CIERRE DE LA CLASE</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Ticket de salida En una hoja en blanco cada alumno escribe una palabra o frase clave acerca del tema investigado que le haya conmovido, explicando por qué. Aleatoriamente comparten con el grupo curso.	
--	--	--

Rúbrica de Evaluación del trabajo de Investigación sobre la aparición de la Virgen María en Fátima

Asignatura	Religión	Puntaje total	28
Curso	Taller 22	Puntaje obtenido	
Integrantes Grupo		Nota	

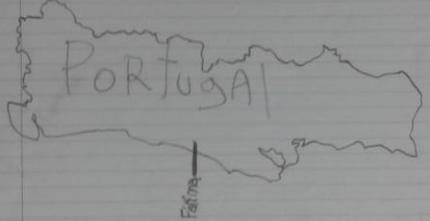
Indicaciones Generales	Insatisfactorio	Básico	Competente	Destacado
Criterios	1	2	3	4
Señalan rasgos de María	Señalan rasgos de María en la aparición: vestimenta (velo, vestido, cinta, capa) ornamentos (rosario, etc.)	Señalan rasgos de María en la aparición: vestimenta (velo, vestido, cinta, capa) ornamentos (rosario, etc.)	Señalan rasgos de María en la aparición: vestimenta (velo, vestido, cinta, capa) ornamentos (rosario, etc.)	Señalan rasgos de María en la aparición: vestimenta (velo, vestido, cinta, capa) ornamentos (rosario, etc.)
Describen biografía de los videntes	Describen a las personas videntes: pequeña biografía de las personas a las cuales se les apareció la Virgen María.	Describen a las personas videntes: pequeña biografía de las personas a las cuales se les apareció la Virgen María.	Describen a las personas videntes: pequeña biografía de las personas a las cuales se les apareció la Virgen María.	Describen a las personas videntes: pequeña biografía de las personas a las cuales se les apareció la Virgen María.
Especifican época de la aparición	Especifican época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en el mundo.	Especifican época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en el mundo.	Especifican época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en el mundo.	Especifican época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en el mundo.
Explican cultura de la época	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación

Narran mensaje	Narran mensaje más importante que da la Virgen María a los videntes y encargo que les pide que realicen	Narran mensaje más importante que da la Virgen María a los videntes y encargo que les pide que realicen	Narran mensaje más importante que da la Virgen María a los videntes y encargo que les pide que realicen	Narran mensaje más importante que da la Virgen María a los videntes y encargo que les pide que realicen.
----------------	---	---	---	--

Indicaciones Generales	Insatisfactorio	Básico	Competente	Destacado
Criterios	1	2	3	4
Nombran semejanzas entre María y cada mamá	Nombran semejanza que existe entre: El amor y preocupación de María como madre nuestra y el cuidado y protección que tiene cada mamá por sus hijos.	Nombran semejanza que existe entre: El amor y preocupación de María como madre nuestra y el cuidado y protección que tiene cada mamá por sus hijos.	Nombran semejanza que existe entre: El amor y preocupación de María como madre nuestra y el cuidado y protección que tiene cada mamá por sus hijos.	Nombran semejanza que existe entre: El amor y preocupación de María como madre nuestra y el cuidado y protección que tiene cada mamá por sus hijos.
Entrega y presentación	Mala Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)	Regular Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)	Buena Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)	Óptima Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)

3) Época de la aparición: país, fecha
eventos más importantes que estaban sucediendo en el mundo

4) ¿fue mientras Europa vivía la primera guerra mundial, el 13 de mayo 1917, en Fatima Portugal se apareció en Fatima (Portugal)



Joaquín Pascual Álvarez

CULTURA DE LA ÉPOCA

la vestimenta de los portugueses y el transporte.

El transporte de los portugueses: u transportaban en truca antiguo.

la vestimenta de los portugueses:

las mujeres usaban velos y también usaban vestidos largos.

los hombres usaban gorras y también usaban chaquetas y pantalones a cuadros.



vestimenta de mujer

vestimenta de hombre

Santiago Pinto de 1.º D

RASGOS DE MARÍA EN LA APARICIÓN

- Vestimenta
- Manto
- ORNAMENTOS

FECHA: 25/9/2018

1) Rasgos de maria en la aparición y apariencia física (vestimenta, coronas)

2) Maria de fatima apareció con un manto blanco y con una brasa dorada, también tenía una corona, tenía un rosario y usaba manteniendo su corazón.



