



FACULTAD DE CIENCIAS
RELIGIOSAS Y FILOSOFÍA
Escuela de Ciencias Religiosas

**DESCRIPCIÓN DE UNA PROPUESTA DIDÁCTICA
INCLUSIVA CREADA PARA LA CLASE DE RELIGIÓN
CATÓLICA E IMPLEMENTADA EN NB3 CON
PRESENCIA DE ESTUDIANTES CON
SÍNDROME DE ASPERGER**

PARA OPTAR AL GRADO DE LICENCIADO EN
EDUCACIÓN Y AL TÍTULO DE PROFESOR DE
RELIGIÓN EN EDUCACIÓN BÁSICA Y MEDIA

INTEGRANTES:

CHANDIA WILLIAMS, JAVIER ENRIQUE
NEIRA TORRES, DAVID HERNÁN
OLIVARES FERNÁNDEZ DANIEL GUSTAVO
VARGAS CASTILLO, LUISA DE LOURDES
VICENCIO CATALAN, NINOSKA VALERIA

DIRECTORA DE SEMINARIO:

CASTRO PÉREZ, TERESA DE JESÚS

SANTIAGO DE CHILE

2013

Al finalizar una etapa importante de nuestro desarrollo como hombres y mujeres que vamos caminando hacia la consecución de nuestro proyecto de vida y que asimismo queremos aportar a la sociedad con nuestros dones, sentimos la profunda necesidad de agradecer a quienes han inspirado este seminario y han permitido el desarrollo del mismo.

En primer lugar, agradecemos a Dios la posibilidad de reunirnos como grupo, conocernos y compartir no solo nuestro trabajo, sino que también desde nuestra vida. Y desde Dios, agradecemos también a quienes han apoyado esta investigación, ya sea con sus gestos, palabra o compañía fraterna. Nombrarlos uno por uno, sería extenso, sin embargo no podemos dejar de señalar a la profesora Teresa Castro Pérez quien ha estado desde el inicio guiándonos y siendo una más del equipo. También traemos a la memoria a nuestras familias, comunidades religiosas y amigos. A ustedes, gracias por darnos espacio para desarrollar lo que somos.

Gracias a todos los docentes que llevamos en nuestro corazón porque con su vida nos mostraron que educar es bello. Es sinónimo de humanizar. Implica hacerse hermano del más pequeño, ayudándolo a que dé a luz lo mejor de sí.

Finalmente, agradecemos a todos quienes, aun sin conocerlos tan profundamente, inspiraron nuestra tesis y nos permitieron acercarnos un poco más a sus vidas, es decir, a todos los niños y niñas con necesidades educativas especiales. Gracias porque en ustedes vemos el rostro de Jesús niño, inocente, frágil y lleno de vida.

El trabajo y los esfuerzos realizados en este seminario son dedicados a ellos, quienes sin ser pedagogos, nos enseñaron que todos, sin distinción, somos creaturas originales de Dios, llamados a vivir en la dignidad de hijos que Él nos ha dado.

ÍNDICE

Portada	II
Página de agradecimientos	III
Índice	IV
Abreviaturas y siglas	VI
Capítulo I	
IDENTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES DEL PROBLEMA	01
Identificación y antecedentes del problema	02
Capítulo II	
MARCO TEÓRICO	07
Marco teórico	08
1. La inclusión en la educación	08
2. El Síndrome de Asperger	13
3. Los estudiantes con Síndrome de Asperger	18
4. La vocación del profesor de religión	25
Capítulo III	
FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN	35
1. Formulación del problema de investigación	36
Capítulo IV	
METODOLOGÍA DE TRABAJO	39
Metodología de trabajo	40
1. Pasos metodológicos	40
Capítulo V	
LA PROPUESTA DIDÁCTICA	61
La propuesta didáctica	62
1. La planificación inicial	62
2. El modelo de planificación de la propuesta didáctica	64
3. La planificación de la unidad didáctica de la propuesta inclusiva	67
4. Análisis didáctico	74
5. Fundamentación de la planificación en relación a las características de los estudiantes con Síndrome de Asperger	76
Capítulo VI	
ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	89
Análisis de la investigación	90
1. Desde el punto de vista del docente	90
2. Desde el punto de vista del discente	93
3. Desde el punto de vista del contexto	96
4. Desde el punto de vista del contenido	98
Capítulo VII	
CONCLUSIONES	102
Conclusiones	103

BIBLIOGRAFÍA	109
Bibliografía y fuentes de información	110
1. Libros y artículos	110
2. Magisterio de la Iglesia	112
3. Sitios y documentos web	113
4. Profesionales e instituciones consultadas	115
5. Material Audiovisual	116
ANEXOS	117
Anexos	118
1. Entrevistas	118
2. Pautas de observación de clases	126
3. Relatos de las clases por los profesores	130
4. Fichas de trabajo	134
5. Reseñas del encuentro con profesionales	136
6. Evidencias fotográficas de la implementación de las clases	137

ABREVIATURAS Y SIGLAS

✚ CECh	: Conferencia Episcopal Chilena.
✚ CIE	: Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud.
✚ CMO	: Contenidos Mínimos Obligatorios.
✚ CUS	: Colegio Universitario El Salvador.
✚ DSM	: Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales.
✚ DGC	: Directorio General para la Catequesis (1997).
✚ EREC	: Educación Religiosa Escolar Católica.
✚ GE	: Declaración <i>Gravissimum Educationis</i> (1965).
✚ GS	: Constitución Apostólica <i>Gaudium et Spes</i> (1965).
✚ NEE	: Necesidades Educativas Especiales.
✚ OF	: Objetivos Fundamentales.
✚ TEA	: Trastornos del Espectro Autista.
✚ TGD	: Trastornos Generales del Desarrollo.
✚ TIC'S	: Tecnologías de la Información y Comunicación.
✚ SA	: Síndrome de Asperger.

Capítulo I

IDENTIFICACIÓN Y ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

Identificación y antecedentes del problema

Teniendo como base la certeza que la educación es un derecho fundamental que promueve la libertad y autonomía de la persona (UNESCO, s.f.), se declara que “todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, por poseer la dignidad de persona, tienen derecho inalienable a una educación, que responda al propio fin, al propio carácter, al diferente sexo” (GEn^o1). La Iglesia se preocupa por cada uno de sus hijos de manera responsable, asumiendo el mandato del amor universal dejado por Jesús a sus discípulos. (cf. Mt. 28,19-20).

Quienes se forman de manera profesional para ser profesores de religión, asumen su vocación de educadores de la fe a ejemplo del mismo Jesús, sintiéndose enviados a dar testimonio de aquello que han recibido con fe y esperanza. Para ellos, surge el desafío de generar espacios educativos de real significación e inclusión en la Educación Religiosa Escolar Católica (en adelante EREC) del sistema escolar regular chileno, en donde el mensaje de Jesús sea llevado a todos los alumnos en el contexto de una asignatura escolar, desde una propuesta didáctica que permita el aprendizaje significativo, es decir, la adquisición tal de lo que se está enseñando, que interactúe con los anteriores significados de la mente del estudiante para generar, finalmente, una nueva estructura cognoscitiva (Manterola, 2008, p. 160). El aprendizaje se desarrolla desde tres dimensiones a tener en cuenta: dimensión cognoscitiva, procedimental y actitudinal.

El Ministerio de Educación chileno asume el derecho a la educación promoviendo la igualdad de oportunidades y la no discriminación de cualquier niño o niña que presente Necesidades Educativas Especiales (en adelante NEE), no obstante, y debido a una multiplicidad de factores en el medio escolar chileno actual, esta idea de inclusión y una educación para todos se ve coartada tanto a nivel de escuelas como de aulas. Un grupo afectado por esta dificultad es, sin duda, aquellos estudiantes que presentan estas NEE quienes pese a estar incorporados legal y prácticamente en la escuela tradicional según el Decreto n^o 170 (2009) de la ley chilena, sus particulares características y demandas no son del todo atendidas y

respetadas, pasando a ser estudiantes invisibles, destinatarios de actividades “más fáciles”, e incluso en el peor de los casos, molestias y retrasos para un ritmo de aprendizaje escolar esperado por la hegemonía del grupo. Tal situación se debe a una serie de falencias, como “la escasa investigación académica para aplicar en Chile los últimos avances pedagógicos; la falta de preparación de directivos, profesores y apoderados; las barreras intangibles de accesibilidad; la falta de opciones y modelos que se adecuen a cada persona, y la discriminación”(Céspedes, 2013, p. 9). Un grupo de estos estudiantes son aquellos que tienen el Síndrome de Asperger (en adelante SA).

El estudiante con SA manifiesta algunas dificultades que podemos categorizar de la siguiente manera:

- ✚ **Cognitivamente** puede presentar rigideces y obstinaciones, además de manejarse en un pensamiento eminentemente concreto y con dificultades para la abstracción.
- ✚ **Socialmente** tiene dificultades para la apropiación e interpretación de códigos sociales. Por las características del SA, se ve muchas veces impedido de hacer consideraciones empáticas y se mantiene centrado en sí mismo, por tanto el encuentro con el otro le es complicado.
- ✚ **Conductualmente** no logra manejar sus emociones, generándose situaciones de desborde y descontrol emocional. Esto se ve aumentado cuando opta por “desconectarse” de la realidad por no entenderla o asimilarla.

A partir de las dificultades que manifiestan los niños con SA, se puede vislumbrar problemas importantes a salvar en su paso por el sistema escolar tanto en el nivel cognitivo, social y conductual; las cuales pueden ser acentuadas en la clase de religión en tanto:

- ✚ La asignatura tiene un contenido teórico a comprender y entender desde el área **testimonial**, imagen de la dimensión profética de Jesús, que implica la interiorización del mensaje evangélico con su respectiva proclamación y anuncio de una palabra liberadora para interpretar la

vida y la historia. Es la enseñanza del mensaje de Jesús. Algunos de estos contenidos suelen significar un gran componente de abstracción, y la mayor parte de ellos invita a inferir y a interpretar. Abstracción, inferencia e interpretación son tres aspectos dificultosos para el estudiante con SA en su aspecto cognitivo: Los niños con SA “pueden tener grandes dificultades para comprender conceptos abstractos como libertad, bondad, altruismo”(Zardán & Trekkas, 2009, p. 18).

- ✚ La asignatura considera un área **celebrativa**, en concordancia con Jesús Sacerdote, que pone en relieve el uso de oraciones, ritos y formas simbólicas que celebran el misterio de la vida rescatada y transformada por Dios. Todo el aspecto simbólico-ritual implica una inferencia e interpretación, así como pautas de comportamiento que en ocasiones son rigurosas y exactas; desafiando las dificultades del estudiante con SA en su área cognitiva y conductual.
- ✚ Área **comunitaria** de la asignatura, a imagen de Jesús Rey, implica desear paz y fraternidad. Es una propuesta de un modo peculiar de vivir y convivir juntos y reconciliados. Tal propuesta de vida implica procesos, valores y actitudes tales como la empatía, la solidaridad, la preocupación por el otro, la entrega, el sacrificio, entre otros; todos de especial conflicto de aprender en el estudiante con SA, en virtud de sus dificultades sociales.
- ✚ Finalmente, hay un área **servicial** de la asignatura que comprende un modo de amar y de servir, una invitación a dedicarse a los demás siguiendo el mandato del amor; nos sitúan en lo más nuclear del fenómeno religioso: la re-ligación, la relación: el encuentro con el Otro y desde el cual nace una nueva relación con los otros. El estudiante con SA tiene una notable dificultad en este aspecto producto de su “ceguera social” que le pone obstáculo para ese encuentro y salida al otro.

Con lo anterior se grafican algunos desafíos que tienen los niños con SA y la necesidad de pensar en una clase de religión inclusiva para todos los estudiantes, lo que significa conocer sus características generales y

personales para poder levantar propuestas metodológicas acordes, profesionales, educativas y evangelizadoras.

La presente investigación se aventurará justamente a describir la implementación de una propuesta didáctica inclusiva que atienda las dificultades ya explicitadas de un niño o niña con SA, con la meta de suscitar aprendizajes reales en lo que respecta al área cognitiva, actitudinal y espiritual, aspecto que se presenta como novedoso, necesario y pertinente dado el escaso estudio en el tema y la cantidad de estudiantes con este síndrome que hoy en día están en las salas de clases, a través del diálogo de la EREC y la forma de pensar y aprender de un niño con SA.

Tal iniciativa es novedosa, ambiciosa y desafiante. La novedad radica en la vinculación directa que se quiere establecer entre la EREC, concentrada en la clase de religión, y una educación inclusiva que, en este caso, coloca especial atención a los estudiantes con Síndrome de Asperger, y que puede extrapolarse a otras dificultades y necesidades educativas diversas presentes en la sala de clases.

Es ambiciosa porque quiere integrarse en un área de permanente discusión y búsqueda que se ha dado en términos universales sobre una educación inclusiva. Una educación que no deje afuera a nadie porque considera a todos, escenario que no está presente en las aulas de nuestro país, “una de las primeras barreras para el acceso y participación de todos los estudiantes [es] la existencia de un currículo que, a pesar de los esfuerzos, no responde a la diversidad” (Céspedes, 2013, p. 165).

Es desafiante por la idea de educación que subyace en las bases de la propuesta: una educación al estilo de Jesucristo que supo sacar lo mejor de cada persona con la que se encontró llevando adelante un proceso de enseñanza-aprendizaje inclusivo. Una educación que pone el norte en el aprender más que en el enseñar, porque los fracasos en el aprendizaje, de todos o de algunos pocos, causa preocupación y mueve a la acción puesto que “si el alumno no aprende, no se ha cumplido el objetivo de la Escuela” (Castillo, 2009, p. 12). Una educación que no se entienda sin la inclusión,

aplicable a todas las asignaturas del currículo escolar, porque tiene una profundidad antropológica cristiana de entender a todos como hermanos salvados por Cristo; el profesor que tiene conciencia de esto no puede dejar afuera a nadie.

Capítulo II

MARCO TEÓRICO

Marco Teórico

En el presente capítulo se abordarán temas que permitirán la comprensión y fundamentación de la propuesta didáctica inclusiva creada para la clase de religión católica y su posterior implementación y análisis; comenzando por precisar el término “inclusión” y las características que tendría una educación inclusiva. Posteriormente se expone la información necesaria para comprender las características del Síndrome de Asperger y, a continuación, las características más específicas del estudiante de NB3 afectado por esta condición.

Finalmente se profundizará en la vocación del profesor de religión y la ligación entre ella, la educación inclusiva y los estudiantes con Síndrome de Asperger.

1. La inclusión en la educación

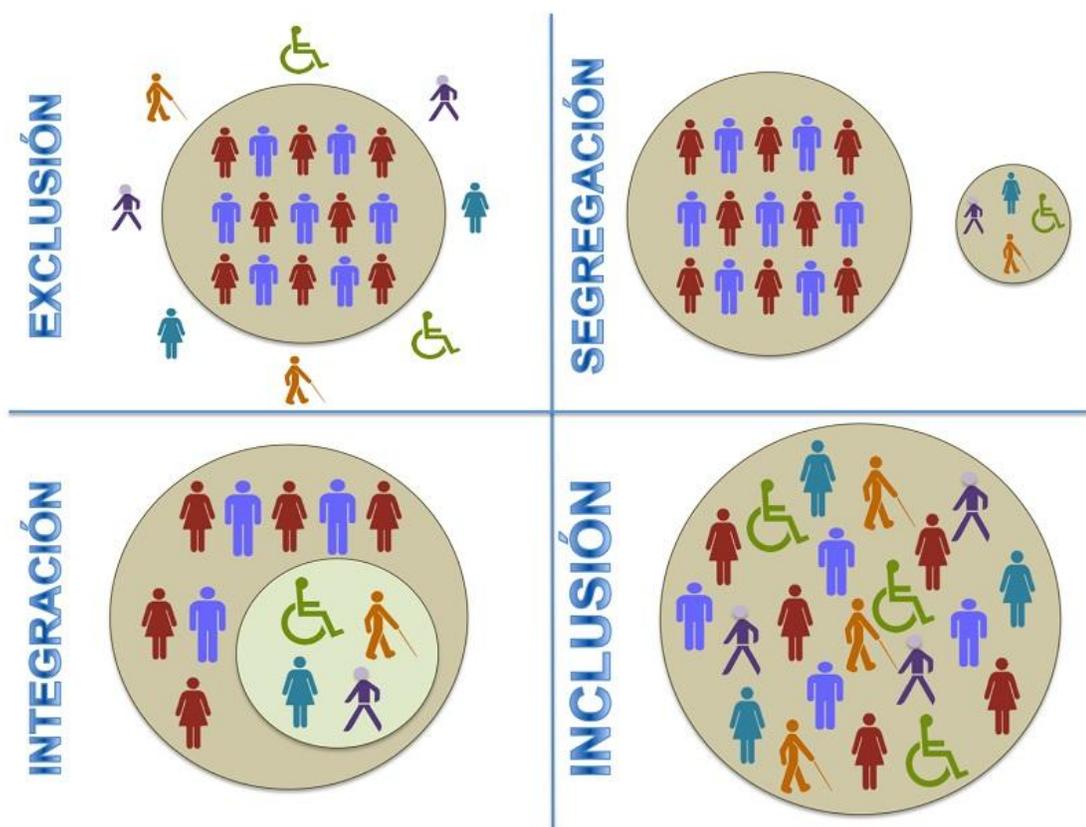
Para comenzar a profundizar en estas temáticas, es necesario precisar el concepto de inclusión, para esto se hará la diferencia con tres términos relacionados: exclusión, segregación e integración; que permitirá la comprensión de una propuesta didáctica inclusiva.

Desde la definición dada por el Diccionario de la Real Academia de la Lengua Española (2001) se definen los siguientes términos:

- ✚ Excluir: (Del latín *excludere*). Quitar a alguien o algo del lugar que ocupaba; descartar, rechazar o negar la posibilidad de algo.
- ✚ Segregar: (Del latín *segregare*). Separar o apartar algo de otra u otras cosas; separar y marginar a una persona o aun grupo de personas por motivos sociales, políticos o culturales.
- ✚ Integrar: (Del latín *integrare*). Completar un todo con las partes que faltaban; hacer que alguien o algo pase a formar parte de un todo.

- ✚ Incluir: (Del latín *includere*). Poner algo dentro de una cosa o dentro de sus límites.

En términos educativos, la exclusión deja derechamente fuera del sistema escolar a los estudiantes con NEE, la segregación los separa y reúne en un grupo apartado del sistema. Estos serían los dos casos más negativos que se podrían dar y que piensan al niño y niña con NEE al exterior del sistema. Por otro lado, tenemos los conceptos de integración y de inclusión, ambos los colocan al interior del sistema pero con un matiz distinto: mientras que la integración promueve que el estudiante con NEE se adapte al sistema educativo, la inclusión indica que es el sistema escolar el que se debe adaptar a cada uno de los estudiantes y sus diferentes necesidades, especialmente a aquellos más vulnerables a no ser satisfechas sus necesidades en él. “La inclusión (...), es un paso más allá de la integración escolar, que ésta incorpora excluidos al sistema educativo sin adecuarlo; contrario a la inclusión, que adapta los sistemas de enseñanza para dar respuestas a las necesidades de las poblaciones e individuos”(Guajardo, 2009, p. 17). La siguiente gráfica es muy ilustrativa al respecto:



(<http://www.ianamericas.org/?p=1062> el 02 de noviembre de 2013).

El término “inclusión” ha estado muy en boga en la reflexión y práctica educativa de al menos los últimos 30 años; presentándose como un desafío y tarea a la escuela regular. Tal llamamiento viene dado desde la profundización en la carta de los Derechos Humanos de la ONU (1948), de la UNESCO en su Declaración Mundial sobre Educación para Todos (1990), de distintos autores expertos en educación y desde las diferentes legislaciones nacionales. El tema de la inclusión toma una especial importancia cuando se habla específicamente de estudiantes con NEE, de hecho en 1994 se reunieron en Salamanca (España) más de 300 participantes en representación de 92 gobiernos y de 25 organizaciones internacionales con el objeto de promover una educación para todos. Tal reunión fue la Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales, organizada por el Gobierno Español y la UNESCO, cuyo resultado se haya resumido en lo que se conoce como la Declaración de Salamanca, en donde se nos indica que: “Cada vez existe un mayor consenso en que los niños y jóvenes con necesidades educativas especiales sean incluidos en los planes educativos elaborados para la mayoría de los niños y niñas” (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, 1994, p. 15).

La inclusión conlleva una mirada por parte del educador de que la institución y el proceso educativo está al servicio del estudiante y no al revés, en términos evangélicos, “el sábado ha sido hecho para el hombre y no el hombre para el sábado” (Mc. 2, 28). Esta mirada incluye una visión peculiar de la educación y, entonces, acciones consecuentes con esta mirada de tal manera que las acciones educativas deben ser diseñadas y los programas aplicados, considerando la diversidad de características, condiciones y necesidades de cada uno de los destinatarios de ella: todos los estudiantes. Esto es una pedagogía centrada en ellos. Se trata de asumir que “todas las diferencias humanas son normales y que el aprendizaje, por tanto, debe adaptarse a las necesidades de cada niño, más que cada niño adaptarse a los supuestos predeterminados en cuanto al ritmo y la naturaleza del proceso educativo” (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, 1994, p. 7).

A propósito de las escuelas especiales, destinadas con exclusividad a un grupo de estudiantes, hay que decir que son pensadas para casos de excepción en los que las clases del sistema regular no puedan satisfacer las necesidades educativas del niño o niña y la escuela especial pasa a ser necesaria para su bienestar. Las escuelas regulares son las llamadas a responder a la diversidad de necesidades educativas que se escapan a lo anterior, que son las más.

La escuela tiene la misión de ser un espacio para aprender y ha de asegurarse que sea así para todos, la escuela es el espacio de la educación y el ser humano se “educa en el diálogo de su intimidad con el mundo que interacciona. Hemos de decir ahora que ese mundo de interacción es todo el mundo de relación en que se mueve el ser humano desde que comienza su vida hasta que termina” (Castillo, 2006, p. 20). Negar este espacio a un niño o niña por alguna necesidad educativa especial, es restringirle su mundo de interacción y desarrollo y, por lo tanto, una barrera a su derecho a la educación. Además y por lo mismo, la presencia de estudiantes con NEE no sólo generará, para ellos, un mundo de interacciones de calidad, sino que lo será también para el resto de los estudiantes y la nueva dinámica de grupo que se suscitaría desde el conocimiento, aceptación y convivencia con la diversidad, puesto que la inclusión es una idea que “implica aprender a valorarnos y a vivir juntos, a compartir nuestras habilidades y dones, y que involucra un cambio sustancial en la manera de mirarnos a nosotros y a los demás” (Céspedes, 2013, p. 166). Esto es muy importante, incluso a lo que compete directamente al proceso de enseñanza-aprendizaje, puesto que “el aprendizaje se da tanto en la construcción individual del sujeto como en la construcción social con los pares y con el profesor. El grupo curso (...) debería ser el núcleo del proceso de aprendizaje y una instancia de construcción colectiva del conocimiento” (Manterola, 2008, p. 22). La inclusión apuesta por la diversidad como un elemento enormemente enriquecedor de esta instancia de construcción colectiva.

A la hora de querer emprender el desafío de planificar un acto educativo, es decir, la interacción entre el docente, discente, contexto y contenido; con carácter inclusivo; se debe tener cuidado de no caer en la idea de inclusión

como universalidad, en el sentido de tratar de diseñar algo igual para todos los estudiantes como la gran meta. Aquí radica la paradoja de lo universal uniforme: es exclusivo.