ROSA TAPIA

Biografía de Los Videntes

FECHA: / /

A tres pastores el 13 de mayo 1917 se les apareció la virgen de Fatima.

Era Lucía de 10 años, y sus primos Francisco de 7 años y Jacinto de 7 años.

Ellos recibieron el mensaje de la señora: el mal del mundo, la causa de sus guerras y desastres es el pecado, la oración y el sacrificio son los medios para conseguir la salvación.

Margarita Sáenz



FECHA 27/9/2014

Similitud o parecido entre la Virgen María y cada mamá:

Mi mamá me educa, me consuela, me compra mis cosas, me quiere y se preocupa por que sea una buena persona en el futuro.

La Virgen María se parece a mi mamá en que me educa, me consuela, me educa para ser una buena persona en el futuro.



Nolita

Joaquín Pazami Ovarren 14/22

RECIBIDOS ENTRE LA VIRGEN MARÍA
Cada Mamá:

Mi mamá se preocupa por mí por que se preocupa de que siempre lleve almuerzo y me compra todo lo que necesito para el colegio.

Se preocupa de llevarme a misa y catequesis.

- a veces me reto me pone límites.
- se preocupa para ayudarme en todos los deportes que yo quiera.
- me da consejos.
- y todo lo que hace por mí me da tranquilidad.
- la Virgen se preocupa de que el mundo viva en paz.
- También se preocupa de que no caigamos en el pecado.
- Dios te salve María llena eres de gracia, el Señor está contigo, bendita tu eres entre todas las mujeres y bendita es tu vientre. Salve, Santa María madre de Dios, ruega por nosotros. - ahora en la hora de nuestra muerte amén.
- nos pide que rezemos.

Virgen de Fatima



Miguel T
Marazita
Joaquín P
Scarlett
Joaquín D

Estamos en fatima 1917
un día tres pastoras, lucía y sus primas, Jacinta y Francisco caminaban por el campo de la paz.

¡BOOM!

¿comenta a papa?

lucía tuvo a mil de fieles

¡ho! rayos

BOOM

¡BOOM!

FIN

Diego R 122

ANEXO 4

Planificación 2 y Trabajos de los alumnos

Planificación N° 2

Profesor:	Marcela Solis de Ovando	
Unidad:	La presencia de María en la fe del pueblo	
Curso:	Taller 22 (4°-5° y 6° Año de Enseñanza Básica)	
Objetivo Fundamental Vertical	Demostrar que la Virgen María, siendo una, se ha manifestado en diversas oportunidades a su pueblo	
Contenido Mínimo Obligatorio	Apariciones y acontecimientos de la Virgen María que muestran su presencia maternal	
Tiempo (H. Pedagógicas):	90 minutos (1° clase de la Unidad)	
Objetivo de Aprendizaje o Aprendizaje Esperado	Estrategias Metodológicas	Evaluación
Comprenden la necesidad e importancia de la cercanía, amor y cuidado de María como madre, a través de la aparición de la Virgen de Guadalupe en México, armando en grupo una revista con imágenes y mensajes propios de confianza y cariño hacia Ella, demostrando responsabilidad en la tarea	<p><u>INICIO DE LA CLASE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes saludan • Realizan oración • Activación de conocimientos previos <ul style="list-style-type: none"> Observan un símbolo de la imagen de la Virgen de Guadalupe y responden: <ul style="list-style-type: none"> ¿Qué símbolo se observa? ¿Qué tiene de particular el ángel? ¿Qué colores observan en las alas? ¿Qué símbolo patrio conocen que tengan estos colores? ¿Qué habrá pasado en México? ¿Si en Fátima apareció la Virgen que habrá pasado en México? ¿A quién se le habrá aparecido? ¿Cómo se llamará el afortunado? • Escriben en su cuaderno el objetivo de la clase y escuchan explicación de él • Escuchan contenido breve sobre la aparición de la Virgen de Guadalupe. 	<p>Evaluación diagnóstica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activan conocimientos previos • Responden preguntas hechas por la profesora • Atienden al contenido que entrega la profesora. <p>Evaluación formativa (heteroevaluación)</p>

	DESARROLLO DE LA CLASE:	Rúbrica
	<ul style="list-style-type: none"> • La profesora elige 3 líderes para 3 grupos. <ul style="list-style-type: none"> ✓ Escogen los integrantes del grupo (cada grupo debe tener los 3 niveles: 4º básico, 5º básico y 6º básico) • Reciben materiales y contenidos de investigación. Sobre la aparición de la Virgen de Guadalupe. • La investigación debe responder los siguientes ítems: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en América. ✓ Mensaje fundamental que da la Virgen María al vidente y encargo que le pide que realice. ✓ Cultura de la Época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación. ✓ Símbolos que representa la aparición: Cinta oscura, Ángel, manto con estrellas, manos de María, cabello, flor de cuatro pétalos, la luna, el sol, rostro de María. • Dibujan su mano izquierda en cartulina y escriben en ella frase que represente el sentir de cada uno, después de conocer el mensaje de María que le da a Juan Diego. • Arman la Revista según las 	

	<p>siguientes instrucciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Portada: Debe contener: Nombre de la revista, foto principal, fecha, titular de la portada y subtítulos. ✓ Colocan al interior de la revista los datos investigados anteriormente. ✓ Colocan en la última parte de la revista el mensaje personal que hizo cada alumno a María. (mano dibujada en cartulina) <p><u>CIERRE DE LA CLASE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparten de modo general ideas recogidas por cada grupo en relación al amor, cercanía y cuidado de María en la aparición en México y el mensaje que cada uno le hizo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparten de modo general ideas recogidas por cada grupo.
--	--	---

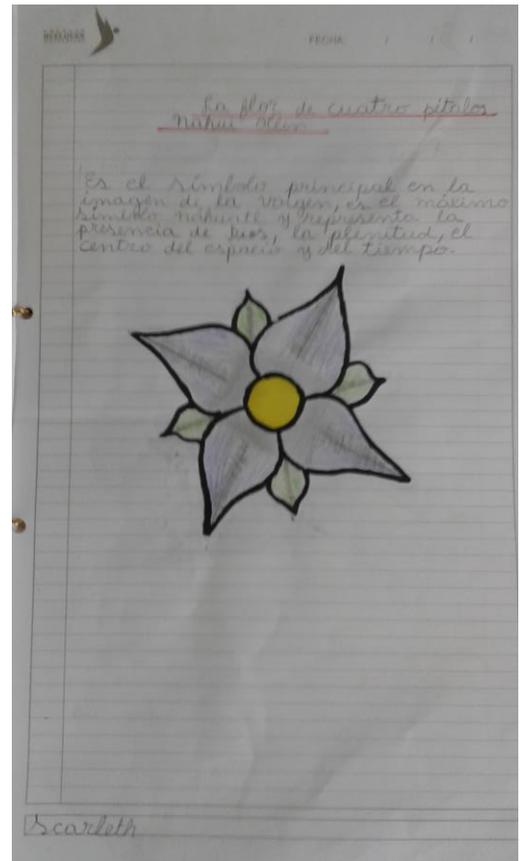
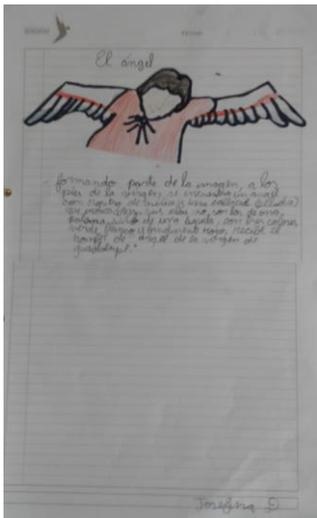
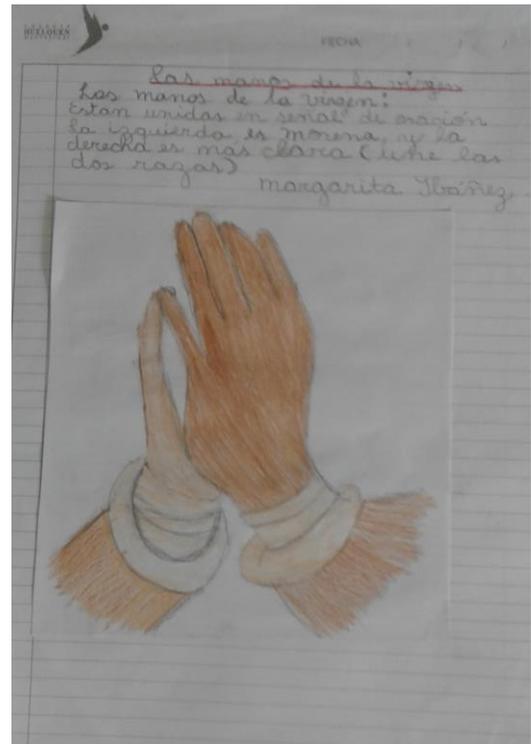
Rúbrica de Evaluación del trabajo de Investigación sobre la Virgen de