Un diseño inclusivo, es uno que respeta y acoge las diferencias, que plantea actividades comunes y, a la vez, alterna con actividades diseñadas según las necesidades educativas de los estudiantes. Presentar una unidad didáctica con diferencias y adaptaciones para algunos estudiantes no es discriminatorio si tiene un fundamento pedagógico que haya hecho un análisis de las necesidades y las mejores maneras de responder a ellas. En otras palabras, “los programas de estudio deben adaptarse a las necesidades de los niños y no al revés. Por consiguiente, las escuelas deberán ofrecer opciones curriculares que se adapten a los niños con capacidades e intereses diferentes” (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, 1994, p. 22), y más específicamente, en cuando a las NEE, la citada Conferencia de Salamanca indica que “los niños y niñas con necesidades educativas especiales deben recibir un apoyo adicional en el programa regular de estudios, en vez de seguir un programa de estudios diferente. El principio rector será el dar a todos los niños la misma educación, con la ayuda adiciones necesaria para aquellos que la requieran” (Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad, 1994, p. 22).

En síntesis, la misión de la escuela es que todos aprendan y “que todos aprendan quiere decir que todos tienen la posibilidad de partir desde donde están y llegar a las metas más altas que quieran y puedan alcanzar” (Castillo, 2006, p. 60).

Con esto, el profesional de la educación está ante el desafío de llevar adelante procesos de enseñanza-aprendizaje que permitan a todos los estudiantes aprehender, “la misión específica del profesor es la facilitación del aprendizaje del alumno. Su tarea no se completa por el hecho de desarrollar un programa de estudio, sino por el hecho de desarrollarlo en forma tal que todos los alumnos aprendan” (Manterola, 2008, p. 22). Es que no hay proceso más humano como el proceso educativo, luego no puede

dejar a algunos afuera. Tal idea exige profesores comprometidos “con el aprendizaje de todos los alumnos que les han sido confiados [puesto que] se sienten profesores de los alumnos que les tocaron y no de los que le habría gustado tener. Tienen confianza en las posibilidades de aprender de sus alumnos” (Castillo, 2006, p. 31); profesores que saben reconocer que la gran riqueza de la educación está en el interior de todos sus estudiantes: “muchos pedagogos prefieren otro sentido morfológicamente posible: educar traduce la acción de “sacar hacia fuera”, “sacar a la luz” lo que ya existe de alguna manera dentro del niño, del adolescente; se trata de descubrir, develar, revelar las riquezas que el Creador ha escondido en el corazón de todo ser humano” (Libanio, 2003, p. 10).

2. El Síndrome de Asperger

En 1944 eran sistematizados y descritos, por primera vez, los cuadros clínicos correspondientes a lo que hoy conocemos como Síndrome de Asperger, gracias a los trabajos e investigaciones del médico austriaco Hans Asperger (1906-1980), popularizados y denominados como tal en 1981 gracias a la psiquiatra inglesa Lorna Wing (1962) en su texto *“Asperger’s Syndrome: a Clinical Account”* publicado en 1981 y, desde entonces, texto de referencia.

Este síndrome recibe una codificación y nombre oficial otorgada por la Organización Mundial de la Salud (OMS) correspondiente a F84.5 “Síndrome de Asperger” en la Clasificación Estadística Internacional de Enfermedades y Problemas Relacionados con la Salud, en su décimo versión (CIE 10), dentro del apartado de Trastornos Mentales y de Comportamiento. (OMS, 1992) Su definición más básica es la de un trastorno del desarrollo infantil con consecuencias en el desarrollo social, emocional y conductual. (Barragón, 2012, p. 5), con carácter de severo y crónico.

Los estudios y sistematizaciones con respecto a este síndrome, aún están en pleno desarrollo y son recientes, por lo cual no hay clasificaciones ni tipificaciones universalmente consensuadas, por lo anterior y para

profundizar inicialmente en las características diagnósticas del SA, nos remitiremos al texto de mayor difusión y consulta en materia de diagnóstico psiquiátrico, en un contexto médico, el Manual de Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales (DSM), de la Asociación Estadounidense de Psiquiatría (APA). Este texto, que ha pasado por diferentes versiones especificadas por un número en cifra romana (DSM-III, DSM-IV, etc.), contiene una clasificación de los trastornos mentales y proporciona guías y descriptores para el diagnóstico, estudio y tratamiento de ellos. A continuación se presenta una breve referencia sobre el SA contenido en el DSM-IV (1995) por ser su nomenclatura aún de uso actual entre psicólogas y educadores; y del nuevo DSM-V publicado recientemente (mayo de 2013).

El DSM IV agrega por vez primera y ubica al Síndrome de Asperger dentro de la clasificación de los Trastornos Generalizados del Desarrollo (TGD) junto con el trastorno autista, de Rett, desintegrativo infantil y trastorno generalizado no especificado. Lo codifica con la cifra 299.80. Su sintomatología puede reconocerse ya en la etapa pre-escolar destacándose deficiencias en la interacción social y peculiares intereses con carácter de obsesivo.

Se plantean algunos de los siguientes criterios para su diagnóstico (Asociación Estadounidense de Psiquiatría (APA), 1995, pp. 81-82):

- A. Alteración cualitativa de la interacción social manifestada al menos por dos de las siguientes:
 - a. Alteración en comportamientos no verbales, como contacto ocular, expresión facial, posturas corporales y gestos reguladores de la interacción.
 - b. Incapacidad para desarrollar relaciones apropiadas con sus compañeros.
 - c. Ausencia de tendencia espontánea a compartir intereses u objetivos con otras personas.
 - d. Ausencia de reciprocidad social o emocional.

- B. Patrones de comportamiento restrictivos, repetitivos y estereotipados, manifestado al menos por una de las siguientes:
 - a. Preocupación absorbente por uno o más patrones de intereses estereotipados y restrictivos que son anormales (ya sea por intensidad o por objetivo).
 - b. Adhesión aparentemente inflexible a rutinas específicas.
 - c. Manierismo motores repetitivos.
 - d. Preocupación persistente por partes del cuerpo.

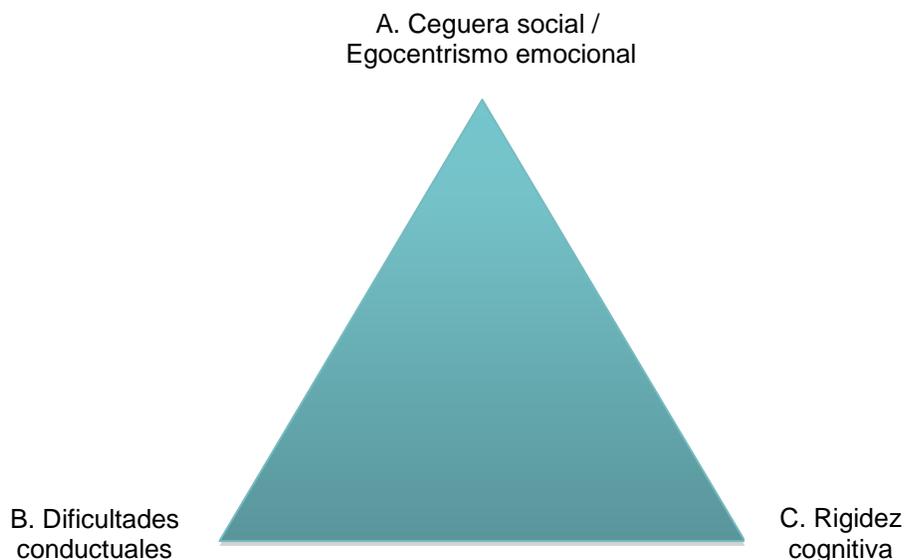
- C. Deterioro significativo de la actividad social, laboral y otras áreas importantes de la actividad del individuo.

Las novedades que trae la versión V del DSM, comprenden la eliminación del término “Trastorno Generalizado del Desarrollo (TGD)” para pasar a un único concepto diagnóstico englobante que sería el “Trastorno del Espectro Autista (TEA)” que incluye, entre otros, al Síndrome de Asperger (Barragón, 2012, p. 34) (nótese que en la antigua nomenclatura el Trastornos Autistas y el SA eran independientes), en consecuencia, el SA ya no se considera como una entidad diagnóstica propia.

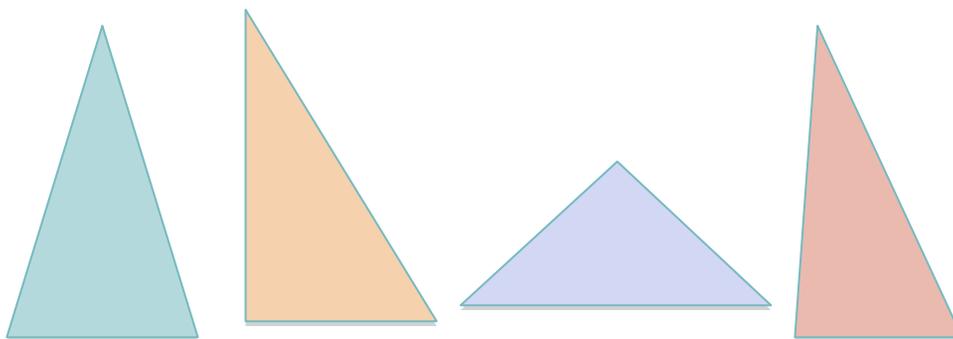
No obstante lo anterior, la caracterización del síndrome responde a los mismos criterios diagnósticos ya explicitados del DSM IV. Muchos especialistas han formulados esquemas resúmenes del síndrome, siendo de especial connotación el planteado por Lorna Wing en 1979 conocido como la “triada de Wing” que resume el diagnóstico en tres áreas: trastorno de reciprocidad social, trastorno de comunicación verbal y no verbal y ausencia de capacidad simbólica y conducta imaginativa; posteriormente agregó a su tríada un cuarto elemento: patrones repetitivos de actividad e intereses. (Belloch, 2013).

Así como no hay una persona igual a otra, no hay una manifestación del Síndrome de Asperger igual una de la otra, por tanto sería correcto afirmar que hay tantos tipos de SA como personas con este síndrome. La diferencia está dada por cuál de los tres vértices del triángulo que se presenta a continuación y que grafica las principales dificultades que enfrenta una

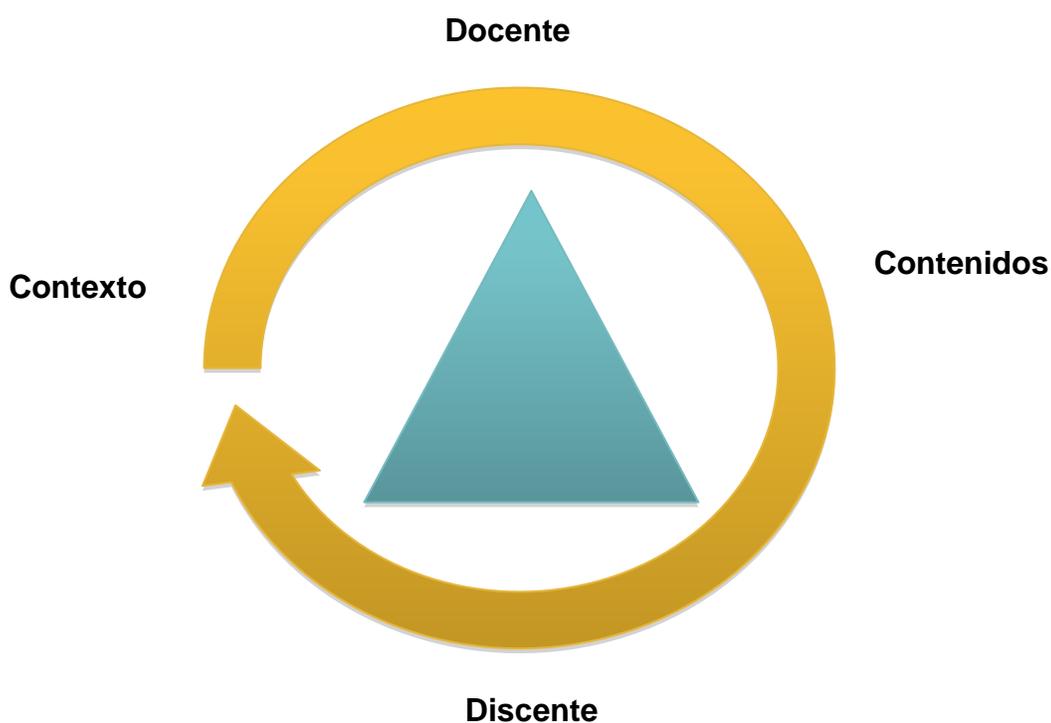
persona con SA, se ve más o menos desarrollado (alejado del centro del triángulo), lo cual se sabe puede estar afectado por factores biológicos (alteraciones en el desarrollo y funcionamiento de áreas del cerebro, como el cuerpo calloso o el área pre-frontal principalmente, o desniveles químicos hormonales) y elementos ambientales, que incluyen los factores de protección/riesgo como la estructura familiar, el sistema escolar y de curso, el apoyo de profesionales especialista, entre otros.



Como se ha mencionado, la manifestación del SA es distinta de persona en persona, según qué áreas están más afectada, dando lugar a una diversidad de triángulos si seguimos la gráfica anterior. Por ejemplo:



Siguiendo la misma línea gráfica, es importante considerar este triángulo, representación del estudiante con SA y sus dificultades, inmerso en las relaciones que propone la didáctica de las cuales depende, finalmente, la suscitación de aprendizaje en el estudiante:



En cuanto a la cantidad de personas afectadas en nuestro país, según datos recogidos en el 2004 en un primer estudio nacional de la discapacidad, existen 2 millones 68 mil personas con discapacidad; es decir, 1 de cada 8 habitantes tiene esta condición (12.9% de la población) (FONADIS, 2004). Se estima que un 25% de la población escolar corresponden a niños con trastornos del desarrollo cuya capacidad intelectual se ubica en rangos normales, quedando excluidos de la educación especial y, a la vez, enfrentados a importantes dificultades en el sistema regular (Céspedes, 2013, p. 63). Dentro de este gran grupo, están los niños y niñas con SA, diagnosticados o no, que siempre han estado incorporados al sistema escolar regular, siendo parte de los actuales y futuros alumnos en los colegios del país.

Las estadísticas que posee el Ministerio de Educación de Chile, indican que 25 de cada 10.000 nacidos en el país presentan trastorno del espectro autista, siendo el mayor número de casos el de personas con Síndrome de Asperger, teniendo prevalencia más en hombres que en mujeres, en una proporción de 4 es a 1. (Ministerio de Educación de Chile, 2010, p. 26). Otras

fuentes, como la Fundación Asperger Chile, se remiten al *Journal Pediatrics*, que da cuenta que 1 de cada 88 personas en el mundo, se encuentran dentro del espectro autista. Esta misma organización está, en la actualidad, organizando un Censo del Espectro Autista para Chile y Latinoamérica (Fundación Asperger Chile, 2011).

3. Los estudiantes con Síndrome de Asperger

Al tener en cuenta a los estudiantes con Síndrome de Asperger, lo primero que hay que indicar es la certeza de que ellos pueden aprender. Manterola Pacheco (2008) indica, resumiendo y consensuando a distintos autores especialistas en educación como Ardila, Papalia, Novak, Gowin, Travers, Bandura, entre otros; que el aprendizaje es:

1º Un proceso (serie de sucesos progresivos con un resultado).

2º Un proceso que involucra un cambio o transformación en la persona (ya sea a nivel de conductas, de estructura mental, de sentimientos, de representaciones o de significaciones de la experiencia).

3º Un proceso que se produce como resultado de la experiencia.

Aunque se pueden identificar dificultades y NEE en los niños con SA, se puede concluir también que no están impedidos del aprendizaje en virtud de estos tres puntos expuestos. No obstante, es importante poner en relevancia la necesidad de estar atentos a las señales que el niño o niña entrega, pues éstas irán graficando cómo se manifiesta en él/ella el Síndrome de Asperger y cuáles serán las áreas en que las requerirá mayor apoyo por parte de los profesionales de la educación. Estas señales son diversas y no excluyentes unas de otras, siendo las siguientes las más distintivas en la etapa escolar, principalmente en el primer ciclo básico:

- ✚ Asiduos a la memorización, pudiendo reproducir páginas enteras a la perfección.

- ✚ Comportamientos e intereses obsesivos, restringidos, repetitivos, quisquillosos y/o evitativos.
- ✚ Perfil intelectual disarmónico, destacando de sobremanera por algún talento en especial. En cuanto a su perfil cognitivo se presenta, frecuentemente, puntos muy altos en ciertas áreas y asignaturas (Zardán & Trekkas, 2009, p. 11). No presenta discapacidad intelectual.
- ✚ Interpreta literalmente lo que escucha, por tanto no entiende las ironías, metáforas, dobles sentidos e inferencias.
- ✚ Les es difícil comprender un lenguaje que no sea concreto, o preguntas muy complejas.
- ✚ Le cuesta entender y seguir una conversación larga.
- ✚ Acomodados a la rutina y poco tolerantes a los cambios imprevistos.
- ✚ Interés segmentado (se le hace difícil atender a la totalidad).
- ✚ Escasa tolerancia a la frustración.
- ✚ Le cuesta entender sentimientos y emociones propias. Esta dificultad se acentúa enormemente en referencia a los demás.
- ✚ No se ponen en el lugar del otro en cuanto a sus intereses y/o necesidades, no respetan turno para hablar, no se adecuan al contexto, no mantiene una distancia apropiada ni un volumen de voz ajustado al momento.
- ✚ Son personas transparentes, ingenuas y sin malicias. Se muestra e interrelacionan con plena sinceridad.
- ✚ Persistentes para alcanzar las metas que se proponen.

(Céspedes, 2013, pp. 127-129).

Teniendo en cuenta estas caracterizaciones y antecedentes, se puede generar una lista de sugerencias para toda intervención pedagógica que pretenda atender sus particularidades, habiendo consenso que se da inicio cuando los profesores y profesoras junto a toda la unidad educativa tienen un adecuado conocimiento de las características de los alumnos con SA (Zardán & Trekkas, 2009, p. 17), teniendo la siguiente información como útil para estos fines y las futuras estrategias educativas:

- ✚ El tema de interés principal del niño o niña Asperger, y otros intereses específicos.

- ✚ Las capacidades destacadas (memoria, atención, capacidad de concentración, etc.).
- ✚ Principal fuente de motivación para hacer o dejar de hacer algo.
- ✚ Actuaciones que funcionan a la hora de calmarlo en situaciones de estrés o pérdida de control.
- ✚ Carácter, personalidad o modo de ser del niño.
- ✚ Preferencias en juegos, alimentación, actividades, recompensas y principales rutinas.
- ✚ Estímulos que le resultan insoportables: ruidos, gritos, que le toquen, etc.
- ✚ Situaciones relajantes para él/ella: música, correr, leer, etc.

(Zardán & Trekkles, 2009, p. 42).

Desde estos datos, se impulsarían las siguientes acciones y criterios de intervención:

- ✚ Generar espacios de aprendizajes ordenados, estructurados y obedientes a cierta rutina, evitando lo mayormente posible lo imprevisto para el niño o niña con SA.
- ✚ El profesor debe ayudar, guiar y hasta sostener el proceso de organización y planificación mental del niño o niña con SA; ayudándolo a hacer incipientes análisis e inferencias (esto debe ser manejado prudente y procesualmente, evitando generar dependencia). Por ejemplo, enseñarle las conductas adecuadas que debe realizar cuando no se sienta escuchado, cuando no ha entendido algo, cuando se comienza a exasperar.
- ✚ Utilizar órdenes breves, directas (en vez de preguntas), en un lenguaje positivo (evitar la palabra no). Todo esto en un ambiente afectivo, claro y cercano.
- ✚ Estar atento a las malas interpretaciones que el niño o niña con SA puede hacer de su contexto y que puedan desencadenar acciones erráticas como rabietas, interrupciones, negación al trabajo.
- ✚ Enseñar claves sociales que le sirven al estudiante a interpretar sus contextos de interrelación.

- ✚ Recordar que los niños Asperger tienen un pensamiento concreto y comprenden los enunciados literalmente. A propósito de lo mismo, son positivos los apoyos visuales, la división de la información en pequeños pasos, ordenado de manera secuenciada y ejemplificada concretamente.
- ✚ Mediar en las situaciones de conflicto que se pueden generar entre los compañeros de curso, sea cuando el niño/a con SA se desborde o mantenga una especial rigidez cognitiva, o cuando los compañeros se exasperen y puedan generar situaciones de molestia o *Bullying*.

Esta investigación se circunscribirá a estudiantes correspondientes al primer año del segundo ciclo básico, es decir, NB3; sin perjuicio de que ciertas conclusiones, síntesis y resultados puedan ser extensivos a otros niveles.

A partir de quinto año básico, considerando una edad entre 10 y 11 años, el niño y niña se encuentra en los albores de una nueva etapa vital: la pre-adolescencia. Cuando esta etapa ya esté en toda su plenitud generará en el estudiante con SA una mayor conciencia de su diferencia y eventual alejamiento con sus pares, lo que muchas veces provoca crisis que pueden desembocar en una acentuación de los rasgos aspergianos de la persona y en una consecuente defensiva desconexión del sujeto con el mundo. Es por esto que a partir de este curso, 5º básico, la atención a los estudiantes con SA se reviste de un nuevo elemento: la preparación para las crisis pre-adolescentes y, luego, la búsqueda, aceptación y asentamiento de la propia identidad. En el caso de la asignatura de religión, se puede identificar un importante aporte en virtud de que ésta plantea la búsqueda y construcción de la propia identidad desde la experiencia religiosa. En la aventura del ser humano de descubrir y conocer a Dios, se devela y construye la propia identidad; en palabras del Concilio Vaticano II, “el misterio del hombre solo se esclarece en el misterio del Verbo encarnado” (GSnº22).

En materia de la EREC, para este curso la Conferencia Episcopal de Chile (en adelante CECH) señala los siguientes objetivos fundamentales que se permean de alguna u otra forma en cada uno de los contenidos que se tratan durante el año en las diferentes áreas:

- ✚ **Área testimonial:** Demostrar que a lo largo de toda la historia de Salvación, el Señor se ha manifestado fiel y poderoso con su pueblo.
- ✚ **Área celebrativa:** Valorar los modos simbólicos y rituales en que el Pueblo de Dios ha celebrado la presencia del Señor en su historia.
- ✚ **Área comunitaria:** Practicar algunas actitudes que hacen vivir la fraternidad y la filiación a los integrantes del Pueblo de Dios.
- ✚ **Área servicial:** Realizar actos de servicio como signo de llamado al don de sí que ha hecho el Señor a su Pueblo.

(EREC, 2005, p. 111).

Los objetivos fundamentales correspondientes a cada una de las áreas, están en relación con estudiantes que viven cambios psico-educativos, que se alcanzarán al finalizar esta etapa vital.

- ✚ Es así que **cognoscitivamente** el sujeto superando paulatinamente los límites del pensamiento concreto, va perfilando ya un próximo uso de la lógica formal; de tal manera que el sujeto “se capacita para el análisis, la síntesis, la inducción, la hipótesis, la comprobación y el uso de conceptos y símbolos. Aprende a generalizar, a abstraer y a percibir adecuadamente el concepto de tiempo” (Borello, 1999, p. 76). Tal punto no siempre es observable en el caso de los estudiantes con SA debido a la dificultad que significa el predominio del pensamiento lógico concreto.
- ✚ En términos de **motivación**, se produce una reorganización y nueva especificación de las motivaciones, en términos psico-fisiológicos (relacionado con el propio cuerpo), psico-sociales (relacionado con la incipiente necesidad de independencia y seguridad) y psico-existenciales (relacionado con la búsqueda de valores morales, filosóficos, religiosos, estéticos). En el caso del estudiante con SA, se suele mantener la motivación en los intereses, a veces obsesivos, que ya ha manifestado, por tanto es ésta una edad propicia para ir presentándole nuevos horizontes de motivación.