Guadalupe

Asignatura	Religión	Puntaje total	20
Curso	Taller 22	Puntaje obtenido	
Integrantes Grupo		Nota	

Indicaciones Generales	Insatisfactorio	Básico	Competente	Destacado
Criterios	1	2	3	4
Describen época de la aparición	Describen época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en América.	Describen época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en América.	Describen época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en América.	Describen época de la aparición: País, fecha, acontecimiento más importante que estaba sucediendo en América.
Narran mensaje	Narran mensaje fundamental que da la Virgen María al vidente y encargo que le pide que realice.	Narran mensaje fundamental que da la Virgen María al vidente y encargo que le pide que realice.	Narran mensaje fundamental que da la Virgen María al vidente y encargo que le pide que realice.	Narran mensaje fundamental que da la Virgen María al vidente y encargo que le pide que realice.
Explican cultura de la época	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación	Explican cultura de la época: Tipo de transporte, vivienda, vestimenta, alimentación.
Especifican	Símbolos que representa la aparición: Cinta oscura, Ángel, manto con	Símbolos que representa la aparición: Cinta oscura, Ángel, manto con	Símbolos que representa la aparición: Cinta oscura, Ángel, manto con	Símbolos que representa la aparición: Cinta oscura, Ángel, manto con

símbolos de la aparición de María	estrellas, manos de María, cabello, flor de cuatro pétalos, la luna, el sol, rostro de María.	estrellas, manos de María, cabello, flor de cuatro pétalos, la luna, el sol, rostro de María.	estrellas, manos de María, cabello, flor de cuatro pétalos, la luna, el sol, rostro de María.	estrellas, manos de María, cabello, flor de cuatro pétalos, la luna, el sol, rostro de María.
Confeccionan Portada de la Revista	Portada: Debe contener: Nombre de la revista, foto principal, fecha, titular de la portada y subtítulos.	Portada: Debe contener: Nombre de la revista, foto principal, fecha, titular de la portada y subtítulos.	Portada: Debe contener: Nombre de la revista, foto principal, fecha, titular de la portada y subtítulos.	Portada: Debe contener: Nombre de la revista, foto principal, fecha, titular de la portada y subtítulos.
Ubican al interior de la Revista	Ubican al interior de la revista los datos investigados anteriormente (época, mensaje, cultura y símbolos de la aparición)	Ubican al interior de la revista los datos investigados anteriormente (época, mensaje, cultura y símbolos de la aparición)	Ubican al interior de la revista los datos investigados anteriormente (época, mensaje, cultura y símbolos de la aparición)	Ubican al interior de la revista los datos investigados anteriormente (época, mensaje, cultura y símbolos de la aparición)
Colocan en la parte final de la Revista	Colocan en la última parte de la revista el mensaje personal que hizo cada alumno a María. (mano dibujada en cartulina)	Colocan en la última parte de la revista el mensaje personal que hizo cada alumno a María. (mano dibujada en cartulina)	Colocan en la última parte de la revista el mensaje personal que hizo cada alumno a María. (mano dibujada en cartulina)	Colocan en la última parte de la revista el mensaje personal que hizo cada alumno a María. (mano dibujada en cartulina)
Entrega y presentación	Mala Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)	Regular Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)	Buena Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)	Óptima Presentación del trabajo de investigación (limpieza, ortografía, redacción)



FECHA: 29. 9 2017

Cabello



La bella indígena se va a casar y su pelo está suelto eso significa virginidad.
cuando todos vieron el pelo suelto supieron que era virgen, puesto que su pelo está suelto.