- ✚ En cuanto al desarrollo **afectivo-emocional**, es un área que se hace más “rica, original, más interior y más consciente” (EREC, 2005, p. 106). Es propio de esta edad en la que se da inicio comienza la experimentación de inseguridad y ansiedad vinculada principalmente a la integración del propio rol socio-sexual. “Las tensiones emotivas lo llevan a encerrarse en sí mismo, originando escaso interés por los grandes problemas del mundo” (EREC, 2005, p. 106). Es justamente en este último punto donde hay que tener un especial cuidado con el niño o niña con SA que comienza también a experimentar inseguridad y ansiedad ocasionado al darse cuenta de sus diferencias con los demás (la mayor parte de los sujetos con SA tienen conciencia de ello), el encerrarse en sí mismo puede significar una desconexión con el mundo y un descenso en los progresos sociales que se podrían haber obtenido.

- ✚ Las características del desarrollo **social** versan sobre el impulso hacia la emancipación de las figuras de autoridad, especialmente parentales, y el deseo de pertenencia a un grupo de personas pares. El ciclo pre-adolescente es un ciclo de ambivalencias entre el deseo de independencia y protección. Para el sujeto con SA este deseo de emancipación y de integración al grupo no es tan evidente.

- ✚ Por otra parte, una de las principales características que comienzan a desarrollarse en los estudiantes a partir del NB3, con consecuencias directa en su **religiosidad** y, por ende, en la manera que el profesor de religión lleva adelante el proceso de enseñanza-aprendizaje, es la aparición progresiva de la subjetividad. La enseñanza religiosa puramente objetiva de los niños del primer ciclo básico debe ser modificada para comenzar a acoger, guiar y suscitar ecos subjetivos; todo esto con el debido cuidado de no caer en el planteamiento de problemáticas y temas que corresponden a la adolescencia (DGC nº 83).

Según la CECH en el Programa de Religión Católica, la religiosidad de los preadolescentes en contextos familiares y educativos propicios, está caracterizada, en general, por:

- ✚ Una intensa práctica ritual y sacramental.
- ✚ Expresan intereses cognoscitivos notables.
- ✚ Son sensibles a los problemas morales.
- ✚ Desean realizar actividades: activismo heurístico, descubridor.

(EREC, 2005, p. 106).

Sobre las principales características que los pre-adolescentes atribuirían a Dios, según Borello (1999, p. 84) se encuentran las notas de poderoso, leal y confiable, centrado en el yo. Las características del Dios conocida en la infancia van cayendo y cambiando a una religiosidad orientada más a la relación.

Es importante mencionar además, a propósito de la posibilidad de religiosidad en personas con SA, que las fuentes y profesionales consultados al respecto indican que es posible su vivencia; de hecho, la experiencia indica que hay estudiantes con SA que viven su religiosidad desde prácticas, creencias y actitudes. Sin embargo, por la características propias del síndrome, esta religiosidad puede tener ciertas dificultades a superar. Algunas de estas dificultades son las crisis religiosas comunes en la pre-adolescencia que se pueden vivir simultáneamente y que son según Borello (1999, p. 89):

- ✚ Crisis de la fe.
- ✚ Crisis moral.
- ✚ Crisis en las prácticas religiosas.
- ✚ Aparición de nuevos valores.

El profesor de religión ha de tener en cuenta estas crisis que vive el estudiante en esta etapa, para integrarlas en su práctica docente de tal manera que la crisis adopte sentido de crecimiento.

4. La vocación del profesor de religión

En este apartado se presentarán reflexiones en torno a la didáctica del profesor de religión, la naturaleza de la clase de religión y la pertinencia de la EREC en el currículum; todos elementos que subyacen a la propuesta didáctica que se presentará.

La Iglesia, por medio de sus diversos documentos magisteriales, ha considerado oportuno y propicio contemplar dentro del proceso educativo la gran responsabilidad que conlleva a los docentes la formación de las personas: “La persona de cada uno, en sus necesidades materiales y espirituales, es el centro del magisterio de Jesús: por esto el fin de la escuela católica es la promoción de la persona humana” (Congregación para la Educación Católica, 1997, nº 9). Por ello los educadores deben estar atentos para alcanzar un desempeño docente adecuado, buscando que todos los estudiantes sean considerados dentro de las aulas, desde ahí que son llamados a “promover al hombre integral, obedeciendo a la solicitud de la iglesia, conscientes de que todos los valores humanos encuentran su plena realización y, también su unidad, en Cristo” (Congregación para la Educación Católica, 1997, nº 35). Esta promoción del hombre integral es entendida por el currículum escolar chileno y es por ello se entiende la inclusión de la asignatura de religión en él “al considerar en el proceso formativo de la persona su dimensión trascendente, espiritual y moral” (EREC, 2005, p. 12).

La responsabilidad mayor para que ese aporte de la clase de religión sea tal, recaerá sobre el profesional a cargo: el profesor de religión. Este docente es un experto en educación, y desde su experticia ha de buscar las maneras que todos los estudiantes, sin exclusión alguna, aprendan los contenidos que se están desarrollando: “Los alumnos aprenden. Es decir, no almacenan conocimientos, no reproducen datos, no verbalizan fórmulas y explicaciones. No reciben la información y la memorización para enfrentar con éxito una prueba. Que aprenden quiere decir que aprehenden, que atrapan, que toman los aprendizajes con sus propias manos. En vez de acumular informaciones saben cómo encontrarlas. En lugar de reproducir eligen comprender. Que aprenden quiere decir, también, que, por sobre todo, desarrollan

capacidades, pueden transferir lo aprendido a otros ámbitos de aprendizaje, pueden vincularlo con la experiencia y la acción práctica” (Castillo, 2006, p. 61), esto significa que los estudiantes logran aplicar en su vida los elementos adquiridos en la clase de religión.

En este interés por la didáctica aplicada por el profesor y el aprendizaje, es relevante mencionar dos factores importantes para el logro de los aprendizajes en todos los estudiantes, cuyo mayor control está en el educador: las expectativas del profesor y el clima del aula.

Cuando se señala expectativas del profesor, nos referimos a lo que espera el profesor de cada estudiante y como cree que será su futuro (próximo o lejano) según una serie de datos que obtiene, desde el nombre del estudiante, los resultados de distintos test, el contexto socioeconómicos, la información y antecedentes académicos, el sexo, características físicas, comportamientos, antecedentes familiares, entre otros. Estas expectativas podrían funcionar como “profecías auto cumplidas”, de tal manera que los “profesores con altas expectativas tienden a enseñar más y los que tienen bajas expectativas tienden a enseñar menos, pero en ambos casos tienden a conseguir lo que ellos esperaban y no lo que hubiesen conseguido si sus expectativas hubiesen sido diferentes” (Manterola, 2008, p. 63). Como estas expectativas pueden ocurrir sin que el profesor tenga clara conciencia de ella y, además, son comunicadas a los estudiantes a través de sus comportamientos, es importante reflexionar sobre las mismas para encauzarlas e intencionarlas, de lo contrario es fácil caer en actitudes discriminatorias o excluyentes, a veces muy sutiles pero igualmente efectivas que afectan especialmente a los estudiantes con NEE, por ejemplo, a aquellos con SA.

Por otra parte tenemos el clima de aula, denominado por Manterola (2008, p.67) como “la calidad del intercambio emocional e intelectual entre personas y grupos”. Este clima influirá directamente tanto en el logro de aprendizajes como en la satisfacción por aprender. Para todos los estudiantes, incluidos de manera muy especial aquellos con SA, son necesarios climas de aulas positivos en los cuales “los estudiantes se sienten tratados como personas

capaces de aprender y de comprender, donde se sienten desafiados y las expectativas de logro y de éxito son altas” (Manterola, 2008, p. 67). El profesor es una pieza clave en la generación de un clima de aula positivo favorable para el aprendizaje, teniendo un especial cuidado en colocar todo de su parte para que cada estudiante se sienta cómodo, seguro y comprometido con su proceso. Se quiere insistir mucho en este tiempo considerando que en la realidad de nuestras aulas los estudiantes con SA son muy vulnerables a vivir climas negativos, de hecho, no pocos de ellos son víctimas de abuso escolar o *Bullying*.

Ahora bien, se debe tomar conciencia de la importancia de la asignatura de religión, que busca crear, especialmente en las escuelas católicas, un lugar propicio de evangelización pues se esfuerza para que los estudiantes logren un diálogo continuo con la realidad que les rodea y con su experiencia de Dios. Desde esta perspectiva es que ha de considerar las NEE dentro de las aulas, en donde hay muchos jóvenes que no siempre son involucrados e incorporados activamente en el proceso educativo. Esto se evidencia en el Magisterio que invita a valorar la dimensión eclesial que deben tener las escuelas, como escuela para todos, con especial atención hacia los más débiles (Congregación para la Educación Católica, 1997).

Esta invitación también ha sido recalcada por el Papa Benedicto XVI, en su discurso a la Congregación para la Educación Católica (Benedicto XVI, 2008), en donde destaca la misión de la escuela católica, que consiste en la formación del alumno según una visión antropológica integral, abierta para todos, respetando la identidad de cada uno.

“Todos los hombres, de cualquier raza, condición y edad, en cuanto participantes de la dignidad de la persona, tienen el derecho inalienable de una educación, que responda al propio fin, al propio carácter; al diferente sexo, y que sea conforme a la cultura y a las tradiciones patrias, y, al mismo tiempo, esté abierta a las relaciones fraternas con otros pueblos a fin de fomentar en la tierra la verdadera unidad y la paz. Mas la verdadera educación se propone la formación de la persona humana en orden a su fin último y al bien de las varias sociedades, de las que el hombre es

miembro y de cuyas responsabilidades deberá tomar parte una vez llegado a la madurez” (Benedicto XVI, 2008).

La EREC tiene finalidades específicas (convergentes a las otras áreas de formación) para todos los estudiantes, resumidas, de acuerdo con Salas (1993), en despertar y replantear las interrogantes sobre Dios, sobre la interpretación del mundo, sobre el significado de la vida y sobre las normas del valor humano, posibilitando una respuesta que nace desde la fe. Siguiendo esta argumentación, podemos decir que la presencia de la asignatura de religión es la expresión de humanización del alumno, por lo mismo, no exige a ningún estudiante, tampoco al estudiante con SA, “una determinada confesionalidad sino lo inquieta acerca de su condición de creyente” (Meza, et al., 2011, p. 22) para que desde ahí vaya tomando opciones y fundamentado su vida.

Algunas razones que motivan la presencia de la EREC en la escuela y que, además, dan mayores argumentos que respaldan la necesidad de una didáctica inclusiva en la clase de religión, siguiendo a Meza y otros (2011, pp. 25-27) son:

- ✚ Una perspectiva **antropológica** promovida por la necesidad de considerar lo religioso como una dimensión humana, de manera que la persona es tal en la medida que potencia sus relaciones con el otro, los otros, con el mundo y con el infinitamente Otro. Esta dimensión, permitida para el ser humano en virtud de su superior nivel de conciencia y esencial en la persona humana, es necesaria de apoyarla en razón de la inmadurez que podría manifestarse en el estudiante con SA en al menos 5 direcciones: con los otros seres humanos, con la naturaleza, con el mundo, con la Trascendencia y con uno mismo.
- ✚ Cabe en segundo lugar una explicación **existencial** en donde la religión se aventura a responder las preguntas por el sentido que han acompañado al ser humano desde siempre, y promueve las propias respuestas a través de una matriz religiosa.

- ✚ En tercer lugar mencionar una razón **pedagógica**. La EREC considera cuidadosamente la formación del *homo religiosus* que se encuentra en el interior de cada ser humano a su vez que lo religioso puede ser un objeto de interés que puede ser aprendido. “Lo religioso es clave para la comprensión del mundo de la vida” (Meza, et al., 2011, p. 27), por tanto una valiosa herramienta a entregar al sujeto con SA cuya tarea de comprensión de sí mismo y de la vida se ve desafiada por las características del síndrome.
- ✚ En cuarto lugar hay una razón **histórica**, considerando a la historia como un elemento constituyente de la identidad humana y que ha estado innegablemente influida por lo religioso.
- ✚ Se considera además, en quinto lugar, una razón **cultural** puesto que están vinculadas a ciertos modos religiosos. Los contextos socio-geográficos están caracterizados por una religiosidad determinada que configura radicalmente las cosmovisiones, la moral y la ética, las tradiciones y sistema de valores. El ser humano que se entiende como un ser social, inserto en una cultura, encontrará elementos importantes para su propia comprensión según esta área ya que la cultura, como producto del ser humano, es el lugar donde el hombre manifiesta el sentido de su existencia.
- ✚ Junto a la anterior, y en consideración del fenómeno de la globalización, hay una sexta razón: la **intercultural**. El componente religioso y su educación es importante para el establecimiento de diálogos, acuerdos y enriquecimientos mutuos: “El ecumenismo y el diálogo interreligioso sólo serán posibles si el ser humano se da cuenta de la valía de su propia religión y de las otras” (Meza, et al., 2011, p. 26).
- ✚ Como séptima razón está la de corte **sociológica**, puesto que lo religioso puede contribuir a la supervivencia de la especie o, por el contrario, ser causante de guerras y atropellos.

- ✚ En octavo lugar, se suma una razón **lingüística**, en donde la EREC tiene un gran aporte en lo concerniente a lo simbólico, lo mitológico, lo litúrgico. La búsqueda de sentido de sus palabras y narraciones invita al estudiante a la interpretación, a la abstracción y a la inferencia. Se sabe ya lo difícil que puede ser este punto pensando en el estudiante con SA, pero por lo mismo de su carácter dificultoso, es mayormente necesario abordar.

Una interesante vinculación que se ha hecho recientemente es la que relaciona resiliencia y espiritualidad (Suárez, 2002), otro importante aporte para todos los estudiantes y de un significado especial para aquellos con síndrome de Asperger y su momento de estar *ad portas* de las grandes crisis de la pre-adolescencia. Resulta que “es un hecho contundente que la fe y las creencias religiosas tienen un papel fundamental en el desarrollo de procesos resilientes” (Meza, et al., 2011, p. 199), es decir, en la capacidad de sobreponerse a las dificultades, barreras y cargas de la vida con una actitud vital, positiva y con una mirada constructiva y esperanzada de sí mismos y de la vida, por lo tanto, además, se convierte en un factor protector. Los aspectos de la resiliencia a tener en cuenta el profesor de religión por corresponder a una mirada espiritual de ella, serían según Meza y otros (2011, pp. 201-202):

- A. Esperar contra toda desesperanza. Se trata de que en las situaciones de crisis se buscan alternativas que implican moverse a la acción de tal manera de permitir crecimiento y superación.
- B. El futuro está en el presente. Una llamada a asumir el compromiso con el presente de manera activa y vislumbrando al futuro, “igual que en la semilla se intuye el árbol y sus frutos”. Es ver un futuro realizable gracias a las acciones presentes.
- C. Junto a otros se construye esperanza. Se insiste en la idea: el humano se hace más ser humano en la interacción y el vínculo. En esa interacción en donde se entretajan las pulsiones y formas de sobrevivencia, resistencia y esperanza.
- D. El lenguaje positivo genera redes de esperanza. El lenguaje religioso si es tal, genera una nueva realidad. El discurso de la empatía, la

solidaridad, el respeto, la equidad, la dignidad, el amor, etc., tiene sus efectos. Un aporte importante de la clase de religión entonces, en todos sus estudiantes y entre todos ellos, es el fomento del buen trato, de palabras de gratitud y reconocimiento, y el respeto por el otro.

- E. La esperanza se contagia. Es decir, estar en un grupo que valida lo posible por sobre lo imposible, la felicidad por sobre el sufrimiento, el amor por sobre el odio, en fin, la esperanza por sobre la desesperanza.

Estas tareas de la educación religiosa escolar tienen por destinatarios a todos los estudiantes, incluidos, por ende, a aquellos con SA. Estos estudiantes, muchas veces excluidos de los procesos educativos, necesitan una clase de religión que considere sus necesidades educativas especiales y su vocación humana. El aporte de la educación religiosa no puede ser privado para ellos ni para nadie: facilitar que “la persona pueda descubrir un sentido para su existencia, encontrar respuestas a las grandes preguntas de la mente (filosóficas) y del corazón (vivenciales)” (EREC, 2005, p. 12). Para cumplir con estas metas es bueno recordar el rasgo clave que describe la CECH para la Educación Religiosa Escolar: la plasticidad en función de los estudiantes.

El Concilio Vaticano II declara “que los niños y los adolescentes tienen derecho a que se les estimule a apreciar con recta conciencia los valores morales y a aceptarlos con adhesión personal, y también a que se les estimule a conocer y amar más a Dios” (GE nº1). Teniendo esta visión de la Iglesia y que asumen los colegios católicos, se observa la necesidad de empoderamiento de la responsabilidad docente, buscando la formación integral e inclusiva de los niños y jóvenes con Síndrome de Asperger, en la tarea de involucrar a los postergados de la sociedad y de las aulas. “(...) La Iglesia, como Madre, está obligada a dar a sus hijos una educación que llene su vida del espíritu de Cristo y, al mismo tiempo, ayuda a todos los pueblos a promover la perfección cabal de la persona humana, incluso para el bien de la sociedad terrestre y para configurar más humanamente la edificación del mundo” (GE nº 3).

Como ya se ha mencionado, el profesor de religión es el primer responsable y enviado por la Iglesia para ejercer su apostolado en las aulas desde las clases de religión. No obstante lo anterior, no se debe olvidar algo crucial: es Jesús quien sale al encuentro de cada persona y lo llama por el nombre. El profesor de religión ha de fomentar, promover y facilitar el encuentro y la reflexión sobre la experiencia de fe. Dios, en su infinita sabiduría, sin duda que sabe también como acercarse y comunicarse con la persona con SA. Aquí la oración siempre tiene un lugar primordial puesto que posibilita al profesor de religión la asunción de su importante ministerio el cual “presupone una madurez espiritual y apostólica (...) que solo es posible alcanzar mediante la oración y la expresión de una fe viva” (Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis (España), 1998). El esfuerzo que hace el profesor de religión corre el peligro de caer en un activismo vacío y vano sin la oración, como advierte Benedicto XVI (2012) “sin la oración diaria vivida con fidelidad, nuestra actividad se vacía, pierde el alma profunda, se reduce a un simple activismo que, al final, nos deja insatisfechos”. Es necesario entonces para el profesor de religión que decide hacer frente de manera responsable, profesional y cristiana al desafío de la inclusión en la educación, la oración de tal manera que, como también indica Benedicto XVI (2012), se abra el alma al Señor para que Él la habite, transformando la debilidad en fuerza para el Evangelio. Es importante que en ese íntimo diálogo que se da en la oración el profesor de religión se recuerde instrumento de Dios que quiere salir al encuentro de todos sus hijos.

En este punto en que se hace mención a la oración, hay que destacar también el valor del testimonio de vida cristiana como primer elemento educador y evangelizador del profesor de religión. Es el ejemplo el que permea profundamente en los estudiantes. Este testimonio es para todos, pero tiene un especial eco en el estudiante con Síndrome de Asperger en virtud de su pensamiento concreto que lo llevará a buscar y aprender de las acciones concretas el discurso abstracto que incluye la clase de religión. Sin duda que este tipo de estudiantes son muy sensibles a las consecuencias o inconsecuencias en el comportamiento del profesor de religión.

Es conocido el impacto que puede tener un profesor en sus estudiantes. El profesor de religión ve esto como un don, un poder y una responsabilidad. Se sabe parte y enviado de la Iglesia y discípulo de Cristo. Es un educador llamado a la inclusión de todos los estudiantes. Para el caso de los estudiantes con SA, el impacto que puede producir un profesor es igualmente, o quizás más, importante que a los demás estudiantes. La famosa zoóloga, etóloga y profesora universitaria, Temple Grandin (1947) quien se encuentra dentro del grupo de personas bajo el espectro autista y ha reflexionado y escrito sobre ello, atribuye gran parte de los logros que ha podido conseguir y la vida que lleva actualmente, a la inspiración y apoyo que le dio en su momento un profesor. Ella llama a esto la importancia de la mentoría, como lo expone en una de las entrevistas dadas:

“El Sr. Carlock vio en eso una oportunidad para motivarme al estudio. Él me dijo que era para descubrir por que la presión tenía un efecto relajante, entonces yo tenía que estudiar ciencias. En mi último año de escuela yo rápidamente mejoré mis notas bajas en inglés e historia pues vi que debía aprobar en esas asignaturas si quisiese ir para la universidad y tornarme una cientista. El Sr. Carlock encaminó la tremenda aptitud autista de la fijación y usó esto para motivar un estudio académico.

Nunca olvidaré la ida a la biblioteca académica con el Sr. Carlock. En esa ocasión aprendí que los verdaderos cientistas leen artículos periódicos publicados en revistas científicas. (...) La carrera científica académica es difícil, pero mi tendencia autista en fijación [en un asunto] me mantenía fuerte. Mi ejemplo muestra claramente como un profesor creativo puede realmente transformar la vida de un alumno”. (“Temple Grandin habla en exclusivo para la Revista Autismo de Brasil”, 2013).

Para finalizar, palabras de Hans Asperger para tener en cuenta como un especial desafío para el profesor que sintonice con esta investigación y las convicciones que la sostienen.

“Estos niños presentan a menudo una sorprendente sensibilidad hacia la personalidad de sus profesores. Pueden ser enseñados, pero

solamente por aquellos que le ofrecen una comprensión y un afecto verdadero, gente que les trata con cariño y también con humor. La actitud emocional subyacente del profesor influye, de modo involuntario e inconsciente, en el estado de ánimo y comportamiento del niño". Hans Asperger. (Zardán & Trekkas, 2009, p. 17).

Capítulo III

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

1. Formulación del problema de investigación

La presente investigación es de enfoque cualitativo en razón de que incluirá una recolección de datos sin un fin métrico numérico, sino más bien, buscará responder a ciertas preguntas planteadas desde el problema anteriormente presentado. El camino de esta investigación será desde lo particular a lo general (método inductivo), de tal manera que se cumple lo que indica Hernández, Fernández & Baptista, (2006, p. 8) “el investigador comienza examinando el mundo social, y en este proceso desarrolla una teoría coherente con lo que observa”.

De acuerdo a lo anterior, y en función de este enfoque cualitativo, es que el diseño metodológico a utilizar es de investigación-acción, el cual se fundamenta en su connotación práctica, puesto que interviene entornos naturalistas (Cf. Hernández, Fernández & Baptista, 2006, p. 8) y busca “propiciar el cambio social, transformar la realidad” (Sandín, 2003, p. 161). Como “investiga al mismo tiempo que se interviene” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p. 706), se construye el conocimiento y los resultados de la investigación en la práctica, que tiene como propósito principal el “aportar información que guíe la toma de decisiones para programas, procesos y reformas estructurales” (Hernández, Fernández, & Baptista, 2006, p. 706).

En síntesis, el diseño metodológico de la investigación corresponde a aquel de enfoque cualitativo investigación-acción.

Esta investigación tiene por objetivo general:

Describir la aplicación y los resultados obtenidos de una propuesta didáctica inclusiva creada para la clase de religión católica en NB3, con presencia de estudiantes con Síndrome de Asperger.

Del cual se desprenden los siguientes objetivos específicos:

- A. Crear una propuesta didáctica inclusiva concretizada en una unidad de aprendizaje, para la clase de religión en NB3, que responda a las

necesidades educativas de todos los estudiantes de mencionado nivel.

- B. Aplicar la unidad didáctica creada, en una realidad escolar, con estudiantes con Síndrome de Asperger presentes en la clase de religión del NB3.
- C. Evaluar la aplicación de la unidad didáctica a partir de criterios de inclusión y suscitación de aprendizajes en todos los estudiantes del curso.