Nolita Zurbessich.

FECHA

Manto de estrellas



722
Ángela D.

Las 46 estrellas en su manto significan las constelaciones que se vieron en México en el año de su aparición.

FECHA

Virgen de Guadalupe

La Virgen Guadalupe se apareció el sábado 9 de diciembre de 1531 se le apareció a Juan Diego y la Virgen de Guadalupe le dijo a Juan Diego: soy la siempre Virgen cantal maría Madre del verdadero Dios y la Virgen de Guadalupe se apareció con una serpiente y por eso se le llama serpiente y por eso se le llama serpiente y por eso se le llama serpiente.

unos de los mensajes más claros de la Virgen de Guadalupe son: **TODOS SOMOS IGUALES ANTES DE DIOS**
MIS OJOS DEJO LA VIRGEN DE GUADALUPE

FECHA

Época de la Aparición año 1531

Transporte:
los españoles en general andaban en caballos y los indígenas andaban a pie.

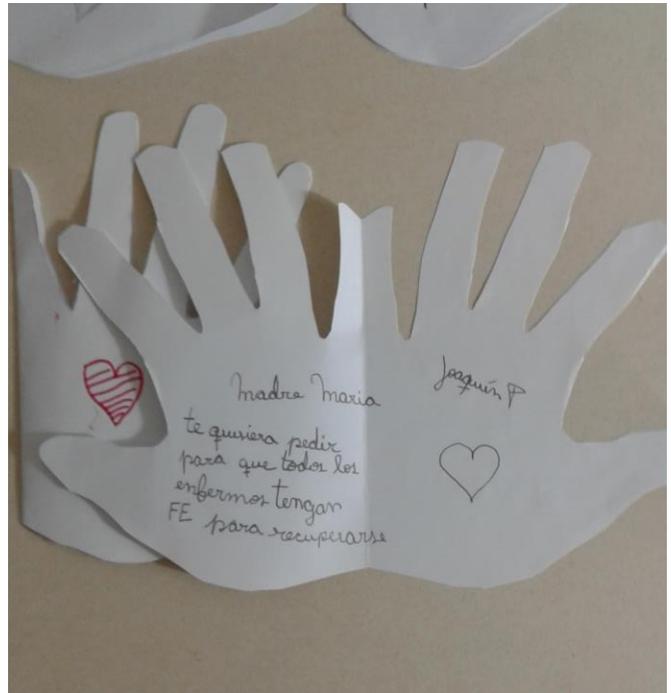
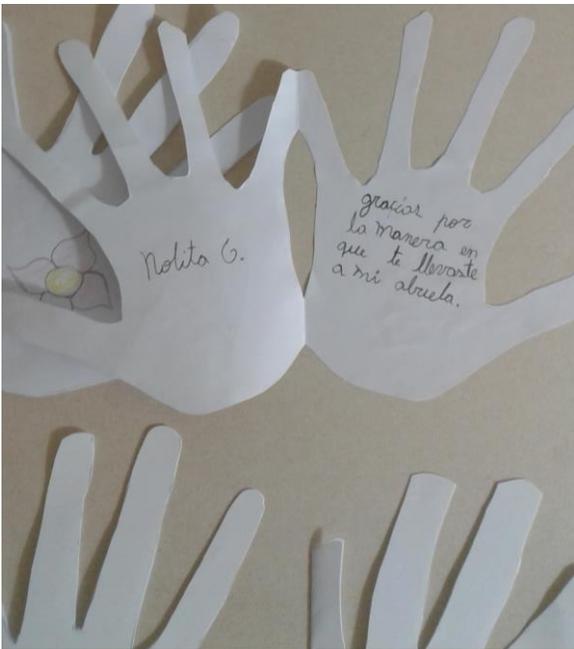


Viviendo:
los indígenas vivían en chozas de paja y de piedra.
Pero los españoles vivían en tiendas de campaña para seguir conquistando.




Diego Rosas

oraciones y
agradecimientos de
los alumnos a
María de Guadalupe



ANEXO 5

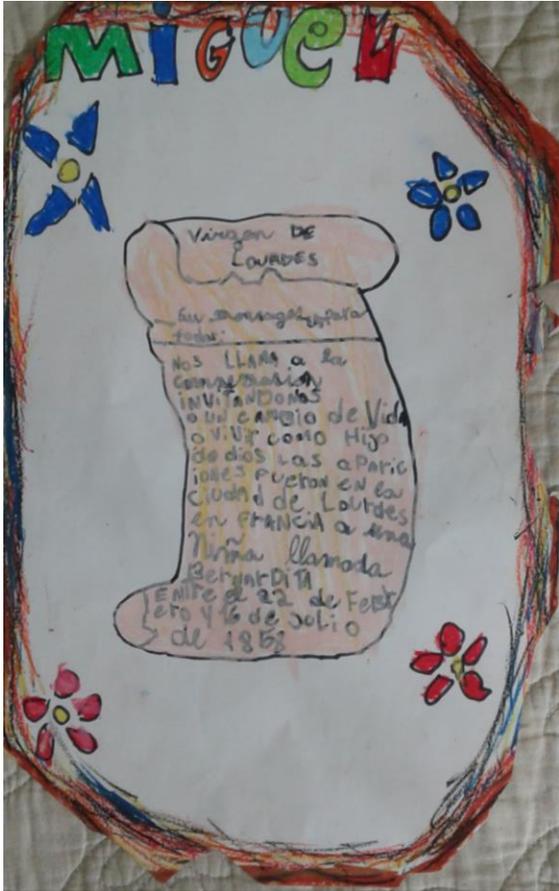
Planificación 3 y Trabajos de los alumnos

Planificación N°3

Profesor:	Marcela Solis de Ovando	
Unidad:	La presencia de María en la fe del pueblo	
Curso:	Taller 22 (4°-5° y 6° Año de Enseñanza Básica)	
Objetivo Fundamental Vertical	Demostrar que la Virgen María, siendo una, se ha manifestado en diversas oportunidades a su pueblo	
Contenido Mínimo Obligatorio	Apariciones y acontecimientos de la Virgen María que muestran su presencia maternal	
Tiempo (H. Pedagógicas):	90 minutos (1° clase de la Unidad)	
Objetivo de Aprendizaje o Aprendizaje Esperado	Estrategias Metodológicas	Evaluación
Reconocen que la oración del Rosario es una forma de comunicarse con la Virgen, manifestada en la aparición de María a Bernardita en Francia, construyendo en grupo la Gruta de la Virgen de Lourdes y narrando su mensaje, con actitud colaborativa.	<p>INICIO DE LA CLASE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes saludan • Realizan oración • Activación de conocimientos previos <p>Recuerdan imágenes de las apariciones de la Virgen de las clases anteriores y sus mensajes</p> <p>Observan video de 2 minutos https://www.youtube.com/watch?v=i-KZqeB_Eu8</p> <p>DESARROLLO DE LA CLASE:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Responden Preguntas a partir del video <p>¿Qué observaron en el video? ¿Qué Virgen será?</p> <p>¿Qué le muestra la Virgen a la Joven?</p> <p>¿Para qué le enseña hacer la señal de la cruz? ¿Por qué es importante que rece el rosario? ¿Qué importancia tiene que recen en comunidad?</p> <p>¿Qué diferencias hay con respecto a las apariciones anteriores? ¿Cuál es el mensaje que entrega la Virgen a la</p>	<p>Evaluación diagnóstica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activan conocimientos previos • Observan video • Responden preguntas hechas por la profesora <p>Evaluación formativa (heteroevaluación)</p> <p>Construyen en grupo gruta de Lourdes ocupando diferentes materiales.</p>

	<p>joven? ¿Qué valor tiene el nuevo mensaje?</p> <ul style="list-style-type: none"> • La Docente presenta contenido sobre la aparición de la Virgen de Lourdes y entrega materiales • Construyen en grupos (3) gruta de Lourdes ocupando diferentes materiales (imaginación propia) <p><u>CIERRE DE LA CLASE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Presentación en grupo de la gruta de Lourdes y contenido de la aparición • Evaluación de la presentación por sus compañeros y la profesora 	<p>Heteroevaluación</p> <p>Coevaluación</p> <p>Presentación en grupo de la construcción de la gruta y el contenido de la aparición</p>
--	---	--