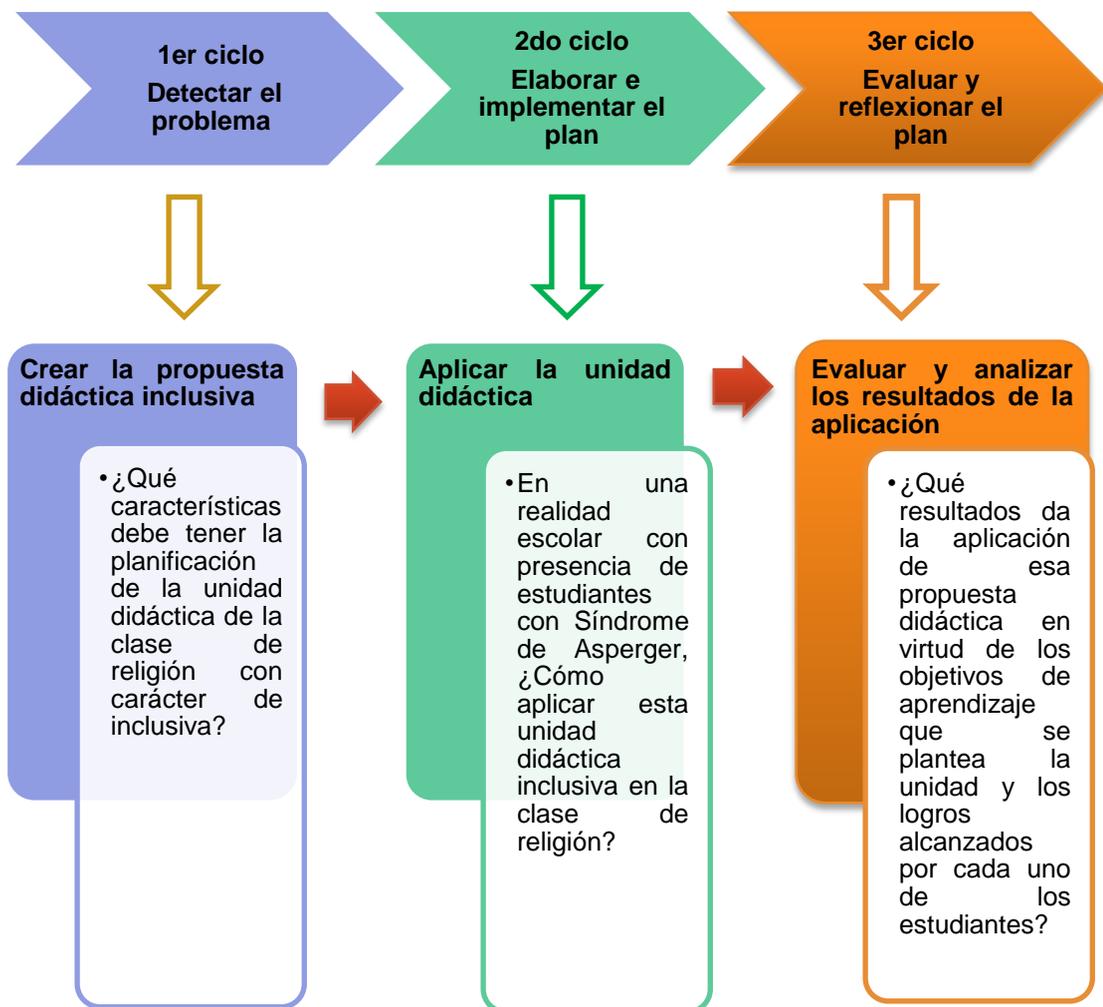
Estos objetivos se correlacionan con los ciclos que propone Sandín (2003) a propósito de la investigación-acción, los cuales se pueden sintetizar en:

- ✚ Una detección de un problema de investigación y su respectiva clarificación y diagnóstico, y la formulación de un programa que busca resolver el problema planteado.
- ✚ La aplicación del programa formulado.
- ✚ La evaluación de los resultados de la implementación del programa formulado, junto con el proceso de reflexión y acción desde el mismo.

En virtud del enfoque cualitativo en uso, no se planteará una hipótesis, sino que esta investigación se desarrollará en función de preguntas pertinentes orientadoras, las cuales son:

- A. ¿Qué elementos debe tener la planificación de la unidad didáctica de la clase de religión con carácter de inclusiva?
- B. En una realidad escolar con presencia de estudiantes con Síndrome de Asperger, ¿cómo aplicar esta unidad didáctica inclusiva en la clase de religión?
- C. ¿Qué resultados da la aplicación de esa propuesta didáctica en virtud de los objetivos de aprendizaje que plantea la unidad y los logros alcanzados por cada uno de los estudiantes?

Se puede sintetizar todo lo anterior y colocar en relieve la coherencia entre las preguntas de investigación, los pasos de la investigación bajo el diseño investigación-acción según Hernández, Fernández, & Baptista (2006, p. 709), y los pasos que se dieron a lugar en mencionado trabajo; en la siguiente gráfica:



Capítulo IV

METODOLOGÍA DE TRABAJO

Metodología de trabajo

En este capítulo, se presentará la metodología de investigación utilizada para desarrollar el presente seminario, describiendo por tanto, cómo se llevó adelante la investigación para así alcanzar la consecución del objetivo general y los objetivos específicos ya presentados.

Asimismo, se dará a conocer datos sobre el establecimiento educativo donde se llevó a cabo la investigación y también los procedimientos de recolección de información que permitieron el desarrollo de esta investigación.

1. Pasos metodológicos

Toda investigación-acción, presenta un itinerario a desarrollar para que pueda llevarse a cabo. A continuación se presentan los pasos que siguió este seminario.

A. Detección del problema, diagnóstico y formulación de un programa que busca resolver el problema planteado

a) El problema de investigación y redacción de objetivos:

Al comienzo de esta investigación, se detecta y resalta la problemática de la inclusión en la clase religión con presencia de estudiantes con SA junto con la tarea de suscitar aprendizajes en todos ellos. Por lo cual se considera necesario plantear una propuesta didáctica inclusiva en la clase de religión con presencia de estudiantes con SA, desde donde surgen el objetivo general y los objetivos específicos del seminario y las preguntas de investigación, las cuales son las líneas directrices de la investigación.

b) Selección de escenarios:

Toda investigación-acción, necesita un escenario donde poder desarrollar su trabajo. En este escenario se puede recopilar información y asimismo

implementar la propuesta didáctica. A continuación se explicita qué elecciones se llevaron adelante y cuáles fueron sus criterios.

b.1) Nivel de enseñanza

Para la elaboración de esta unidad didáctica, fue necesario elegir un nivel de enseñanza y desde ahí, optar por una unidad didáctica correspondiente a ese nivel. Cuando ya se tuvo certeza de estos dos requerimientos, se procedió a crear la propuesta y aplicarla en un establecimiento educativo.

En línea con lo anteriormente señalado, el grupo de investigación ha elegido crear una propuesta didáctica concretizada en una unidad de aprendizaje para quinto básico. Los fundamentos que llevan a elegir este nivel de enseñanza, y no otros, son los siguientes:

- ✚ El grupo de seminario ha llegado a un consenso de trabajar con el nivel básico de 5º año en virtud de los escenarios disponibles de intervención con presencia de estudiantes con SA.
- ✚ La edad de los niños fluctúa entre los 10 y 11 años, etapa en la cual se desarrolla el paso de la niñez a la pre-adolescencia. Hay que considerar que este proceso no es siempre fácil de acompañar, por las futuras crisis propias de la edad (crisis de identidad, de fe, moral y de prácticas religiosas), crisis que se ven acentuadas en estudiantes con NEE en virtud de su relación con los pares.
- ✚ Por otra parte, es una etapa en que los niños son invitados a recibir el sacramento de la Eucaristía y, por lo mismo, desarrollar aun más la conciencia de ser Iglesia.
- ✚ En este nivel escolar, nos encontramos ante un estudiante que comienza a desarrollar el pensamiento lógico formal, superando los límites de un pensamiento puramente concreto. En este sentido, hay que considerar que un niño o niña con SA tiene dificultades en la percepción más abstracta de las cosas y situaciones que le rodean a diario.
- ✚ Las clases de religión en este nivel escolar, tienen por objetivo educar al niño o niña en la conciencia de pertenecer al Pueblo de Dios. Desde

esta perspectiva es bueno recordar que los niños con SA les resulta más complejo la socialización y la creación de sentido de pertenencia a un grupo.

b.2) Unidad didáctica

Después de elegir el nivel educativo en el cual se quiere trabajar, el equipo de investigación necesita optar por una unidad didáctica para analizar y reformular. Por tanto, ha escogido la unidad número 7 respetando la planificación seguida por el curso en el colegio mencionado: “La primera comunidad cristiana”, que tiene por objetivos: profundizar en los orígenes de la Iglesia y en la experiencia comunitaria de la primera comunidad cristiana y reconocer la presencia de Jesús en la Iglesia.

Esta elección se fundamenta en el hecho de que:

- ✚ Implica que los estudiantes tomen conciencia de la necesidad e importancia de vivir en comunidad. Tema particularmente difícil para un estudiante con SA ya que a ellos manifiestan dificultad para la apertura a los otros.
- ✚ Simpatizar con valores que buscan una convivencia pacífica con los demás, descubriendo lo que se tiene en común con quienes nos rodean.
- ✚ La unidad didáctica propone e invita a que los estudiantes sean parte de un grupo o comunidad cristiana.
- ✚ Se presentan contenidos de nivel más abstracto que necesitan ser abordados de manera clara y concreta.

b.3)El establecimiento educativo

Finalmente, es necesario optar por un colegio que permita implementar la propuesta didáctica creada y además, facilite espacios que permitan recabar información adicional útil para el desarrollo de este seminario.

El establecimiento educacional que se ha escogido es el Colegio Universitario El Salvador (en adelante CUS).

Este colegio pertenece a la congregación religiosa Hermanas de la Pasión de Nuestro Señor Jesucristo, ubicado en Avenida Salvador 1696, comuna de Ñuñoa, Santiago. Es de carácter confesional cristiano católico, de administración particular pagado y cuenta con jornada escolar completa lo que indica que el nivel socioeconómico de la mayoría de los estudiantes medio alto.

La misión planteada en el Proyecto Educativo Institucional del establecimiento, es:

“El Colegio Universitario El Salvador es una Comunidad Educativa Católica, inspirada en la espiritualidad y valores del carisma pasionista, que desarrolla y promueve una educación integral de calidad. Estimula y acompaña a niños y jóvenes en el desarrollo de todas sus habilidades y potencialidades, para que se inserten en la sociedad actual y aporten los valores propios del estilo pascual” (Colegio Universitario El Salvador, s.f.)

La visión del colegio es:

El CUS aspira a ser reconocido como una comunidad educativa con un alto nivel de calidad, que se destaca por:

- ✚ La formación integral de niños y jóvenes en competencias académicas, valóricas y espirituales, que les sirvan para desarrollarse en forma autónoma y crítica en la sociedad actual.
- ✚ Una marcada identidad pasionista comprometida con el desarrollo y promoción de los valores pascales.

(Colegio Universitario El Salvador, s.f.)

El CUS cuenta con 29 cursos en total: Un curso Play Group y dos cursos por nivel desde pre-kínder hasta cuarto medio. Tiene una matrícula de 654 estudiantes.

El colegio, respondiendo a su carácter confesional católico, cuenta con la asignatura de Formación Cristiana (correspondiente a religión) siendo de carácter obligatorio para todos los niveles del establecimiento. Esta asignatura es fiel a los programas y planes que propone la Conferencia Episcopal Chilena.

Se escogió este establecimiento educativo principalmente porque:

- ✚ Es un colegio que brinda posibilidades para poder realizar las investigaciones necesarias.
- ✚ Cuenta con estudiantes SA en diversos niveles, especialmente en sus dos quintos básicos, donde hay un total de tres alumnos con SA.
- ✚ La dimensión religiosa es de vital importancia en este establecimiento educativo.

c) Otros colegios:

Teniendo en consideración el establecimiento intervenido, se logró recopilar información y experiencia de otros colegios que tiene niños con SA en sus aulas, y que siendo establecimientos de carácter no confesional, también priorizan la educación con una visión de inclusividad especialmente en la clase de Religión pensando que todos los estudiantes están invitados a reconocer a Dios en su vidas y cómo Dios sale a su encuentro en forma sencilla y plena, por amor.

Los otros colegios ayudan a tener una mirada más amplia y dinámica permitiendo proyectar esta experiencia a otros establecimientos educacionales, para lograr una educación inclusiva a nivel más universal y no limitarnos a un solo establecimiento.

Estos otros colegios son: Escuela Isabel González Cares ubicado en la comuna de Conchalí, Región Metropolitana, (colegio laico de dependencia administrativa particular subvencionado). Colegio Valle del Aconcagua, ubicado en la comuna de Quillota, V Región (colegio católico, de dependencia administrativa particular pagado). Colegio Amancay de la

comuna de Limache, V Región (colegio laico, de dependencia administrativa particular subvencionado)

d) Los cursos:

Los cursos donde se llevó adelante la investigación-acción permitieron no solamente implementar la propuesta didáctica, sino que además, contar con un amplio campo de observación, recolección de información y medios para analizar, reflexionar y llegar a algunas conclusiones que más adelante se presentarán.

El quinto básico A

Tiene un total de 24 estudiantes, (14 mujeres y 10 varones) con una edad promedio de 11 años.

Respecto a la situación conductual del grupo, se presenta como un curso tranquilo y muy solícito a las indicaciones entregadas por cada uno de sus profesores de asignatura. Algunas dificultades se presentan por un grupo de tres estudiantes con NEE (uno con déficit atencional con hiperactividad y dos con SA) que tienden a ser un foco de distracción para el resto de los estudiantes y frecuentemente se convierten en víctimas de burlas y molestias de parte de sus compañeros.

En lo académico, específicamente en la asignatura de Formación Cristiana, el curso presenta un promedio general 6.4 (MB) correspondiente al primer semestre del año en curso. Ningún estudiante presenta promedio Insuficiente (I).

Sobre la realidad familiar, el 83% de los niños (20 niños) vive con ambos padres. El restante 17%, vive sólo con uno de ellos (4 niños).

En este curso, se observarán las clases que se llevan adelante aplicando la planificación de la propuesta didáctica inclusiva.

El quinto básico B

Tiene un total de 24 estudiantes (11 mujeres y 13 varones), con una edad promedio de 11 años.

Respecto a la situación conductual del grupo, existe una opinión generalizada de la mayoría de los docentes que hacen clases en este curso, al referir que es complejo mantener el orden durante las actividades. Una evidencia clara es la cantidad de observaciones negativas del aspecto conductual que tienen muchos niños del curso. Solo hay un niño con NEE, quien presenta SA.

En cuanto a la realidad académica del curso en la asignatura de Formación Cristiana, el promedio general correspondiente al primer semestre es de un 6.0 (MB), habiendo solo un promedio Suficiente (S) y ningún promedio Insuficiente (I).

Sobre sus familias, 18 niños del curso (75%) viven con ambos padres. El otro restante, es decir, 6 niños viven sólo con uno de ellos.

En este curso, se observarán las clases que se llevan adelante con la planificación base y servirá de comparación con el otro.

B. Procedimientos de recolección de información

Esta investigación-acción, considera y permite la recolección de información a través de distintos instrumentos, pues como dice Hernández, Fernández & Baptista (2006, p. 710) “la entrevista y la observación y la revisión de documentos son técnicas indispensables para localizar información valiosa”.

Los instrumentos utilizados son: la entrevista individual semiestructurada, la observación de clases y el propio equipo investigador en virtud de lo que indica Hernández, Fernández & Baptista (2006, p. 407) “El investigador es quien recoge los datos. No solo analiza, sino que es el medio de obtención de la información”.

a) La Entrevista individual semiestructurada:

Las entrevistas individuales semiestructuradas permiten recoger información y posibilitan el conocimiento de percepciones, opiniones, intereses y necesidades de las personas entrevistadas, de tal manera que se pueda lograr un acercamiento a la realidad de los niños con SA, desde la perspectiva de los familiares, profesores y especialistas.

La mayoría de los entrevistados eran parte de la comunidad educativa del Colegio Universitario el Salvador, sin embargo, también se hicieron esfuerzos para conseguir el testimonio de otras personas asociadas al SA ya sea padres, amigos o especialistas de otros establecimientos educativos.

Las entrevistas que fueron realizadas, se estructuraron por “los diferentes tipos de preguntas, que representan enfoques distintos para hacer explícito el conocimiento implícito y que pueden señalar el camino hacia la solución de un problema más amplio de la investigación cualitativa.” (Flick & Uwe, 2004, p. 99). Estas preguntas a la vez forman parte de áreas temáticas, que responden de acuerdo al foco de interés de esta investigación.

El objetivo de las entrevistas semiestructuradas realizadas a los diferentes actores del quehacer educativo, tiene como meta “revelar el conocimiento existente de manera que se pueda expresar en forma de respuesta y, por tanto, hacerse accesible a nuevas interpretaciones”(Flick & Uwe, 2004, p. 99).

A continuación se presentan los cuatro formatos de entrevistas utilizados para recopilar información, especificando los fines y destinatarios que le corresponde a cada una:

FORMATO DE ENTREVISTA A

Entrevista para los profesionales de la educación del sistema escolar

Objetivo de la entrevista:

El siguiente formato de entrevista, tiene como primer y fundamental objetivo recopilar información de parte de los profesionales de la educación, ya sea psicólogos/as, psicopedagogos/as, orientadores/as, entre otros, para conocer desde su perspectiva cómo la comunidad educativa ha acogido y acompañado a él o los estudiantes con síndrome de asperger y sus familias, principalmente desde lo que respecta al proceso enseñanza-aprendizaje.

A su vez, también esta entrevista desea saber si el establecimiento se forma con respecto a lo que significa el SA y en el caso de que así sea, cómo es esta formación.

Nombre del entrevistado:

Nombre del niño diagnosticado con SA:

Nombre del entrevistador:

Fecha de la entrevista:

Breve reseña del entrevistado:

Siglas:

I.- Historia pedagógica y realidad actual.

1. ¿Cuántos años lleva él/los estudiante en esta comunidad educativa?
2. Al momento del ingreso de este estudiante al Establecimiento ¿existía un diagnóstico certero del síndrome, entregado por los papás?
En caso que el alumno no haya sido diagnosticado con anterioridad. ¿Quiénes fueron las personas que, en el Colegio, se percataron de actitudes diferentes en el niño? ¿Qué actitudes del niño les llevaron a percatarse de la existencia de una NEE?
3. Respecto a la inserción del estudiante en el curso determinado:
 - a) ¿Bajo qué parámetros se decidió?
 - b) ¿Quiénes decidieron?
 - c) ¿Los(as) profesores(as) jefes contaban con conocimientos sobre este síndrome?
 - d) Los profesores de asignatura ¿estaban informados sobre el ingreso del niño?

II. Redes de apoyo internas al colegio.

1. ¿Quiénes se encuentran actualmente trabajando directamente con el niño?
2. ¿En qué consiste el acompañamiento de los agentes involucrados?
3. ¿Existe algún tipo de evaluación diferenciada para el niño? ¿De qué se trata?
4. ¿Existen instancias de formación para los docentes en función de esta NEE?
5. ¿Existe algún acompañamiento a la familia? ¿En qué consiste?

FORMATO DE ENTREVISTA B
Entrevista para el profesor de Religión

Objetivo de la entrevista:

Esta entrevista busca conocer la perspectiva que el profesor de religión tiene del estudiante con SA, de tal manera que él pueda señalar de manera mucho más concreta cómo el estudiante se comporta y aprende en su clase.

Esto nos permitirá además, acercarnos de manera indirecta a las prácticas didácticas que el profesor utiliza, a la forma de ser y expresarse del estudiante con SA y al interés que el alumno presenta por la dimensión religiosa.

Nombre del entrevistado:

Nombre del niño diagnosticado con SA:

Nombre del entrevistador:

Fecha de la entrevista:

Breve reseña del entrevistado:

Siglas:

I. Contexto dentro del aula

1. ¿Cómo es el nivel de participación del niño durante sus clases?
2. ¿Qué actitudes son frecuentes en el niño durante sus clases?

II. Evaluación

1. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los que más complican la comprensión del niño?
2. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los de mayor comprensión (habilidad) por parte del niño?
3. ¿Qué niveles de desempeño (MB, B, S, I) obtiene generalmente este estudiante en sus evaluaciones?
4. ¿Posee algún tipo de criterio diferenciado al momento de conversar o evaluar al niño durante sus clases?

III. Contexto fuera del aula

1. Fuera del horario de clases ¿Existe otro tipo de relación o encuentro con el niño? ¿En qué contexto?

FORMATO DE ENTREVISTA C

Entrevista para la Familia del estudiante con SA

Objetivo de la entrevista:

La siguiente entrevista desea acercarse al entorno más íntimo del estudiante con SA, es decir, su familia, para que desde ellos se pueda conocer la historia clínica del niño desde los primeros gestos o actitudes que dan alerta de que algo no es común, hasta que es diagnosticado certeramente con el síndrome.

Además, la siguiente entrevista permite conocer el proceso de inserción escolar del estudiante con SA, sus logros y dificultades y, sin alejarse del objetivo principal de la tesis, cómo el niño responde al desarrollo de la dimensión religiosa de su ser gracias al apoyo que puede existir del colegio y fuera de él.

Nombre del entrevistado:

Nombre del niño diagnosticado con SA:

Nombre del entrevistador:

Fecha de la entrevista:

Breve reseña del entrevistado:

Siglas:

I. Primera infancia y diagnóstico del Síndrome Asperger

1. ¿Cuáles fueron los primeros gestos o actitudes del niño que hicieron constatar que algo sucedía dentro de su proceso de desarrollo?
2. ¿A qué edad aproximadamente se manifestaron estas actitudes?
3. ¿Quiénes fueron las primeras personas que se dieron cuenta de la situación del niño?
4. ¿Cómo y cuándo se diagnosticó certeramente el Síndrome de Asperger en el niño?
5. Desde su diagnóstico hasta la fecha, ¿El niño ha seguido algún tratamiento? Señale cuál o cuáles han sido, identificando el más significativo.
6. En caso de que el niño no haya tenido tratamiento, señale las causas.

II. Etapa escolar

1. ¿Cómo fue para el niño el proceso de inserción en la escuela? Señale algunas experiencias o situaciones significativas.
2.
 - a) En caso de que el diagnóstico Asperger haya sido previo a la incorporación en el colegio, ¿Cómo reaccionó el Establecimiento educativo frente a la situación del niño?
 - b) En caso de que el diagnóstico Asperger haya sido posterior a la incorporación del niño en el colegio, ¿Cómo reaccionó el colegio ante el diagnóstico del niño?
3. El establecimiento ¿Ha brindado apoyo al niño y a sus padres y/o apoderados? Señale cuáles.

III. Estudios y experiencia religiosa.

1. ¿Cuál es la asignatura más complicada para el niño?
2. ¿Cuál es la asignatura que más le gusta al niño?

3. ¿De qué manera apoya usted el estudio del niño?
4. En el caso de las clases de religión, ¿Cómo apoya el estudio de esta asignatura?
5. En el colegio, ¿Existen otras instancias en que el niño participe voluntariamente y que favorezcan su crecimiento en la fe? ¿Cuáles?
6. Fuera del colegio, ¿Existe una participación por parte de la familia en actividades pastorales? ¿Cuáles?

FORMATO DE ENTREVISTA D

Entrevista para los amigos y/o compañeros de estudiantes con Síndrome de Asperger

Objetivo de la entrevista:

La visión que los pares tienen de su amigo o compañero con SA es fundamental. Los niños, a comparación de los adultos, suelen ser más espontáneos, mostrando una perspectiva de la realidad diferente.

Además, ellos pueden entregar información valiosa de que lo que significa convivir y ser amigo/a de un compañero con SA, pues comparten gran parte del día con él.

Con esta premisa, se ha creado un formato de entrevista para los niños, simple y con preguntas muy concretas, que busca fundamentalmente conocer cómo ven su relación de amistad o compañerismo con el estudiante que tiene SA, destacando las actitudes positivas y negativas que ven en él.

Nombre del entrevistado:

Nombre del niño diagnosticado con SA:

Nombre del entrevistador:

Fecha de la entrevista:

Breve reseña del entrevistado:

Siglas:

I. Historia de la relación

1. ¿Desde qué curso están juntos?
2. ¿Desde cuándo fueron (han sido) amigos)?
3. ¿Han tenido alguna dificultad durante su amistad? ¿Cuál o cuáles?
4. ¿Cómo han resuelto estas dificultades?