ANEXO 6

Planificación 4 y Trabajos de los alumnos

Profesor:	Marcela Solis de Ovando	
Unidad:	La presencia de María en la fe del pueblo	
Curso:	Taller 22 (4°-5° y 6° Año de Enseñanza Básica)	
Objetivo Fundamental Vertical	Demostrar que la Virgen María, siendo una, se ha manifestado en diversas oportunidades a su pueblo	
Contenido Mínimo Obligatorio	Apariciones y acontecimientos de la Virgen María que muestran su presencia maternal	
Tiempo (H. Pedagógicas):	90 minutos (1° clase de la Unidad)	
Objetivo de Aprendizaje o Aprendizaje Esperado	Estrategias Metodológicas	Evaluación
Investigan sobre los símbolos de la Medalla Milagrosa de la Virgen de los Rayos y confeccionan individualmente la medalla, como hijos que acogen la protección de María, manifestando alegría en su ejecución.	<p>INICIO DE LA CLASE</p> <ul style="list-style-type: none"> • Los estudiantes saludan • Realizan oración • Activación de conocimientos previos <p>Responden las siguientes preguntas: ¿Qué apariciones ya conocemos? ¿Creen que hay más apariciones de la Virgen? ¿Qué mensajes nos ha dado? ¿Alguno de ustedes conoce otras? ¿Cuál/es? ¿Qué podría regalarnos en esta otra aparición?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escriben el objetivo de aprendizaje • Escuchan contenido breve sobre la aparición de la Virgen de los Rayos <p>DESARROLLO DE LA CLASE:</p> <p>Reciben materiales de investigación sobre la medalla milagrosa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Investigan símbolos de la Medalla Milagrosa 	<p>Evaluación diagnóstica:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activan conocimientos previos • Responden preguntas hechas por la profesora <p>Evaluación formativa (heteroevaluación)</p> <p>Investigan símbolos de Medalla Milagrosa</p> <p>Escriben en sus cuadernos los resultados de la investigación</p> <p>Confeccionan Medalla Milagrosa</p> <p>Ponen énfasis en los</p>

	<ul style="list-style-type: none"> • Escriben en una hoja resultado de la investigación <p>Reciben material para la confección de la medalla Milagrosa</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confeccionan individualmente la medalla milagrosa poniendo énfasis en los símbolos. <p><u>CIERRE DE LA CLASE</u></p> <ul style="list-style-type: none"> • Aleatoriamente comunican oralmente el significado de la Medalla Milagrosa • Explican con sus propias palabras qué ha significado para ellos. 	<p>símbolos</p> <p>Comunican el significado de la Medalla Milagrosa</p> <p>Explican qué ha significado para ellos.</p>
--	---	--

Medalla milagrosa

Manos extendidas: Por medio de su intercesión nos envía gracias a la tierra.

Pies: el globo es el mundo y la serpiente es satanas, maria nos ayuda en el combate sobre el mal.

Intercesion: Oh maria sin pecado concebida, ruega por nosotros que recurrimos a ti.

Reverso de la medalla

Letra M con la cruz: la M de maria y la cruz de cristo estan entrelazadas como signo de su union.

Corazones: El rayado corazon de jesus y el immaculado de maria.

12 estrellas: son los 12 apóstoles, representan a la iglesia

Yolito G.

Medalla Milagrosa

anverso de la medalla

Manos extendidas transmitiendo sus rayos: por medio de su intercesion nos envia gracias a la tierra.

Pies sobre globo terrestre y serpiente: el globo es el mundo y la serpiente es satanas. maria nos ayuda en el combate sobre el mal.

Intercesion (Oracion): Oh Maria sin pecado concebida, ruega por nosotros que recurrimos a ti.

Reverso de la medalla

Letra M con la cruz: la M de maria y la de cristo estan entrelazadas como signo de su union.

Los Corazones: El rayado corazon de jesus y el immaculado corazon de maria.

Las Estrellas: Son los doce apóstoles, representan a la iglesia.