II. Proyección de la amistad

1. ¿Qué actitudes positivas destacas de tu amigo?
2. ¿Qué actitudes negativas percibes en tu amigo?
3. ¿Cómo ves tú que se comporta con las demás personas?

FORMATO DE ENTREVISTA E
Entrevista para el profesor jefe

Objetivo de la entrevista:

Esta entrevista busca conocer la perspectiva que el profesor jefe tiene del estudiante con SA, de tal manera que él pueda señalar de manera mucho más concreta cómo el estudiante se comporta y aprende.

Esto nos permitirá además, descubrir más en profundidad el proceso del estudiante con SA.

Nombre del entrevistado:

Nombre del niño diagnosticado:

Nombre del entrevistador:

Fecha de la entrevista:

Breve reseña del entrevistado:

Siglas:

I. Contexto dentro del aula

1. ¿Cómo es el nivel de participación del niño durante sus clases?
2. ¿Qué actitudes son frecuentes en el niño durante sus clases?

II. Evaluación

1. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los que más complican la comprensión del niño?
2. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los de mayor comprensión (habilidad) por parte del niño?
3. ¿Qué niveles de desempeño (MB, B, S, I) obtiene generalmente este estudiante en sus evaluaciones?
4. ¿Posee algún tipo de criterio diferenciado al momento de conversar o evaluar al niño durante sus clases?

III. Contexto fuera del aula

1. Fuera del horario de clases ¿Existe otro tipo de relación o encuentro con el niño? ¿En qué contexto?

b) La observación:

Con la finalidad de conocer la realidad concreta al interior de un aula, se realizan frecuentes observaciones que buscan contemplar “los hechos tal como ocurren. Además, los hechos son observados en escenarios o situaciones “naturales”, en el sentido de que no han sido sometidos a ninguna clase de manipulación por parte del investigador” (Delgado & Gutiérrez, 1999, p. 145).

Las observaciones se efectuaron en el quinto básico A y quinto básico B del CUS. En ambos cursos hay presencia de estudiantes con SA, sin embargo, las propuestas didácticas aplicadas para la enseñanza de una unidad pedagógica de religión fueron diferentes.

En el quinto año A se implementó la propuesta didáctica inclusiva creada por el grupo de seminario, mientras que en el quinto año B se llevó adelante la planificación base. La finalidad de esta metodología utilizada es poder comparar y evaluar las propuestas didácticas utilizadas para así poder desarrollar algunas conclusiones y proyecciones a futuro en el quehacer pedagógico que permita la realización de un proceso educativo inclusivo.

A continuación se presenta una pauta de observación de clases, que tiene como base aquella utilizada por los profesores supervisores de práctica de la carrera de Pedagogía en Religión de la Universidad Católica Silva Henríquez y una estructura para los relatos de lo observado en aula.

Pauta de Observación Profesor/a

Clase N° _____

Profesor/a

Observador

Colegio

Curso

Fecha:

Indicadores:

Logrado	L
Medianamente logrado	ML
No logrado	NL
No observado	NO

Planificación	L	ML	NL	NO
Considera el tiempo real para cada momento de la clase: inicio – desarrollo – cierre.				
Plantea algunas preguntas introductorias para la activación de conocimientos previos.				
Aprovecha el área de interés de sus estudiantes, especialmente de aquellos que tienen Síndrome de Asperger, y lo conecta con los contenidos de la clase.				
Centra su actividad en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, preocupándose por sus características y necesidades particulares.				
Flexibilidad en la planificación considerando que se pueden presentar situaciones emergentes.				
Vincula la planificación con la evaluación.				

Comentario:

Metodología	L	ML	NL	NO
Considera los aprendizajes esperados.				
Atiende a la calidad y diversidad de sus alumnos de acuerdo a sus ritmos y madurez cognitiva, afectiva y espiritual.				
Coloca en evidencia los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) para presentar una clase estructura y ordenada.				

Plantea diversidad de actividades de manera tal que se pueda integrar a todos los alumnos en la actividad de enseñanza – aprendizaje.				
Las actividades propuestas consideran la activación de su inteligencia y la sensibilidad religiosa.				
Utiliza diferentes métodos y estrategias para la resolución de problemas - preguntas planteadas.				
Plantea actividades que apuntan a aprovechar los puntos fuertes de los estudiantes con Síndrome de Asperger (memorización, estructuración, área de interés).				
Las actividades propician una experiencia religiosa en todos sus alumnos.				
Las actividades metodológicas planteadas tienen relación con la evaluación.				

Comentario:

Evaluación	L	ML	NL	NO
La evaluación se orienta a recoger información sobre el desempeño alcanzado por los alumnos.				
La evaluación considera las características y necesidades particulares de sus estudiantes.				
La evaluación es sólida, amplia, apropiada y facilitadora de un desarrollo espiritual y cristiano integral.				
La evaluación favorece un conocimiento que genera nuevas oportunidades a los alumnos.				
La evaluación, según corresponda, es: conceptual, procedimental o actitudinal.				
La evaluación se relaciona con la planificación y metodología utilizada.				

Comentario:

Didáctica	L	ML	NL	NO
El/la profesor/a utiliza un lenguaje preciso a la edad y características de sus estudiantes.				
Los alumnos participan activamente durante el desarrollo de la clase.				
Los contenidos son presentados de manera clara y comprensible para todos los alumnos.				
Se genera un contexto adecuado y pertinente para el aprendizaje de los alumnos.				
La clase resulta motivadora para el aprendizaje de todos los estudiantes.				
El profesor es capaz de expresar contenidos abstractos a través de un lenguaje concreto y arraigado en la experiencia, accesible para los alumnos.				
El profesor se adelanta a las situaciones conflictivas que se podrían generar entre pares y los estudiantes con Síndrome de Asperger, con el objeto de evitarlas.				
El profesor es capaz de mediar en situaciones conflictivas dentro del curso, especialmente aquellas que tienen que ver con estudiantes Asperger y una posible mala interpretación de las señales.				

Comentario:

RELATO DE OBSERVACIÓN DE CLASES			
Asignatura :	Profesor :		
Colegio :	Curso :		
Clase :	Fecha :		
Objetivo :			
Observador/a:			
 Observaciones generales sobre el curso:			
 Observaciones durante el desarrollo de la clase:			

c) Los investigadores:

Los miembros del grupo de seminario son quienes han llevado adelante todo el desarrollo de la investigación, incluyendo la creación e implementación de entrevistas y observaciones de clases, implementación de propuesta didáctica inclusiva, análisis y reflexión de datos, entre otros.

C. Aplicación del programa formulado

a) Análisis y reformulación de la unidad didáctica:

Para esta investigación, se utilizó la planificación del establecimiento (planificación base). Los investigadores dan cuenta de que es necesario realizar algunas modificaciones en la planificación base de la unidad didáctica, para lograr una didáctica inclusiva. Esto se pudo realizar posteriormente a la elección de los escenarios y gracias a la recolección de datos obtenidos.

b) Incursión en el aula:

La incursión en el aula implica que el grupo de seminario:

- ✚ Ingrese a los escenarios escogidos para poner en marcha la propuesta didáctica inclusiva creada para la clase.
- ✚ De manera paralela, se lleva adelante las observaciones en aula en el curso donde se aplica la propuesta y en otros cursos.
- ✚ Salga del escenario al finalizar la implementación de la unidad didáctica inclusiva propuesta, para realizar el análisis del mismo.

D. Evaluación de los resultados de la implementación y proceso de reflexión

Finalmente, se debe evaluar la práctica pedagógica que incluye la propuesta didáctica y la implicancia que tuvo en todos los estudiantes, de manera particular en aquellos que tienen SA.

Esta evaluación lleva a que el grupo pueda reflexionar sobre su propuesta didáctica inclusiva, alcanzando conclusiones que permitan mejorar las prácticas pedagógicas, especialmente para los docentes de religión.

E. Cronograma

El cronograma de actividades, permite por una parte, organizar al grupo de trabajo que planifica y propone tiempos para ejecutar sus labores, y además, es un buen instrumento para evaluar cómo se han llevado adelante los acuerdos tomados previamente.

El grupo de seminario ha optado por confeccionar una Carta Gantt, la cual se adjunta a continuación, aclarando concretamente los pasos que se han dado durante todo lo que ha sido el proceso de investigación.

ACTIVIDAD	J U L I O				A G O S T O			
	SEMANA				SEMANA			
	2	3	4	5	1	2	3	4
Reuniones como grupo de Seminario								
Redacción de Pre proyecto.								
Reunión con Académico director de Seminario.								
Entrevistas profesores y académicos UCSH.								
Entrega de Pre proyecto de Seminario.								
Devolución de Pre proyecto.								
Revisión de Pre proyecto.								
Redacción del esquema del Seminario								
ACTIVIDAD	S E P T I E M B R E			O C T U B R E				
	SEMANA			SEMANA				
	1	2	4	1	2	3	4	5
Reuniones como grupo de Seminario								
Elección del colegio donde se observará clases y se implementará la unidad didáctica inclusiva								
Entrevistas a familiares, profesores, amigos y profesionales cercanos al tema del SA.								
Análisis de la unidad didáctica a trabajar								
Creación de la propuesta didáctica a implementar								
Implementación de la Propuesta didáctica inclusiva en colegio escogido								
Observación de la Propuesta didáctica inclusiva implementada								
Observación de clases donde no es implementada una								

unidad didáctica pensada de manera inclusiva								
Participación en encuentros, entrevistas particulares con especialistas en educación y SA								
Redacción de Seminario								
ACTIVIDAD	NOVIEMBRE				DICIEMBRE			
	<i>SEMANA</i>				<i>SEMANA</i>			
	1	2	3	4	1	2	3	4
Reunión como grupo de Seminario								
Redacción de Seminario								
Entrega del Seminario en limpio (borrador).								
Entrega de las corrección del Seminario.								
Revisión de las corrección y arreglo redacción final del Seminario.								
Entrega final de Seminario.								
Defensa del Seminario.								

Capítulo V

LA PROPUESTA DIDÁCTICA

La propuesta didáctica

En el contexto del NB3, el programa de religión emanado desde la CECH, define como temática de nivel “El Pueblo de Dios, nuestra familia”, bajo el cual se van estructurando las distintas unidades del año.

La unidad seleccionada a trabajar, en razón del avance curricular del curso observado, corresponde a la séptima, denominada “La Primera Comunidad Cristiana” cuyos objetivos que se desprenden de los lineamientos de los programas de la EREC son:

- ✚ Profundizar en los orígenes de la Iglesia y en la experiencia comunitaria de la primera comunidad cristiana.
- ✚ Reconocer la presencia de Jesús en la Iglesia.

1. LA PLANIFICACIÓN INICIAL

A continuación se presenta la unidad planificada por el equipo de profesionales a cargo del Colegio Universitario El Salvador (Ñuñoa, Santiago):

UNIDAD 7 (5 semanas)
LA PRIMERA COMUNIDAD CRISTIANA

Curso 5° Básico B.

Objetivos de la Unidad
1. Profundizar en los orígenes de la Iglesia y en la experiencia comunitaria de la primera comunidad cristiana.
2. Reconocer la presencia de Jesús en la Iglesia.

APRENDIZAJE ESPERADO	CONTENIDOS	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN
<p>Explican los motivos que tuvo Jesús para fundar una comunidad: La Iglesia.</p> <p>Señalan cómo Jesús preparó a los apóstoles en la misión que les tenía reservada: formar comunidades.</p> <p>Localizan en la Biblia el libro de los Hechos de los apóstoles y expresan su contenido esencial.</p> <p>Definen las características de la primera comunidad cristiana e identifican su estilo de vida.</p>	<p>El ser humano vive en comunidad: la familia, primera comunidad. Rasgos de la experiencia cristiana en la vida comunitaria.</p> <p>Relatos bíblicos sobre la relación de Jesús con sus apóstoles, misión que les encomienda y actividad de las primeras comunidades.</p> <p>La primera comunidad cristiana, dirigida por los apóstoles, estaba unida por Jesús. Estilo de vida de los primeros cristianos: Hechos 2, ss. Vivían unidos, compartían lo que tenían, oraban.</p>	<p>Analizar situaciones de vida comunitaria como la familia y el grupo curso.</p> <p>Lectura y desarrollo de las actividades del libro.</p> <p>Leer, comentar y relacionar textos bíblicos.</p> <p>Debatir semejanzas y diferencias entre los primeros cristianos y los cristianos de hoy en día.</p> <p>Resumen de ideas con mapas conceptuales.</p> <p>Elaborar y recitar una oración religiosa en relación a la vida comunitaria y a la Iglesia.</p>	<p>Guía de trabajo.</p> <p>Recitan oraciones creadas por ellos mismos.</p>

Sobre esta planificación, que desde este momento será llamada la planificación base, resulta una nueva correspondiente a la propuesta didáctica que se propone ser inclusiva (con una especial atención por los estudiantes con SA), que incluye modificaciones en dos líneas: el modelo de planificación y el contenido de la planificación.

2. El modelo de planificación de la propuesta didáctica

El modelo de planificación utilizado en la propuesta didáctica, objeto de la investigación, toma algunas características del llamado modelo sociocognitivo (o modelo T), de tal manera que incluye los siguientes elementos:

- A. **Datos de la unidad:** incluye el nombre de la unidad didáctica, el curso destinatario y los objetivos de la misma. Tal aspecto no se diferencia de la planificación base y su utilidad es la identificación de la unidad didáctica y sus destinatarios y la explicitación de sus objetivos.
- B. **Semana:** corresponde al número de semana en el que se desarrollará cada clase. Se consideran cinco semanas, tal como en la planificación base. Su utilidad es para administrar de la mejor manera el tiempo disponible para la unidad.
- C. **Contenido y aprendizaje esperado:** corresponde al eje articulador de la planificación puesto que los demás elementos están al servicio de éste.

Son cinco contenidos, uno para cada clase, que juntos consideran todos los elementos a revisar sobre la temática de la unidad. A cada contenido lo acompaña un aprendizaje esperado el cual es la declaración de lo que el profesor espera que sus estudiantes aprendan.

El aprendizaje esperado tiene una redacción intencionada en función de responder a las tres dimensiones del aprendizaje que asume esta propuesta didáctica:

Aprendizaje cognitivo: ¿qué se va a aprender?

Aprendizaje procedimental: ¿cómo se va a aprender?

Aprendizaje actitudinal: ¿para qué se va a aprender?

Los contenidos de esta planificación son los mismos propuestos en la planificación base, en el punto que dista de ella y que ha significado una opción pedagógica para la investigación que considera como un elemento importante para una educación inclusiva, es la clarificación de los tres tipos de aprendizajes expuestos y la vinculación social de los contenidos trabajados en clases.

- D. **Actividades:** incluye el desglose completo de cada clase correspondiente a un contenido y aprendizaje esperado. Este listado es detallado y preciso y se organiza respetando los momentos de la estructura de la clase: inicio, desarrollo y cierre.

La planificación base no cuenta con este elemento, salvo el enunciado de grandes actividades a realizarse durante toda la unidad, que para los fines de la propuesta didáctica, resulta relevante puesto que guía el acto educativo colocando especial atención en actividades inclusivas.

Las actividades están redactadas en función del estudiante colocando en relevancia el rol activo y protagónico que tiene en el proceso educativo.

Cabe decir en todo caso, que las actividades planificadas están subordinadas a la experticia del profesor a cargo y sus opciones profesionales, al grupo curso y al contexto puntual que viven en el espacio y tiempo en que la planificación está siendo aplicada, y a eventuales casos puntuales de estudiantes a los que el profesor estima conveniente abordar con otras estrategias didácticas.

- E. **Indicadores de logro y evaluación:** corresponden a los contenidos que el estudiante expresa, procedimientos que emplea y/o actitudes

que manifiesta, que dan cuenta del cumplimiento, en algún grado del aprendizaje esperado. Se generan indicadores de logro para todas las clases y para cada momento, con el propósito de facilitar el monitoreo del aprendizaje por parte del profesor y la obtención de información para la evaluación.

La planificación base cuenta con una columna con este nombre, mas ésta incluye solamente los instrumentos de evaluación que serán aplicados al curso. La propuesta didáctica quiere colocar de relevancia que el instrumento evaluativo está al servicio de los aprendizajes esperados que se expresan desde los indicadores de logro; son estos últimos, la fuente de información para la evaluación, luego los instrumentos evaluativos que se generan deben considerar los indicadores de logro y estructurarse en base a ellos.

Además, la presencia de indicadores de logro y evaluación en toda la unidad manifiesta que la evaluación se considera como un proceso continuo, que comienza desde la primera clase de la unidad hasta la última, de tal manera que no se reduce al resultado de un instrumento de evaluación aplicado en una circunstancia específica.

Finalmente, se deben considerar la diversidad de elementos que serían indicadores de evaluación (responder una pregunta de manera oral, de manera escrita, identificar personas, manifestar acciones, subrayar, destacar, redactar, leer, agradecer, manifestar valoración, corregir ortografía, ubicar, caracterizar, relatar, entre otros), lo que habla del factor inclusivo de la propuesta didáctica que considera diferentes formas de expresar el aprendizaje que deben ser incorporadas por el profesor como información para la evaluación.

Además de la presentación de los elementos separados de la planificación de la propuesta didáctica, cabe destacar la organización de estos elementos, la cual se diferencia también de la planificación base. En esta nueva planificación de la unidad didáctica, cada elemento se corresponde de tal manera que quedan establecidos los indicadores de logros para tales

actividades que, a su vez, están indicadas para tal contenido y aprendizaje esperado en el contexto temporal señalado en la misma planificación. El nombre de la unidad, destinatarios y los objetivos de ella, quedan como elementos aglutinadores de los demás componentes correlacionados entre ellos.

3. La planificación de la unidad didáctica de la propuesta inclusiva

La planificación correspondiente a la propuesta didáctica es la que se presenta en la página siguiente:

UNIDAD 7 (5 semanas).
LA PRIMERA COMUNIDAD CRISTIANA

Curso 5° Básico A.

Objetivos de la Unidad 1. Profundizar en los orígenes de la Iglesia y en la experiencia comunitaria de la primera comunidad cristiana.
2. Reconocer la presencia de Jesús en la Iglesia.

SEMANA	CONTENIDO/ APRENDIZAJE ESPERADO	ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
1 de 5	<p>El ser humano vive en comunidad: la familia, primera comunidad.</p> <p>Descubrir la necesidad de vivir en comunidad a través de la revisión de la experiencia personal familiar, para considerar la importancia de la vida comunitaria.</p>	<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, entre otros). • Atiende a la presentación de la nueva unidad. • Observa el título que el profesor copia en la pizarra. • Copia el título de la unidad en su cuaderno. • Si lo indica el profesor comparte con el curso cómo es, en términos generales, su núcleo familiar. (Es conveniente que el estudiante con Asperger sea consultado). <p>Desarrollo (tiempo: 45 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina, guiado por una ficha de trabajo, quiénes son las personas que en diferentes momentos y actividades del día los ayudan y acompañan. Asimismo responde cómo ellos mismos se ayudan o ayudan a los demás. • Atiende la explicación del profesor que proyecta la guía de trabajo, señalando cómo se debe desarrollar y mostrando algunos ejemplos. (Es conveniente que el profesor se acerque al estudiante con Síndrome Asperger para comprobar si tiene alguna duda o consulta). • Pega la ficha de trabajo entregada por el profesor en el cuaderno, una vez finalizado el desarrollo de ésta. • Si lo indica el profesor, comparte con el curso algunas de sus respuestas de la guía. • Atiende a la síntesis que realiza el profesor sobre lo importante que es vivir y compartir unos con otros, pues así nos ayudamos mutuamente. Todos nos necesitamos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Responde preguntas dirigidas por el profesor. • Caracteriza su núcleo familiar. <ul style="list-style-type: none"> • Indica a qué personas ha podido identificar durante su día. • Identifica acciones que otras personas realizan para ayudarles. • Manifiesta qué acciones pueden ellos, como niños, realizar para poder agradecer a esas personas que les ayudan.

		<ul style="list-style-type: none"> • Escribe en su cuaderno la frase síntesis de la clase que el profesor copia en la pizarra: “<i>Todos necesitamos de otras personas, en diferentes momentos de nuestra vida</i>”. <p>Cierre (tiempo: 20 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si lo indica el profesor, lee en voz alta en la página 74, el párrafo “<i>La principal comunidad: la familia</i>”. • Subraya lo que más les llamó la atención de los párrafos, o la(s) frase(s) que le haya gustado. • Comparte sus opiniones sobre lo que han leído, y lee la(s) frase(s) que han subrayado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subraya de forma individual lo que ha considerado más importante. • Opina sobre los párrafos leídos. • Lee y comparte lo que individualmente ha subrayado.
<p>2 de 5</p>	<p>Relatos bíblicos sobre la relación de Jesús con sus apóstoles, misión que les encomienda y actividad de las primeras comunidades.</p> <p>Conocer las enseñanzas y acciones de Jesús para formar comunidad a través de la comprensión de textos bíblicos, haciéndose conscientes de ellas.</p>	<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, asistencia, entre otros). • Recuerda lo trabajado en la clase anterior guiado por la introducción que hace el profesor que irá copiando algunas de las ideas dichas por el curso en la pizarra. (Estas ideas no deben ser escritas en el cuaderno, lo cual se debe avisar a los estudiantes). • Copia en su cuaderno el título que el profesor escribirá en la pizarra: “Jesús y sus amigos forman una comunidad”. <p>Desarrollo (tiempo: 50 a 60 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibe una ficha de trabajo donde se define el concepto de comunidad. • Si lo indica el profesor, lee en voz alta las instrucciones de la actividad. • Completa con las palabras que faltan, la definición de “comunidad” fijándose en el texto con el título “¿Qué es una comunidad?” de la página 74 del libro de la asignatura. • Recorta y pega en el cuaderno la actividad realizada. • Si lo indica el profesor, lee parte de su tarea resuelta. • Escucha al profesor que explica que Jesús también tuvo una comunidad. Para conocer quiénes eran parte de esta comunidad, lee uno de los siguientes textos bíblicos (que al azar le ha correspondido) que recibe en una guía que entrega el profesor, y la pega en el cuaderno: 	<ul style="list-style-type: none"> • Responde a las preguntas sobre contenidos de la clase anterior. • Escribe sin errores de redacción y ortografía, en su cuaderno, la frase escrita por el profesor. • Lee en voz alta las instrucciones. • Muestra su actividad completa, y pegada en su cuaderno. • Corrige o confirma sus respuestas según exposición del profesor. • Lee uno de los textos bíblicos y manifiesta cómo se expresa allí la idea de comunidad.

		<p>Marcos 3, 13-14. 16-19. Mateo 4, 21-24. Mateo 5, 43-47 Juan 15, 15</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee de manera personal, la lectura bíblica que le ha correspondido. • Una vez finalizada la lectura, participa en dar características que tenía esa comunidad cristiana, narrada en los versículos bíblicos leídos recientemente. • Se reúne con una pareja (ellos eligen con quién juntarse) para desarrollar la actividad que se enuncia en la ficha de trabajo (a realizarse en el cuaderno). En parejas, debe elegir uno de los dos textos, y desarrollar las preguntas: ¿Quién es el líder de esa comunidad? ¿Quiénes son parte de esa comunidad? ¿Qué cosas enseña Jesús? Las respuestas van en cada una de las guías. • Pega en su cuaderno la guía resuelta. <p>Cierre (tiempo: 10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si lo indica el profesor, lee en voz alta las pequeñas historias que resumen el tema del día, en las páginas 76 y 77 del libro de la asignatura. • Atiende y participa en la síntesis final de la clase que hace el profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Lee en voz alta, lo indicado por el profesor. • Caracteriza la comunidad cristiana según el texto leído. • Responde por escrito a las preguntas planteadas en la actividad. <ul style="list-style-type: none"> • Puede decir una idea de las trabajadas en clases.
<p>3 de 5</p>	<p>La Primera comunidad cristiana, dirigida por los apóstoles, estaba unida en torno a Jesús.</p> <p>Describir la Primera comunidad cristiana a través del reconocimiento de sus puntos de unión, para adoptarla como ejemplo de comunidad.</p>	<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, entre otros). • Recuerda lo trabajado en la clase anterior guiado por la introducción que hace el profesor que irá copiando algunas de las ideas dichas por el curso en la pizarra. (Estas ideas no deben ser escritas en el cuaderno, lo cual se debe avisar a los estudiantes). • Escucha la introducción que hace el profesor sobre el tema de la clase, y escribe el siguiente título en la pizarra: “<i>La Comunidad que cree en Jesús vive feliz, y comparte lo que tiene</i>”. • Escribe en su cuaderno lo que el profesor ha escrito en la pizarra. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrige o confirma sus respuestas según indicación del profesor. • Escribe sin errores de redacción y ortografía, en su cuaderno, la frase escrita por el profesor.

<p>5 de 5</p>	<p>Rasgos de la experiencia cristiana en la vida comunitaria.</p> <p>Diferenciar los rasgos cristianos de una comunidad, a través de la comparación de distintos testimonios de vida comunitaria. para comprometerse a vivirlos.</p>	<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, entre otros). • Si lo indica el profesor, explica de qué se trató y en qué terminó la clase anterior. <p>Desarrollo (tiempo: 60 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concluye el trabajo (collage) que comenzó a realizar en la clase anterior. Tiene 10 minutos para esto. • Si así lo indica el profesor, sale adelante a exponer su trabajo y presentarlo ante el curso (es pertinente que el profesor pregunte al(los) niño(s) con síndrome de Asperger si quieren exponer su trabajo). Al salir, explica qué imágenes puso y qué actitudes están mencionadas bajo cada imagen. • Entrega su trabajo terminado al profesor. • Escucha las instrucciones que da el profesor sobre la actividad a realizar como finalización, y observa las dos tarjetas que sirven como ejemplo. • Participa en el sorteo que realiza el profesor, usando palitos de helado: cada palito de helado tiene el nombre de un estudiante del curso. Cada niño recibe uno, de tal manera que el nombre que salga, es el destinatario. (Prever si hay niños ausentes para que nadie quede sin un destinatario de tarjeta). • Confecciona dos tarjetas de agradecimiento. Una estará dirigida a un compañero (que por sorteo les tocará bajo la actividad de los palos de helado) que deberán entregar al final de la clase, agradeciendo por algo a ese compañero. Otra tarjeta que entregarán (durante la semana) a la persona que ellos consideran más les ayuda durante un día que ellos escojan (recordar la actividad realizada en la primera clase). <p>Cierre (tiempo: 10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atiende los llamados del profesor a entregar con respeto las tarjetas realizadas. • Entrega a su compañero o compañera la tarjeta realizada. • Lee y agradece la tarjeta recibida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrige o confirma sus respuestas según indicación del profesor. • Caracteriza cada una de las imágenes que han puesto en su collage. • Identifica actitudes propias de los cristianos y las verbaliza en la exposición. • Trabaja de forma individual en la confección de sus tarjetas. • Agradece a su compañero(a), al escribir la tarjeta dirigida al integrante que le ha correspondido. • Escribe a alguna persona redactando palabras que reflejen el agradecimiento que siente hacia la labor que hacen. • Se acerca al compañero(a) que le ha correspondido y entregan de forma respetuosa la tarjeta que ha elaborado. • Agradece por la tarjeta recibida.
---------------	---	---	---

4. Análisis didáctico

Como se ha visto a lo largo de este capítulo, la planificación tiene características que obedecen a opciones pedagógicas y énfasis correspondientes a una visión de educación, junto con la intención de generar una propuesta inclusiva con especial atención en los estudiantes con SA. Para clarificar y fundamentar estas opciones y énfasis, se presenta un análisis didáctico de la unidad.

Se entiende análisis didáctico como aquella “antigua herramienta utilizada por docentes y especialistas en Didáctica para determinar la potencialidad para la enseñanza de diferentes materiales curriculares” (Coordinación de Enseñanza Media. División de Educación General. Ministerio de Educación., 1997, p. 23). Esta herramienta especifica aspectos centrales en los procesos de enseñanza-aprendizaje que han sido considerados en la propuesta didáctica inclusiva y que se resumen en tres elementos: conceptos, procedimiento y sujeto/contexto (Coordinación de Enseñanza Media. División de Educación General. Ministerio de Educación., 1997, p. 24). Estos tres elementos se correlacionan con las tres dimensiones de las competencias y, a su vez, con las tres dimensiones de los Objetivos Fundamentales (OF) y Contenidos Mínimos Obligatorios (CMO) con los que se estructuran los planes y programas de las asignaturas en Chile, de la siguiente manera respectivamente:

- ✚ El elemento “conceptos” se relaciona con la competencia del “saber” y con el componente según los OFT y CMO de “conocimientos”.
- ✚ El elemento “procedimientos” se relaciona con la competencia del “saber hacer” y con el componente según los OFT y CMO de “habilidades”.
- ✚ El elemento “sujeto/contexto” se relaciona con la competencia del “saber ser” y el componente según los OFT y CMO de “actitudes”.

Según esto, un aprendizaje sería completo si se estructura desde estos tres elementos. De esta manera están pensados y redactados los aprendizajes esperados de la propuesta didáctica presentada tal como se explicitó en el

punto C, nº2, del presente capítulo; colocándose como metas las que plantea la citada Coordinación de Enseñanza Media del Ministerio de Educación (1997, pp. 24-27):

- ✚ Desde los conceptos, una enseñanza que se proponga el desarrollo de habilidades cognitivas superiores.
- ✚ Desde los procedimientos, proveer a los estudiantes de herramientas para la comprensión de la realidad utilizando principios, habilidades y categorías.
- ✚ Desde el sujeto/contexto, que supone pensar en el estudiante como el centro de la acción educativa que posee una carga histórica de aprendizajes y experiencias previas, generar una enseñanza que ponga en relación lo que trata con el contexto determinado del estudiante en dos direcciones: un contexto que aporta significados y representaciones específicos y, en otra dirección, un contexto en el cual el estudiante participará y afectará.

La misma Coordinación de Enseñanza Media, Ministerio de Educación (1997, p. 27), plantea preguntas guías para el análisis didáctico, que serán respondidas a continuación para este mismo efecto y que son orientadoras para cualquier nivel de enseñanza:

ANÁLISIS DIDÁCTICO	
CATEGORÍA DE ANÁLISIS	PREGUNTAS Y RESPUESTAS DE LA PROPUESTA
CONCEPTOS	<p>¿Qué conceptos claves se hacen presentes en la propuesta curricular que se analiza?</p> <p>Los conceptos claves, dados por los cinco aprendizajes esperados de la unidad son:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La necesidad de vivir en comunidad. 2) Las enseñanzas y acciones de Jesús para vivir en comunidad. 3) La primera comunidad cristiana. 4) El estilo de vida de la primera comunidad cristiana. 5) Los rasgos cristianos de una comunidad.
PROCEDIMIENTO	<p>¿Cuál es el procedimiento o habilidad general y disciplinaria y, cuáles son los pasos procedimentales o habilidades específicas presentes en el material curricular que se analiza?</p> <p>En esta propuesta didáctica se está enseñando la habilidad general de profundizar en una temática para, luego, reconocer elementos que sirvan para comprender una realidad.</p>

	<p>Entre las habilidades específicas propuestas nos encontramos con:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) Revisar la propia experiencia que rescate elementos relacionados con una temática específica. 2) Comprender textos. 3) Reconocer elementos unificadores. 4) Reconocer valores importantes en la experiencia de otras personas. 5) Comparar realidades.
SUJETO	<p>¿Cuáles son las actitudes o desafíos éticos, sociales, o ambientales que están relacionados con el objeto de enseñanza?</p> <p>Este elemento está cubierto por:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1) La consideración de la importancia de la vida comunitaria. 2) La conciencia de ciertas enseñanzas y acciones de Jesús. 3) La adopción de un ejemplo de vida comunitaria. 4) La adhesión y el compromiso con valores como el compartir y la solidaridad. 5) El compromiso por vivir rasgos cristianos que hacen comunidad.
CONTEXTO	<p>¿Cuál es el campo de aplicación o situación en la cual se puede poner en práctica el aprendizaje esperado del material curricular analizado?</p> <p>El campo de aplicación es de una gran amplitud puesto que corresponde a toda circunstancia en donde el estudiante se encuentra conformando una comunidad de personas y a espacios cristianos de reflexión y práctica comunitaria.</p>

5. Fundamentación de la planificación en relación a las características de los estudiantes con Síndrome de Asperger

Considerando todos los elementos que se encuentran al alcance de nuestra investigación, y habiendo realizado ya la modificación a la planificación base bajo las orientaciones expuestas en el análisis didáctico, se da paso a justificar cada uno de los momentos de la clase y sus respectivas actividades e indicadores de logro para demostrar que los cambios realizados responden a una didáctica inclusiva atenta a las NEE de los estudiantes con SA.

A. Clase nº 1:

CONTENIDO	El ser humano vive en comunidad: la familia, primera comunidad.
OBJETIVO	Descubrir la necesidad de vivir en comunidad a través de la revisión de la experiencia personal familiar, para considerar la importancia de la vida comunitaria.
MOMENTO	Inicio

ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, entre otros). • Atiende a la presentación de la nueva unidad. • Observa el título que el profesor copia en la pizarra. • Copia el título de la unidad en su cuaderno. • Si lo indica el profesor comparte con el curso cómo es, en términos generales, su núcleo familiar. (Es conveniente que el estudiante con Asperger sea consultado). 	<ul style="list-style-type: none"> • Responde preguntas dirigidas por el profesor. • Caracteriza su núcleo familiar.
JUSTIFICACIÓN	
<p>Al tratarse de una propuesta inclusiva, es necesario mantener las mismas prácticas que se suelen aplicar en cada nivel educativo. Ante esto, la formalidad del saludo es un elemento esencial, pues atañe a lo transversal de la labor educativa. Asimismo, la creación de un clima adecuado antes de comenzar la acción de enseñar y aprender se presenta como una condición sin la cual el ambiente no podría ser óptimo. La limpieza y el orden no pueden ser factores opcionales.</p> <p>Debido a la realidad del niño Asperger, que se centra en elementos concretos, lo más eficaz es apelar siempre a lo evidente. Esto no se presenta como elemento redundante para el docente ni tampoco para el resto de los estudiantes, sino más bien resulta ser un aspecto que ayuda a todos a estar centrados en el paso a paso de la sesión que se inicia. Por esto, cuando el profesor copia el título de la unidad en la pizarra (aun cuando éste aparece en el libro de la asignatura) y pide a los estudiantes hacer lo mismo en sus cuadernos, se crea un refuerzo, y para el niño con SA, resulta ser con más evidencia el inicio de un nuevo proceso (unidad de aprendizaje).</p> <p>Si bien es cierto en nuestra propuesta apelamos a que es conveniente que el niño con SA sea consultado (última actividad del Inicio), es bueno intencionar la actividad mencionando el condicional “Si”; esto, porque no se trata de irrumpir casi violentamente la dinámica de los estudiantes con un modo imperativo de participación, sino más bien de esperar que ellos mismos puedan levantar su mano e intervenir si lo estiman conveniente. Ante esto es que nuestra propuesta es comenzar diciendo “Si lo indica el profesor”, pues puede ser que incluso el niño con SA quiera participar, alcanzando los indicadores de logro mencionados para esta etapa de la primera sesión. Conforme lo estime conveniente el profesor, puede indicar al estudiante, siempre apelando a no obligarlo a participar, más aún tratándose de la primera sesión.</p>	

MOMENTO:	Desarrollo
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Desarrollo (tiempo: 45 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Determina, guiado por una ficha de trabajo, quiénes son las personas que en diferentes momentos y actividades del día los ayudan y acompañan. Asimismo responde cómo ellos mismos se ayudan o ayudan a los demás. • Atiende la explicación del profesor que proyecta la guía de trabajo, señalando cómo se debe desarrollar y mostrando algunos ejemplos (es conveniente que el profesor se acerque al estudiante con SA para comprobar si tiene alguna duda o consulta). • Pega la ficha de trabajo entregada por el profesor, en el cuaderno, una vez finalizado el desarrollo de ésta. • Si lo indica el profesor, comparte con el curso algunas de sus respuestas de la guía. • Atiende a la síntesis que realiza el profesor sobre lo importante que es vivir y compartir unos con otros, pues así nos ayudamos mutuamente. Todos nos necesitamos. • Escribe en su cuaderno la frase síntesis de la clase que el profesor copia en la pizarra: “Todos necesitamos de otras personas, en diferentes momentos de nuestra vida”. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indica a qué personas ha podido identificar durante su día. • Identifica acciones que otras personas realizan para ayudarles. • Manifiesta qué acciones pueden ellos, como niños y niñas, realizar para poder agradecer a esas personas que les ayudan.

JUSTIFICACIÓN

Las guías de trabajo vienen a ser un refuerzo académico, pues además de contar con las descripciones y actividades del libro de la asignatura, se pueden hacer énfasis particulares que el docente estime conveniente, conforme a la realidad del grupo curso, incluyendo por lo tanto al niño con SA. De esta forma, la ficha de trabajo cuenta con un ejemplo ya escrito en ella, pensado con anterioridad por el profesor; dicho ejemplo trata de ser lo más claro posible, pues refleja una acción cotidiana que cualquier persona que usa el Metro, lo puede reconocer e identificar como una acción que otro hace por mí (y por cualquier persona que usa ese medio de transporte).

Una manera más clara todavía de presentar la actividad, es la proyección de la misma, ayudado por los recursos tecnológicos disponibles en el establecimiento, respondiendo así a los intereses de los estudiantes en cuanto al uso de nuevas tecnologías (tics). De esta manera, el desarrollo de la guía pasa a ser una actividad de fácil comprensión, y de fácil desarrollo para todos los estudiantes, más aún para el niño con SA, que necesita claridad, sobre todo respecto a las explicaciones dadas por el docente, que, además, deben coincidir con las instrucciones presentadas en la guía.

Como una forma de ir evidenciando el proceso desarrollado, es que se pide a los estudiantes que peguen en su cuaderno la actividad recientemente realizada, una vez alcanzados los tres indicadores para este momento de la clase. Cada indicador será patente en la medida que el profesor está preocupado del grupo en general en cuanto alcanzar los objetivos, siempre de manera global, incluyendo por supuesto al niño con SA quien, obviamente es parte del grupo curso, pero atendiendo a su NEE. Por lo mismo, si el profesional de la educación lo considera oportuno, puede preguntar al niño con SA si quiere exponer algunas de sus respuestas del trabajo recientemente terminado, pudiendo ser el primero, o bien, en el orden que azarosamente el profesor vaya dando en la participación. De esta manera no se evidencian prioridades, sino que se hace parte del curso, aún sabiendo que lo más probable es que no quiera salir a exponer.

Finalmente, la síntesis que realice el profesor, es uno de los elementos fundamentales, pues gran parte de la atención de los niños está enfocada en el adulto. De esta forma, los énfasis que el docente realiza se centran en conceptos que se han trabajado implícitamente en la guía, y que al final de la exposición del profesor aparecen (todos, necesitamos, otros(as), nuestra vida).

MOMENTO	Cierre
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Cierre (tiempo: 20 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si lo indica el profesor, lee en voz alta en la página 74, el párrafo “La principal comunidad: la familia”. • Subraya lo que más le llamó la atención de los párrafos, o la(s) frase(s) que le haya gustado. • Comparte sus opiniones sobre lo que ha leído, y lee la(s) frase(s) que ha subrayado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Subraya de forma individual lo que ha considerado más importante. • Opina sobre los párrafos leídos. • Lee y comparte lo que individualmente ha subrayado.
JUSTIFICACIÓN	
<p>Siempre en la dinámica de la participación inclusiva, el condicional “Si”, usado en las actividades refiere a la atención del profesor respecto a sus estudiantes; si es necesario, el docente puede hacer participar a los niños, por ejemplo en la lectura compartida, en voz alta, sabiendo que el niño con SA puede querer o no leer para todo el grupo. De otra forma, el docente puede indicar a cualquier estudiante para que realice la lectura, sin centrarse en hacer participar única y exclusivamente al niño con SA. Lo fundamental de esta actividad responde a dos intenciones:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Hacer uso del texto escolar. Se recomienda siempre utilizar este recurso por la obligatoriedad que tiene para todos los estudiantes. Además, todos los niños (y siempre con una mayor responsabilidad el niño con SA) cumplen en tener sus materiales (cuaderno y libro); el no usarlos podría causar un conflicto, sobre todo en el niño con SA, pues se ha pedido obligatoriamente el uso del texto escolar. Ante esa exigencia (norma que el niño o niña con SA mira con detalle y preocupación), es que se hace necesario su uso. 2. Generar capacidad de autonomía. La segunda actividad de este momento, trata de que cada niño o niña pueda subrayar de forma autónoma, lo que él o ella considera importante de cada párrafo, sin la necesidad de que el profesor induzca a escoger una u otra oración de 	

dichos escritos.

Finalmente, para concluir el trabajo personal, los estudiantes son motivados a leer (en primera instancia) las oraciones que ellos han subrayado, para luego (segunda instancia que responde al último Indicador de logro) explicar a modo de opinión, el porqué han escogido tales frases.

Es pertinente recordar que cada actividad está intencionada siempre en función de todo el curso, mas existe una atención especial (o específica) hacia el niño con SA; por lo tanto, siempre es necesario preguntarle y también, en otros casos, indicarle que pueda, en voz alta, compartir la actividad que han desarrollado.

Un énfasis a considerar es la constante preocupación por el respeto, el silencio y la atención que todos los estudiantes deben tener cuando uno de ellos está compartiendo, leyendo o interviniendo en la clase. Con mayor razón (sin ser evidente ante los demás niños) cuando un estudiante con SA quiere o se le pide compartir (más aún cuando en varios casos, estos niños son molestados a causa de cualquier palabra o gesto que hagan).

B. Clase nº 2:

CONTENIDO	Relatos bíblicos sobre la relación de Jesús con sus apóstoles, misión que les encomienda y actividad de las primeras comunidades.	
OBJETIVO	Conocer las enseñanzas y acciones de Jesús para formar comunidad, a través de la comprensión de textos bíblicos, haciéndose conscientes de ellas.	
MOMENTO	Inicio	
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE		INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, asistencia, entre otros). • Recuerda lo trabajado en la clase anterior, guiado por la introducción que hace el profesor que irá copiando algunas de las ideas dichas por el curso en la pizarra. (Estas ideas no deben ser escritas en el cuaderno, lo cual se debe avisar a los estudiantes). • Copia en su cuaderno el título que el profesor escribirá en la pizarra: "Jesús y sus amigos forman una comunidad". 		<ul style="list-style-type: none"> • Responde a las preguntas sobre contenidos de la clase anterior. • Escribe sin errores de redacción y ortografía, en su cuaderno, la frase escrita por el profesor.
JUSTIFICACIÓN		
<p>Respondiendo a la costumbre y ejecución constante de prácticas ya adquiridas, es que se hace necesario mantener el ritmo de saludo, orden, limpieza y la asistencia (lista) diaria. Esto es un elemento transversal a todos los estudiantes, que por NEE los niños con SA tienen como una preocupación constante. Además es bueno porque aporta con la estructura que facilita el aprendizaje de un estudiante con SA.</p> <p>Una manera de recurrir a los conocimientos previos logrados en este proceso, es la consulta realizada por el profesor a sus estudiantes sobre lo trabajado en la última sesión, dejando como evidencias las ideas que ellos mismos van diciendo, las cuales se escriben en la pizarra, como una manera de hacer aún más evidentes los aprendizajes e ideas adquiridas. Si bien es cierto el profesor las escribe, el detalle de avisar que ellos no deben escribirlas responde al hecho que varias de esas ideas pueden estar erróneas, pero de igual manera se escriben para que al finalizar el recuento el profesor pueda hacer la corrección, y así no queden escritas en el cuaderno, ideas o conceptos que no correspondan a la Unidad en proceso de trabajo.</p> <p>Siguiendo el mismo método de la primera clase, se pide que los estudiantes escriban el mismo título que el profesor ha puesto en la pizarra, de manera que así se dé inicio a la nueva sesión, quedando marcado el momento en el que nos encontramos. Esto es de ayuda para el niño con SA, pues sigue una estructura ya adquirida (tanto en la primera clase como en otras asignaturas) y responde al uso del cuaderno de la asignatura (material que también es de uso obligatorio). Es bueno mencionar que cada título está redactado considerando elementos concretos y reales, respondiendo siempre al objetivo de la unidad. En esta oportunidad, lo central es la comunidad formada por Jesús, a partir de su experiencia de amistad con los demás. De esta forma. El niño va entendiendo desde el Inicio que una comunidad, al igual como lo hizo Jesús, se puede formar a partir de la amistad que cada uno</p>		

de nosotros comparte.

MOMENTO	Desarrollo	
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE		INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Desarrollo (tiempo: 50 a 60 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recibe una ficha de trabajo donde se define el concepto de comunidad. • Si lo indica el profesor, lee en voz alta las instrucciones de la actividad. • Completa con las palabras que faltan, la definición de “comunidad” fijándose en el texto con el título “¿Qué es una comunidad?” de la página 74 del libro de la asignatura. • Recorta y pega en el cuaderno la actividad realizada. • Si lo indica el profesor, lee parte de su tarea resuelta. • Escucha al profesor que explica que Jesús también tuvo una comunidad. Para conocer quiénes eran parte de esta comunidad, lee uno de los siguientes textos bíblicos que recibe en una guía que entrega el profesor y la pega en el cuaderno. • Lee de manera personal, la lectura bíblica que le ha correspondido. • Una vez finalizada la lectura, participa en dar características que tenía esa comunidad cristiana, narrada en los versículos bíblicos leídos recientemente. • Se reúne con una pareja (ellos eligen con quién juntarse) para desarrollar la actividad que se enuncia en la ficha de trabajo (a realizarse en el cuaderno). En parejas, debe elegir uno de los dos textos, y desarrollar las preguntas: ¿Quién es el líder de esa comunidad? ¿Quiénes son parte de esa comunidad? ¿Qué cosas enseña Jesús? Las respuestas van en cada una de las guías. • Pega en su cuaderno la guía resuelta. 	<p>Desarrollo (tiempo: 50 a 60 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Lee en voz alta las instrucciones. • Muestra su actividad completa, y pegada en su cuaderno. • Corrige o confirma sus respuestas según exposición del profesor. • Lee uno de los textos bíblicos y manifiesta cómo se expresa allí la idea de comunidad. • Lee en voz alta, lo indicado por el profesor. • Caracteriza la comunidad cristiana según el texto leído. • Responde por escrito a las preguntas planteadas en la actividad. 	
JUSTIFICACIÓN		
<p>Mantenemos el método de las guías que resulta un refuerzo en las actividades propuestas, más aún cuando se trata de la lectura de instrucciones claras y precisas para el desarrollo de la tarea (respondiendo a la segunda actividad). En este caso, lo central de la actividad está en la definición de Comunidad (misma definición que aparece en el libro de la asignatura), en términos bastante claros. La guía se centra sobre todo en aquellas palabras que resulten ser un refuerzo constante en torno a la vivencia concreta de la experiencia comunitaria (comunidad, personas, colaborar, compañía).</p> <p>Como una manera de ir cerrando actividades y pasar a las siguientes, se pide que la guía pueda ser recortada y pegada en el cuaderno. Siempre resultará conveniente que el profesor pueda consultar a los estudiantes, quién puede o quiere compartir sus respuestas (a modo de corrección de la tarea), fijándose si el niño con SA se atreve a levantar la mano. Si es así, darle la palabra, o bien preguntarle directamente si quiere compartir sus respuestas. Se trata de que el estudiante siempre se vea interpelado o motivado por el profesor a intervenir.</p> <p>Para conocer más concretamente la experiencia vivida por Jesús, es que se propone la actividad con las lecturas bíblicas. Para esto, el profesor introduce el momento, explicando brevemente que Jesús estuvo siempre rodeado de muchas personas, y que le gustaba estar con ellos, compartiendo. Para esto, es que primero se reparte una cita bíblica a cada estudiante (cuatro citas bíblicas en total, diferenciadas en las guías como Forma A, Forma B, Forma C, Forma D). La lectura personal de esta cita, responde a la necesidad de fomentar siempre el trabajo responsable de manera individual, apelando a la comprensión de lectura como habilidad a aplicar en esta primera instancia. Posteriormente es que se solicita a los estudiantes que puedan ir mencionando las características que aparecen en el relato. Seguimos potenciando el trabajo individual, sabiendo que es una de las instancias que más acomoda al niño con SA, para posteriormente pasar al trabajo grupal.</p> <p>Para la formación de grupos, es que se propone ahora que ellos sean capaces de escoger a su pareja de trabajo. De acuerdo a las entrevistas realizadas en el curso, ambos niños</p>		

diagnosticados con SA, tienen un compañero(a) de confianza, con quienes se atreven a pasar bastante tiempo (no todo el tiempo) durante su permanencia en el Colegio. Es así como resulta una estrategia no tan osada, el permitir que los niños con SA puedan tomar la iniciativa de acuerdo a su modo de actuar, y decidir formar un grupo (en este caso, pareja). Al tratarse de una actividad en que se deben repartir responsabilidades (alguien debe decidir qué texto usarán para responder a las preguntas), este momento se deja a libre disposición de los estudiantes, pues se deposita la confianza en ellos conforme tienen un amigo(a) que los acogerá, o a quienes ellos se arrimarán.

Como término de este momento, los estudiantes pegan la guía desarrollada, como señal de que ha finalizado la actividad (ya que se ha revisado y por eso puede estar pegada en el cuaderno). Así, por escrito esta vez (no en voz alta como las veces anteriores) los estudiantes pueden ir caracterizando la comunidad formada por Jesús. Así, poco a poco, y en cada sesión, el estudiante va reconociendo las acciones de Jesús en su labor de formar comunidad de personas, hasta que pueda ir haciéndose consciente de esas actitudes manifestadas por el Maestro.

MOMENTO	Cierre
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Cierre (tiempo: 10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si lo indica el profesor, lee en voz alta las pequeñas historias que resumen el tema del día, en las páginas 76 y 77 del libro de la asignatura. • Atiende y participa en la síntesis final de la clase que hace el profesor. 	<ul style="list-style-type: none"> • Puede decir una idea de las trabajadas en clases.
JUSTIFICACIÓN	
<p>Al cierre de esta sesión, se enfatiza nuevamente (de manera implícita) el uso del texto escolar de la asignatura, esta vez con imágenes e historias que resultan más atractivas para todos los niños. Nuevamente es necesario recordar que el que puedan o no leer en voz alta las páginas, responde a la intención del docente en no obligar, sino siempre proponer o preguntar. Por lo mismo, el educador preguntará al niño con SA si quiere participar; de lo contrario, si indica al niño con SA (“lea usted, por favor”), ser muy solícito a la respuesta inmediata del niño, de manera tal de no provocar cierta violencia en él, y que pueda generar una situación conflictiva al interior del Aula.</p> <p>Una manera de observar los indicadores de logro, será si por iniciativa personal, el niño con SA levanta su mano o pide la palabra para hacer algún comentario sobre la actividad realizada, o bien sobre algo tratado durante el transcurso de la clase. Evidentemente esto se deja a la libertad del estudiante. Si no lo hace, no implica el no logro de los objetivos, pues de todas maneras el niño (y todos los estudiantes) van aprendiendo durante el proceso de enseñanza aprendizaje.</p>	

C. Clase nº 3:

CONTENIDO	La Primera comunidad cristiana, dirigida por los apóstoles, estaba unida en torno a Jesús.
OBJETIVO	Describir la Primera comunidad cristiana a través del reconocimiento de sus puntos de unión para adoptarla como ejemplo de comunidad.
MOMENTO	Inicio
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, entre otros). • Recuerda lo trabajado en la clase anterior guiado por la introducción que hace el profesor que irá copiando algunas de las ideas dichas por el curso en la pizarra. (Estas ideas no deben ser escritas en el cuaderno, lo cual se debe avisar a los estudiantes). • Escucha la introducción que hace el profesor sobre el tema de la clase, y escribe el siguiente título en la pizarra: “La 	<ul style="list-style-type: none"> • Corrige o confirma sus respuestas según indicación del profesor. • Escribe sin errores de redacción y ortografía, en su cuaderno, la frase escrita por el profesor.

<p><i>Comunidad que cree en Jesús vive feliz, y comparte lo que tiene</i>".</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribe en su cuaderno lo que el profesor ha escrito en la pizarra. 	
JUSTIFICACIÓN	
<p>Se sigue con las mismas justificaciones dadas en el Inicio de las clases anteriores respecto a la rutina alcanzada en torno al saludo y orden.</p> <p>Nuevamente se trata de ir construyendo el conocimiento, más aún cuando nos encontramos prácticamente en la mitad de las sesiones totales. Es necesario indagar en el campo conceptual y práctico de todos los estudiantes, iniciando con la pregunta "<i>¿Qué recuerdan de la clase anterior?</i>". Al tratarse ya casi de una costumbre el iniciar de esta manera las clases, es que poco a poco se puede ir intentando preguntar directamente a los estudiantes con SA, de manera tal de hacerle más participe de las actividades, para ir logrando poco a poco que el curso se acostumbre a sus intervenciones, como lo podría hacer cualquier integrante del grupo que interviene y opina, sin necesidad de ser objeto de burla (como suele ocurrir en el caso de GB, descrito en las observaciones de clases).</p> <p>La estrategia de no escribir las ideas en el cuaderno, sigue respondiendo a que es necesario antes ir revisando si las ideas dichas son las adecuadas. Esta instrucción debe ser avisada de todas maneras una vez más, aunque los estudiantes ya puedan estar habituados a este tipo de estrategia didáctica usada por el profesor.</p> <p>La introducción al tema del día realizada por el profesor, enfatiza sobre todo el compartir, idea que ha venido siendo una constante desde la primera clase, y que hoy se verá reforzada en el desarrollo. Lo fundamental es ir logrando que los estudiantes puedan adquirir, más que las ideas o conceptos, lo que denota la acción de compartir, desarrollada siempre en relación con otros, nunca en solitario. En la medida que se comparte, se realiza la felicidad de la que nos habla el mismo Jesús. Así, con estos elementos, los estudiantes, más aún el niño con SA, pueden ir descubriendo en elementos religiosos (en base a las experiencias del Maestro) la riqueza y lo real y concreto de la acción de compartir.</p> <p>Para evidenciar nuevamente el paso al Desarrollo, los estudiantes dejan por escrito el título de la clase del día. Esta dinámica permite al estudiante con SA seguir en el ritmo de trabajo ya establecido desde el inicio de la Unidad, que le permite, además de mantener una rutina y un esquema (que le acomodan bastante), ir asimilando las diferentes acciones que Jesús realizó para formar su grupo de amigos y compartir.</p>	

CONTENIDO	La Primera comunidad cristiana, dirigida por los apóstoles, estaba unida por Jesús.
OBJETIVO	Describir la Primera comunidad cristiana a través del reconocimiento de sus puntos de unión para adoptarla como ejemplo de comunidad.
MOMENTO	Desarrollo
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Desarrollo (tiempo: 50-55 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si lo indica el profesor, lee en voz alta desde el libro de la asignatura, "<i>¿Qué hacemos los cristianos?</i>" (páginas 78 y 79). • Subraya y destaca una o dos frases importantes, a su juicio, de cada párrafo leído. • Atiende la presentación que hace el profesor en la pizarra sobre la actividad a realizar a continuación. • Escribe en su cuaderno, de manera vertical, los cuatro títulos de cada párrafo leído (La misión de Pedro. Testigos de Jesús resucitado. Primeros cristianos. La comunidad cristiana), y debajo de cada uno, escribe (a modo de mapa conceptual) la(s) frase(s) que han subrayado en el libro. • Realiza este esquema usando colores, recuadros y flechas (a modo de mapa conceptual). • Si el profesor lo indica, lee en voz alta el esquema que ha realizado en su cuaderno. • Si lo indica el profesor, sale a la pizarra a realizar un 	<ul style="list-style-type: none"> • Encuentra la página señalada y lee según las instrucciones. • Muestra el texto subrayado. • Realiza sin errores de ortografía y redacción, en sus cuadernos, el ejemplo de esquema hecho por el profesor en la pizarra. • Responde el esquema, conforme la información obtenida desde el libro. • Puede replicar en la pizarra, el esquema desarrollado por él en su cuaderno.

<p>esquema parecido al que ha desarrollado en su cuaderno de religión (utilizará los colores disponibles según los plumones que se dispongan en ese momento. Explicar si es necesario al estudiante con SA) para compartirlo con los compañeros de curso.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Muestra su cuaderno para revisión del profesor, donde deben estar las actividades realizadas en la clase. 	<ul style="list-style-type: none"> • Acepta la corrección o bien la felicitación, por el trabajo realizado en la pizarra.
---	--

JUSTIFICACIÓN

Si bien es cierto se ha ido tomando una rutina respecto al uso de guías de desarrollo durante las clases (como un recurso de apoyo), en esta oportunidad se hace uso directo del libro de la asignatura para comenzar, debido a que al encontrarnos en la mitad de la Unidad, se debe ir asumiendo el contenido más denso (respondiendo sobre todo a las exigencias propias del currículo del Establecimiento que pide ciertos contenidos mínimos para evaluar de manera global al finalizar el semestre en curso).

Nuevamente (como se hizo en el Cierre de la Semana 1), se pide a los estudiantes que ellos mismos, una vez realizada la lectura de las páginas señaladas, subrayen lo que consideran importante de cada párrafo; esta estrategia siempre responde a la necesidad de dar importancia al trabajo individual y autónomo de los estudiantes, que no se puede perder de vista.

Al igual que todas las actividades, la tarea central de este desarrollo se centra también en las características del grupo de personas que siguen a Jesús; por esto, la actividad que se desarrolla en el cuaderno es a partir de la información entregada por el texto escolar, más las frases u oraciones que cada estudiante logró identificar como las más importantes.

Al encontrarnos en la mitad de la Unidad, la actividad de realizar un esquema a modo de mapa conceptual, responde a la necesidad de ir haciendo síntesis de cada uno de los aspectos trabajados; en este caso, sobre las actitudes de los primeros cristianos, que no se alejan de la propuesta que Jesús nos pide hacer incluso en nuestros días. Podemos afirmar que no podrían existir dificultades para los estudiantes con SA al momento de desarrollar esta actividad, pues el método de trabajo responde a una acción que el estudiante puede realizar en cualquier asignatura que requiera hacer síntesis de lo leído, solo que en esta oportunidad, se trata de un esquema que se asemeja a un Mapa Conceptual.

Nuevamente, el docente puede preguntar a la audiencia, quién quiere compartir con el resto del curso, el trabajo realizado. Lo que no se puede perder de vista es que nuestra intención se centra además en el niño con SA, por lo que de manera sutil el educador se puede dirigir al estudiante con SA y preguntarle (o ya a estas alturas indicarle) si quiere presentar su trabajo realizado, de cualquiera de las dos maneras: leyéndolo en voz alta, o transcribiéndolo a la pizarra. Es interesante no perder de vista que la instrucción debe ser clara. Es por esto que la actividad es detallada en cuanto al uso de plumones disponibles en ese momento en la sala de clases, pues si el niño con SA ha desarrollado su esquema usando diversos colores, pero hay solo dos colores de plumones de pizarra, puede provocar cierta crisis en el estudiante al no poder realizar el mismo esquema.

Momento	Cierre
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Cierre (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realiza en su libro la actividad N° 2 de la página 79 para poder sintetizar los contenidos trabajados durante la clase. • Si el profesor lo indica, lee en voz alta la tarea resuelta. • Anota en su agenda los siguientes materiales para la próxima clase: recortes donde aparezcan personas, tijeras, pegamento, una hoja de block grande, lápices de colores, plumones o lápices Scripto. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica la página del texto y la lee. • Corrige si es necesario los errores que puedan haber durante la lectura.
JUSTIFICACIÓN	
<p>Al tratarse de la última clase en que se usará el libro de la asignatura, se pide a los estudiantes que puedan hacer síntesis de los aspectos trabajados, realizando al actividad del libro de religión. Se hace necesario mencionar al grupo curso que ya nos estamos acercando a lo último en cuanto contenidos, y que por esta razón la actividad que sigue (a realizarse en el libro de religión) será lo conclusivo en cuanto al uso del libro, no en cuanto al término de la Unidad.</p>	

Ya a estas alturas, se puede intencionar directamente la interpelación al niño con SA para que lea en voz alta su tarea desarrollada. Dependiendo de la reacción del estudiante, se puede felicitar por su participación, o bien agradecer de todas maneras, pues se entiende que la actividad todos la han terminado. Un estímulo o refuerzo positivo hacia el estudiante con SA puede ir, poco a poco, logrando que se atreva a intervenir en reiteradas oportunidades, o bien, cada vez en mayor grado.

Como indicación general para todos los estudiantes, se solicita que saquen sus agendas (que además se presenta, en el Establecimiento donde se ha realizado la intervención, el conducto oficial de comunicación escrita con los padres y apoderados) y anoten la lista de materiales que se usarán la próxima clase. La indicación es clara, por lo que no existen dificultades respecto a lo que se solicita. Además, la claridad con que se debe entregar la información no debiera llevar a la duda en ninguno de los estudiantes.

D. Clase nº 4:

CONTENIDO	Estilo de vida de los primeros cristianos: vivían unidos, compartían lo que tenían, oraban.	
OBJETIVO	Caracterizar el estilo de vida de la primera comunidad cristiana a través del reconocimiento de algunos valores importantes como el compartir y la solidaridad para adherirse a estos valores y estilo de vida.	
MOMENTO	Inicio	
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE		INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Inicio (tiempo: 10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, entre otros). • Recuerda lo trabajado en la clase anterior guiado por la introducción que hace el profesor que irá copiando algunas de las ideas dichas por el curso en la pizarra, respecto a las características de la primera comunidad cristiana. (Estas ideas no deben ser escritas en el cuaderno, lo cual se debe avisar a los estudiantes). • Escucha al profesor que introduce la temática de la clase y escribe en la pizarra el título de hoy: <i>“La primera comunidad cristiana nos enseña a compartir”</i>. • Escribe en su cuaderno el título escrito por el profesor en la pizarra. 		<ul style="list-style-type: none"> • Corrige o confirma sus respuestas según indicación del profesor. • Escribe sin errores de redacción y ortografía, en su cuaderno, la frase escrita por el profesor.
JUSTIFICACIÓN		
<p>Se mantiene el protocolo de formalidad logrado hasta estas alturas de la Unidad de aprendizaje iniciada. De esta manera, la creación de hábitos en la asignatura de religión puede ayudar a los estudiantes a reforzar aspectos transversales a toda asignatura, e incluso a toda experiencia. De la misma manera, al tratarse de una Unidad que se centra en el compartir, estas actitudes de respeto y formalidad en el trato y el saludo, permiten sobre todo al niño con SA ser más consciente de los aprendizajes adquiridos en este sub sector.</p> <p>Nuevamente, con el fin de seguir construyendo juntos el aprendizaje, es que el docente debe preguntar a sus estudiantes qué conocimientos tienen de lo trabajado en la clase anterior. A estas alturas, los estudiantes ya conocen el método de trabajo del profesor, por lo que es muy probable que sean conscientes en cada sesión, que el profesor preguntará sobre la clase anterior, pudiendo incluso darse el caso que algunos alumnos se preparen desde antes, de manera tal de llegar con las ideas claras cuando el profesor pregunte. De esta manera se privilegia que aquellas personas que poco o nada comparten en clases (incluyendo siempre al niño diagnosticado con SA) puedan ya sentir la confianza para atreverse y opinar. De a poco se van creando rutinas que permiten un clima adecuado de aprendizaje para todos.</p> <p>El énfasis que da el profesor al iniciar la temática del día, está en el “compartir”, palabra que ya ha sido nombrada y escuchada por los estudiantes desde el inicio de la Unidad. Así es como al escribir la frase en la pizarra, los estudiantes pueden de a poco ir concluyendo que también deben escribir el título en sus cuadernos. De todas maneras se debe anunciar a viva voz que el título debe quedar registrado en el cuaderno de religión (esta instrucción también responde a una práctica que se lleva realizando desde el inicio).</p>		

MOMENTO	Desarrollo	
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE		INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Desarrollo (tiempo: 60 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Entiende, según lo explica el profesor, que las características anteriormente mencionadas en la lectura del libro de la asignatura, se presentan en una comunidad formada por personas que quieren a Jesús, y que siguen sus enseñanzas. • Observa el collage que muestra el profesor, preparado con anterioridad como ejemplo, señalando la actividad que se realizará. • Titula una hoja de block con “<i>Actitudes de los primeros cristianos</i>” y alrededor pega recortes de personas que estén realizando acciones similares o iguales a las descritas en la pizarra. • Decora con colores y señala debajo de cada recorte, qué acciones están realizando esas personas. 		<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de iniciar el collage, escribiendo el título y pegando los primeros recortes.
JUSTIFICACIÓN		
<p>Frente a una actividad como la propuesta para esta clase, es muy importante que los estudiantes cuenten con un modelo a seguir. Por esto, es que el profesor muestra un ejemplo (realizado por él) de cómo debe quedar el producto final esperado para su posterior calificación. Al mostrar el ejemplo, los estudiantes saben qué es lo que el profesor espera que ellos hagan; de la misma manera las posibilidades de que haya dudas se reduce, pues se cuenta con un elemento concreto, lo cual para los niños con SA resulta ser un aspecto esencial para su comprensión. De todas maneras, el docente ha de estar solícito ante las inquietudes de sus estudiantes.</p> <p>Ayudado por las ideas anteriormente dichas por sus estudiantes (y que han quedado escritas en la pizarra), los niños cuentan con una ayuda para poder identificar cuáles son las actitudes que los primeros cristianos tuvieron hacia los demás. Así, pueden comenzar a desarrollar la actividad, obteniendo sus recortes traídos con anterioridad y comenzando el desarrollo del trabajo.</p> <p>Es importante enfatizar que las actitudes de los primeros cristianos pueden ser iguales o similares a las actitudes que hoy día podemos ver en las personas; esta aclaración es de ayuda sobre todo para el niño con SA, pues actualmente no necesariamente se da, por ejemplo, que las personas vendan sus posesiones y pongan su dinero a disposición de los pastores de la Iglesia local.</p> <p>También se debe aclarar que los recortes pueden reflejar una acción, y no necesariamente representar de manera fiel lo que queremos referir. Para el niño con SA es un aspecto no accidental, sino más bien esencial en cuanto su comprensión de los aspectos concretos que observa.</p>		

MOMENTO	Cierre	
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE		INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Cierre (tiempo: 10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Guarda sus materiales para continuar con el collage la próxima sesión. • Limpia y ordena su lugar de trabajo, dejando todo dispuesto para la clase siguiente. • Atiende el resumen de las ideas fuerzas de la clase, dadas por el profesor y luego, si lo indica el profesor, las repite. 		<ul style="list-style-type: none"> • Es capaz de mencionar alguna idea fuerza de la clase.
JUSTIFICACIÓN		
<p>El saber marcar claramente cada momento de la clase es tarea del docente. Aquí, aunque se entienda que faltando poco tiempo para terminar la clase y salir a recreo los alumnos debieran ordenar su lugar de trabajo, el profesor debe hacerlo explícito, sobre todo cuando se trata de dejar los lugares limpios y dispuestos para la clase siguiente. Para los estudiantes con SA, este tipo de instrucciones no resulta compleja, pues se trata de ordenar su propio espacio, sus cosas y a fin de cuentas, es limpiar su propia basura. Sin embargo, en este momento el profesor habla hacia el curso (mientras los estudiantes ordenan y limpian) mencionando que las primeras comunidades se ayudaban entre sí, tal como lo</p>		

podemos hacer en la sala de clases al finalizar una actividad. Ya logrado el orden de la sala, y al pedirle a los estudiantes que tomen asiento cada uno en su lugar, el profesor realiza la síntesis de la clase, como siempre, haciendo uso de las ideas fuerzas que se quieren como indicadores de logro, y que responden al objetivo de la Unidad, aún sabiendo que la actividad no se encuentra finalizada aún. Esto se debe explicar, mencionando que la próxima semana ellos tendrán tiempo para poder finalizar lo que han iniciado hoy. Esa indicación debe ser dicha de tal manera que los niños con SA la escuchen claramente, y no piensen que se debía entregar en ese momento al finalizar la hora de clases, y salir a recreo.

E. Clase 5:

CONTENIDO	Rasgos de la experiencia cristiana en la vida comunitaria.	
OBJETIVO	Diferenciar los rasgos cristianos de una comunidad a través de la comparación de distintos testimonios de vida comunitaria para comprometerse a vivirlos.	
MOMENTO	Inicio	
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE		INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
<p>Inicio (tiempo: 15 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Saludo inicial. • Periodo de normalización del aula (orden, limpieza, entre otros). • Si lo indica el profesor, explica de qué se trató y en qué terminó la clase anterior. 		<ul style="list-style-type: none"> • Corrige o confirma sus respuestas según indicación del profesor.
JUSTIFICACIÓN		
<p>La corrección realizada prudentemente por el docente resulta ser importante al momento de realizar el Inicio de esta (y cada) clase, pues se trata de hacer las mejoras necesarias durante el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no necesariamente al final. En esta instancia, el niño con SA puede ser directamente consultado sobre los contenidos o actividades realizadas la clase anterior. Si su respuesta es una negativa, se puede advertir que más adelante también podría ser consultado, aunque no de la misma pregunta. Así, el niño con SA va adquiriendo poco a poco un mejor desarrollo de sus capacidades y habilidades, rompiendo de esa forma el miedo a ser víctima de burlas por parte de sus compañeros.</p> <p>La pregunta realizada por el profesor debe ser siempre concreta y directa, sobre todo si se dirige al niño con SA. De esta forma, y apelando a la cantidad de clases en que el profesor lleva haciendo la misma dinámica de preguntar, es que el estudiante con SA puede ya sentirse parte activa de la clase, y podría hasta explicar de qué se trató la clase anterior (recordando sobre todo que la clase anterior fue el desarrollo del Collage).</p>		

Momento	Desarrollo	
	ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN
	<p>Desarrollo (tiempo: 60 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Concluye el trabajo (collage) que comenzó a realizar en la clase anterior. Tiene 10 minutos para esto. • Si así lo indica el profesor, sale adelante a exponer su trabajo y presentarlo ante el curso. (Es pertinente que el profesor pregunte al(los) niño(s) con Síndrome de Asperger si quieren exponer su trabajo). Al salir, explica qué imágenes puso y qué actitudes están mencionadas bajo cada imagen. • Entrega su trabajo terminado al profesor. • Escucha las instrucciones que da el profesor sobre la actividad a realizar como finalización, y observa las dos tarjetas que sirven como ejemplo. • Participa en el sorteo que realiza el profesor, usando palitos de helado: cada palito de helado tiene el nombre de un estudiante del curso. Cada niño recibe uno, de tal manera que el nombre que salga, es el destinatario. (prever si hay 	<ul style="list-style-type: none"> • Caracteriza cada una de las imágenes que han puesto en su collage. • Identifica actitudes propias de los cristianos y las verbaliza en la exposición. • Trabaja de forma individual en la confección de sus tarjetas. • Agradece a su compañero(a), al escribir la tarjeta dirigida al integrante

<p>niños ausentes para que nadie quede sin un destinatario de tarjeta).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confecciona dos tarjetas de agradecimiento. Una estará dirigida a un compañero (que por sorteo les tocará bajo la actividad de los palos de helado) que deberán entregar al final de la clase, agradeciendo por algo a ese compañero. Otra tarjeta que entregarán (durante la semana) a la persona que ellos consideran más les ayuda durante un día que ellos escojan (recordar la actividad realizada en la primera clase). 	<p>que le ha correspondido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Escribe a alguna persona redactando palabras que reflejen el agradecimiento que siente hacia la labor que hacen.
---	--

JUSTIFICACIÓN

La instrucción es clara para los estudiantes, al mencionar que solamente se cuenta con 10 minutos para terminar la actividad pendiente. Es importante ser sumamente correctos en cuanto a la duración de los tiempos, cumpliendo con los minutos que se han dado para finalizar la actividad. El niño con SA estará pendiente a esta indicación, lo cual ayuda también al resto del curso para poder hacer el hábito en cuanto al cumplimiento de los plazos.

Al ser esta la última clase, directamente el profesor indica al niño con SA para que salga a exponer su trabajo realizado. La importancia está en mantener la cordialidad de parte del docente al dirigirse al niño con SA y ser respetuoso al momento de pedirle realizar la actividad. Un elemento importante al momento de darle el tiempo de presentación al estudiante con SA es pedir al resto de los estudiantes que mantengan la actitud de respeto y disposición (actitudes transversales en toda instancia formativa).

Como una manera de ser partícipes del proceso del juego azaroso de los integrantes del curso, es que todos participan de la actividad de palitos de helado. Al ser una actividad dirigida al grupo curso completo, todos los estudiantes son integrados en la dinámica, salvo en caso de ausencia de algún integrante. Al recibir un palito de helado, con prudencia, respeto y confidencialidad el estudiante comenzará a elaborar de forma individual su tarjeta. El docente estará solícito ante cualquier duda de sus estudiantes, pues aunque las instrucciones han sido claras (agradecer al compañero que le ha correspondido), siempre pueden surgir dificultades cuando se trata de escribir a alguien que no necesariamente es amigo o amiga. La atención estará también en aquellos niños con SA, dedicando, de ser necesario, más tiempo en acompañar y orientar la actividad, pues se trata explícitamente de una acción de salir de sí mismo para poder encontrar en el otro, una acción que el estudiante reconozca digna de ser agradecida.

Al tratarse de dos tarjetas a elaborar, es necesario tener en mente y con claridad, el tiempo disponible que se tiene para elaborar cada una de ellas. Esta indicación ha de ser clara para todos los estudiantes, de manera que la distribución de tiempo de esta actividad sea equivalente a este momento de la clase.

La segunda tarjeta (hacia una persona que ellos han escogido) quedará a criterio del estudiante cuándo y cómo entregarla, pues hemos de considerar que la evaluación que interesa al docente es que el estudiante logre entregar su agradecimiento a alguien de su curso, con quien comparte durante casi todo el día de su permanencia en el colegio (a modo de las primeras comunidades).

MOMENTO	Cierre	
ACTIVIDADES DESDE EL ESTUDIANTE	INDICADORES DE LOGRO y EVALUACIÓN	
<p>Cierre (tiempo: 10 minutos)</p> <ul style="list-style-type: none"> • Atiende los llamados del profesor a entregar con respeto las tarjetas realizadas. • Entrega a su compañero la tarjeta realizada. • Lee y agradece la tarjeta recibida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se acerca al compañero(a) que le ha correspondido y entregan de forma respetuosa la tarjeta que ha elaborado. • Agradece por la tarjeta recibida. 	
JUSTIFICACIÓN		
<p>El tiempo destinado a este momento es de diez minutos, sabiendo que es un proceso breve (entregar y agradecer las tarjetas); sin embargo, es necesario pensar en aquellos estudiantes que puedan requerir más tiempo de lo establecido para elaborar sus actividades (ambas tarjetas). Es menester considerar la NEE de los estudiantes con SA quienes pueden encontrar dificultad al momento de realizar esta tarea que implica una interacción directa con</p>		

alguien a quienes ellos no han escogido para acercarse y compartir. El docente, por lo tanto, presta especial atención a estas NEE, haciendo énfasis en la importancia que tiene el saber esperar a quienes, con dedicación, han pensado y redactado palabras de agradecimiento para cada uno de los integrantes, pues todos recibirán y entregarán una tarjeta. Para esto, el respeto manifestado como indicador de logro es fundamental, más aún tratándose del cierre del proceso de la presente Unidad de aprendizaje.

Capítulo VI

ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

Análisis de la investigación

El presente capítulo da lugar al análisis que hace el equipo investigador sobre lo ocurrido al momento de implementar la propuesta didáctica inclusiva creada para NB3 con presencia de estudiantes con SA.

Para tales efectos se tomará en cuenta toda la información obtenida en los diferentes procesos de recolección y se ordenará el análisis en función del punto de vista de los diferentes componentes del acto didáctico, a saber: docente, discente, contexto y contenidos.

1. Desde el punto de vista del docente

Teniendo en cuenta que hay dos profesores que principalmente han intervenido en cursos observados por el equipo de investigación, llamaremos “profesor 1” al que no aplica la propuesta didáctica creada y concretizada en una unidad, es decir, al que trabaja con la planificación base. “Profesor 2” será la manera de señalar al profesor que implementa la planificación con las orientaciones de esta propuesta didáctica inclusiva. Ambas observaciones, como se detalló en capítulos anteriores, están hechas en distintos cursos del mismo nivel escolar y del mismo colegio.

Considerando la amplitud de elementos que se presentan en una intervención didáctica y su respectiva aplicación, se han detectado tres grandes áreas a analizar desde la perspectiva docente.

A. Lenguaje y estrategias

En el caso del profesor 1, se indicará, fruto de las observaciones de clase, que existen carencias en cuanto al uso de herramientas que ayuden a concretizar y hacer más evidentes cada una de las indicaciones a las actividades. Usa muchas órdenes que tienden a quedarse en lo ambiguo y resultan, por lo tanto, más dudosas (considerando el lenguaje utilizado, por ejemplo). Se aprecia que los niños quedan expuestos a una situación compleja para seguir la instrucción.

Por otra parte, el profesor 2 se esfuerza en hacer uso de un lenguaje que evita la formalidad del concepto y que trasciende el significado del mismo; es decir, todo es aterrizado a realidades cotidianas que son conocidas por los estudiantes (conforme a su edad, gustos y preferencias), por lo que las indicaciones para realizar las diversas actividades resultan ser claras desde el inicio, sin dejar espacios para la ambigüedad en la comprensión de las instrucciones. Este tipo de estrategia en el método de trabajo se ve además materializada en la especificación de “Actividades e Indicadores de logro”, propuestos en la planificación.

Resulta clave, por lo tanto, una preocupación respecto a las estrategias que utiliza el profesor, más aún considerando que se trata de una propuesta inclusiva, donde el modo de plantear las actividades, las instrucciones y las evaluaciones han de responder a la generalidad del grupo, pero siempre atento a las NEE presentes en el curso, que pueden necesitar un modo detallado o más simple de darles a conocer lo que deben realizar.

Como se ha visto, la elección y uso del tipo de lenguaje a la hora de comunicarse con los estudiantes, tiene una relevancia tal como lo indica la profesora de uno de los cursos observados, en una de las entrevistas anexadas, donde explica que las instrucciones deben ser claras y precisas.

Por último, la creación de estrategias pensadas en aquellos estudiantes con SA, lleva también a crear (y a habituar al docente) estrategias para otros casos de estudiantes con NEE.

B. Aprendizajes y Evaluación

Al referir al aprendizaje conceptual, éste se alcanza como Muy Bien (MB) o Bien (B) en ambos cursos, por lo que las diferencias logradas no se reflejan en cuanto a la adquisición de los CMO (requeridos además con formalidad por UTP). Por lo tanto se entiende que aquello que académicamente se solicita, es obtenido en ambos casos, independiente de la labor del docente.

Sin embargo, respecto a los aprendizajes procedimentales y actitudinales, los resultados son diversos. Al centrarnos en la mejora de habilidades (dirigida hacia los estudiantes), el profesor 2 motiva constantemente a desarrollar y mejorar las relaciones interpersonales con todos, incluso con quienes no necesariamente son amigos de los niños. Durante el desarrollo de las actividades, la explicación de instrucciones, la síntesis de contenidos y las evaluaciones formativas, el profesor 2 alude siempre a las acciones que, si bien es cierto no serán calificadas con una nota, son necesarias para el desarrollo de actitudes propias de un cristiano. Al contrario, al observar la clase del profesor 1, lo procedimental se tiene como un aspecto que no toma protagonismo (más aún considerando el tema central de la Unidad de aprendizaje que se está trabajando), pues los resultados a obtener están vistos en función de las evaluaciones propuestas en la planificación base, importando sólo el logro de los contenidos, pero no el modo de alcanzarlos, ni menos su proceso.

Por último, respecto a las evaluaciones, el profesor 1 considera fundamental el producto final a obtener como única evaluación de la Unidad didáctica; así lo que va ocurriendo durante las sesiones es tomado solo como un momento más, centrado en el correcto procedimiento de los momentos que el docente menciona. Por otro lado, el profesor 2 modifica sus modos de evaluación, buscando la manera de dar oportunidades a todos de expresar sus conocimientos, opiniones, apreciaciones o simplemente lo que quieran compartir. Esto resulta, por lo tanto, una manera adecuada de ampliar el campo evaluativo en un grupo de estudiantes, sobre todo cuando existen casos de niños con NEE, y más aún tratándose de niños diagnosticados con SA. Cuando el profesor 2 modifica el modo de evaluar, realizándolo durante cada sesión y formativamente en cada momento de la clase planificada, ayuda al logro de conocimientos en todas sus dimensiones, y no solo en lo conceptual.

C. Atención a las NEE, especialmente al SA.

El profesor 2 considera la realidad del curso diversa y tal consideración tiene impacto en su planificación, y, más específicamente conoce la existencia de

niños diagnosticados con SA. Ante esto, el docente se preocupa y realiza investigaciones para averiguar sobre el tema, ya sea consultando a la profesora jefe y/o a la psicopedagoga del colegio. Esta instancia permite al educador ir generando un nuevo modo de enfrentarse al mundo educativo que cada vez exige más a los profesionales. De esta forma, el profesor 2 puede planificar su trabajo en función de la existencia de NEE (sabiendo que se trata de una propuesta inclusiva), haciéndola patente en cada momento de las sesiones, asimismo en las especificación de actividades, indicadores de logro y evaluaciones.

De esta manera, la vinculación con los estudiantes con SA se ve privilegiada al estar atento a sus requerimientos; se van formando nuevos criterios al estar más sensibilizado con la realidad de las NEE; se va priorizando un modo más inclusivo de realizar las clases, centrándose (no exclusivamente) en la diversidad de situaciones que permiten una respuesta favorable en aquellos estudiantes. Es así como se observa una real preocupación por el SA en el profesor 2, lo que lleva automáticamente a interesarse por todos, a diferencia del profesor 1 que realiza su labor docente en función de la totalidad, pero no pensando su planificación en una realidad diversa.

Finalmente se logra descubrir la importancia de ser conscientes de las NEE y la focalización de las estrategias pedagógicas para el acto de enseñar.

2. Desde el punto de vista del discente

Analizando las observaciones realizadas en el aula, además de compararlas con los relatos y entrevistas a los profesores 1 y 2, se pueden concluir las siguientes ideas desde la perspectiva de los estudiantes:

- ✚ A modo general, en el quinto A y B, hay buena disposición de parte de los estudiantes para trabajar. No es extraño que generen preguntas o que compartan sus ideas de manera espontánea durante las clases. Son cursos responsables, llevan los materiales básicos de trabajo necesarios, como el cuaderno y el libro de estudio.

- ✚ Sin embargo se observa que en el quinto básico A, los estudiantes del profesor 2 que aplica la propuesta didáctica inclusiva, son más receptivos ante las diversas propuestas de trabajo que él les entrega. Reciben gratamente lo que el profesor les plantea, sobre todo las actividades manuales. Rara vez los estudiantes han manifestado alguna duda sobre las indicaciones dadas por el profesor lo que habla de una buena comprensión de ellas, atribuibles a la forma de darlas.

- ✚ Todos manifiestan de una u otra manera su satisfacción ante los refuerzos positivos que les da el profesor 2, por ejemplo, cuando los anima por lo bien que han trabajado o los felicita. Más aún, los estudiantes con NEE en el aula, son capaces de demostrar lo contentos que se sienten ante algún refuerzo positivo con gestos concretos, ya sea diciendo gracias o sonriendo, la mayoría de las veces. Desde este punto de vista, se puede observar que ellos no quedan indiferentes ante los estímulos del profesor y que incluso, responden muy bien a aquellos, realizando de mejor manera sus trabajos o participando más en clases.

- ✚ También es importante recalcar que el clima de trabajo que logra crear el profesor 2 es lo suficientemente cómodo y seguro para los estudiantes con NEE, quienes no manifestaron algún tipo de problema conductual en el aula y trabajaron serenamente ya sea solos o en grupos cuando fue necesario.

- ✚ Los estudiantes fueron capaces de reflexionar y recapacitar sobre sus propios errores, dándose cuenta además de las capacidades de sus compañeros. Por ejemplo, en una ocasión en que el profesor les recuerda que debieran haber traído su biblia, el estudiante con SA se coloca de pie inmediatamente para ir a buscarla a su casillero ubicado en el fondo de la sala, entonces sus compañeros se burlaron de él; con la llamada de atención serena del profesor pudieron hacer silencio y mostrarse receptivos. Más adelante, fueron capaces de aplaudir al mismo compañero del que se burlaron, al observar que había hecho un buen trabajo. Otra muestra que evidencia la importancia del apoyo

dado al estudiante con SA por sus compañeros es lo que señala una profesora jefe del Colegio Isabel González quien indican que en un curso con presencia de estudiante con SA fueron los mismos compañeros quienes apoyaron a ese estudiante para que llegara a relacionar la capacidad para ser presidente de curso. Esto da cuenta de la aceptación que hace el grupo y del desarrollo de la interacción social.

- ✚ Los estudiantes del quinto básico B trabajaron bien con el profesor 1, sin embargo, en casi todas las clases no entendieron sino hasta la segunda o tercera vez, las ideas que el profesor planteaba, principalmente las órdenes para la convivencia dentro del aula o referidas a la evaluación de los contenidos. Esto sucedió con la generalidad de los estudiantes y especialmente con aquellos con NEE. Los estudiantes, aunque afectuosos, no reflejaban en sus gestos, actitudes y formas de expresarse dentro del aula, lo que mostraban sus notas. Es decir, sus buenas calificaciones desdecían lo que se observaba en aula: un curso desordenado y poco atento al profesor, a pesar de que éste último era igualmente afectuoso con ellos. En el quinto básico A no sucedió así, pues ellos tenían mayor concordancia entre sus calificaciones y sus comportamientos dentro de la sala de clases, aspecto concordante con las características particulares del curso y los énfasis metodológicos de la propuesta didáctica implementada.
- ✚ Probablemente, desde lo que se puede deducir a través de lo observado, los estudiantes del profesor 2 tuvieron mucho más éxito en lo conceptual, actitudinal y procedimental, lo cual se reflejó en las calificaciones como en la sala de clases, gracias, particularmente, a la claridad oral y verbal del profesor. También por la variedad de actividades simples que se les proponía y por los constantes refuerzos positivos que hacía a sus alumnos

3. Desde el punto de vista del contexto

Es necesario descifrar tres aspectos centrales que se manifiestan al momento de hacer referencia al contexto en que nos encontramos. Estos son:

A. Institucional

Aunque las autoridades del establecimiento saben y conocen este tipo de NEE en ambos quintos básicos, y las redes de apoyo internas realizan una labor directa con las familias y los mismos niños con SA, no se puede hablar de una preparación generalizada para los profesionales de la educación, y por lo tanto tampoco en la asignatura de religión. Aunque el profesor 1 además se encuentra acompañando a uno de los niños con SA en la catequesis familiar, tal situación no se presenta como una oportunidad de acogida, pues además se suma a esto, la poca o casi nula preparación del profesional respecto a este síndrome, preparación que tampoco el CUS ofrece de manera constante a sus trabajadores.

En otro aspecto, la labor del profesor 2 ha consistido en averiguar y en trabajar constantemente con las redes de apoyo internas del colegio, estableciendo momentos de encuentros formales o informales, con el propósito de conocer y poder saber en qué situaciones se encuentran los niños con SA.

Por lo tanto, al definir el contexto escolar en general, no se puede decir que el establecimiento tenga momentos de socialización permanente entre sus trabajadores en vistas a la atención de una educación inclusiva, asumiendo la presencia de estudiantes con SA.

B. Familiar

Una de las dificultades encontradas al momento de planificar la propuesta didáctica fue la negativa de las familias a responder las encuestas preparadas por el grupo de seminario. Aunque fue una complicación en el

momento (pues aquella información resultaba necesaria al momento de iniciar la investigación), es una decisión que se debe respetar.

Vinculado a esto, se presenta la negativa de los padres de las familias de los niños con SA para socializar este diagnóstico con las familias (y por lo tanto con los niños) de los cursos respectivos. Evidente resulta que es una opción muy reservada a la propia familia, que puede sentirse invadida con preguntas por parte de los demás papás.

No ocurre lo mismo en otro nivel del colegio (NB5 y NM4) donde las familias del curso saben y conocen las características, y ha provocado una mayor comprensión también de parte de los niños hacia el compañero con SA.

De todas maneras se respeta el parecer de cada una de las familias que viven los procesos de formas diferentes. Así el profesor 1, también desconociendo la perspectiva de las familias, realiza su labor de forma unilateral. El profesor 2, conociendo cuál es la opinión de los padres respecto a la situación de su hijo, se sitúa aún con mayor prudencia para no alterar la decisión tomada de no hacer evidente el SA en los estudiantes.

C. Aula

Conforme a lo obtenido como información respecto las familias, ha resultado una labor enmarcada dentro de la prudencia lo realizado por el profesor 2 durante las 5 sesiones. En el caso del quinto básico A, los estudiantes cuyas iniciales son GB y FA respectivamente, son centros constantes de burlas y molestias por parte de sus compañeros debido a sus reacciones espontáneas, que obviamente no cuentan con la comprensión del resto de sus compañeros. Por lo mismo, el profesor 2 considera que nunca se debe obligar a estos niños con SA a participar; así no deja en evidencia ante los demás, que estos niños con SA tienen tal síndrome, evitando situaciones que puedan generar molestia en los estudiantes con SA.

Además, en este curso (quinto básico A) no se observan mayores dificultades de tipo conductual en sus integrantes, por lo que se presenta

como factor favorable para el buen desenlace de la actividad escolar dentro del aula. Asimismo, la presencia de amigos de FA y GB (el niño de iniciales IE y la niña de iniciales MM, que fueron entrevistados) hace que los niños con SA encuentren un apoyo en ciertas situaciones en las que se ven complicados. Esto sin duda, es un elemento positivo en cuanto la creación de un clima apropiado para el aprendizaje y la enseñanza en este curso específico.

En caso contrario, el profesor 1, al no conocer la situación familiar, a veces provoca en la realidad de aula que el estudiante de iniciales BF responda o intervenga, y sus compañeros comiencen de inmediato a manifestar burlas. Esto se suma a lo difícil que es lograr un ambiente adecuado para la enseñanza debido a la situación conductual propia del quinto básico B. De esta forma, el clima en la sala de clases se torna complejo, y el profesor 1 deja de atender la situación sucedida para poder dar prioridad a la continuidad de la clase que va en desarrollo; a diferencia de la propuesta didáctica implementada que pone énfasis y adjudica un rol importante a las actitudes de los estudiantes para el logro de los objetivos.

4. Desde el punto de vista del contenido

Un punto importante a considerar dentro del análisis de la investigación son los contenidos involucrados en esta intervención, porque se recopiló los contenidos de la planificación base pero se les dio un enfoque diferente en la propuesta didáctica para una educación inclusiva, con el objetivo de incursionar en nuevas estrategias pedagógicas que buscan alcanzar un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Para una mejor comprensión de los contenidos abordados recopilaremos los contenidos de la planificación base, en donde aparecen claramente los ejes temáticos del nivel educacional NB3.

Contenidos	Aprendizajes
<p>El ser humano vive en comunidad: la familia, primera comunidad. Rasgos de la experiencia cristiana en la vida comunitaria.</p> <p>Relatos bíblicos sobre la relación de Jesús con sus apóstoles, misión que les encomienda y actividad de las primeras comunidades.</p> <p>La primera comunidad cristiana, dirigida por los apóstoles, estaba unida por Jesús. Estilo de vida de los primeros cristianos: Hechos 2, ss. Vivían unidos, compartían lo que tenían, oraban</p>	<p>Explican los motivos que tuvo Jesús para fundar una comunidad: La Iglesia.</p> <p>Señalan cómo Jesús preparó a los apóstoles en la misión que les tenía reservada: formar comunidades.</p> <p>Localizan en la Biblia el libro de los Hechos de los apóstoles y expresan su contenido esencial.</p> <p>Definen las características de la primera comunidad cristiana e identifican su estilo de vida.</p>

Estos contenidos fueron rescatados en su contexto para poder realizar las respectivas adecuaciones que permitieron una propuesta didáctica inclusiva, en donde el docente ejerce un rol fundamental y crucial al momento de la implementación de la planificación, a saber:

Contenidos	Aprendizajes Esperados
El ser humano vive en comunidad: la familia, primera comunidad.	Descubrir la necesidad de vivir en comunidad a través de la revisión de la experiencia personal familiar, para considerar la importancia de la vida comunitaria
Relatos bíblicos sobre la relación de Jesús con sus apóstoles, misión que les encomienda y actividad de las primeras comunidades.	Conocer las enseñanzas y acciones de Jesús para formar comunidad a través de la comprensión de textos bíblicos, haciéndose conscientes de ellas
La Primera comunidad cristiana, dirigida por los apóstoles, estaba unida por Jesús.	Describir la Primera comunidad cristiana a través del reconocimiento de sus puntos de unión para adoptarla como ejemplo de comunidad.
Estilo de vida de los primeros cristianos: vivían unidos, compartían lo que tenían, oraban.	Caracterizar el estilo de vida de la primera comunidad cristiana a través del reconocimiento de algunos valores importantes como el compartir y la solidaridad para adherirse a estos valores y estilo de vida.
Rasgos de la experiencia cristiana en la vida comunitaria.	Diferenciar los rasgos cristianos de una comunidad a través de la comparación de distintos testimonios de vida comunitaria para comprometerse a vivirlos.

Los contenidos, en su aspecto conceptual, no fueron modificados. Sin embargo, los aprendizajes esperados presentaban una dinámica diferente, porque plasmaban una clara intencionalidad de parte del docente, que buscaba desarrollar diversas habilidades en sus estudiantes, en donde todos y cada uno de ellos se sintiera incluido dentro del proceso de aprendizaje.

Los aprendizajes esperados presentaban una redacción intencionada en función de responder a las tres dimensiones del aprendizaje que asume esta propuesta didáctica:

Aprendizaje cognitivo: ¿qué se va a aprender?

Aprendizaje procedimental: ¿cómo se va a aprender?

Aprendizaje Actitudinal: ¿para qué se va a aprender?

Al incorporarse estas variables en la propuesta didáctica para una educación inclusiva, se logró observar que efectivamente la intervención en aula permite una variación en los aprendizajes de los estudiantes.

Otro elemento a considerar dentro de los contenidos fue la introducción de los indicadores de logro para los distintos momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre), lo cual permitió ir evaluando si las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente eran efectivas y promovían el aprendizaje en los estudiantes y que además lograra un ambiente de aula donde todos y cada uno de los actores de la educación se sintieran involucrados e incluidos.

Los indicadores de logro y las evaluaciones presentes, durante las cinco clases que componían la unidad, manifiestan que la evaluación es considerada como un proceso continuo y no como un instrumento que mida conocimientos y deje de lado las habilidades, de ahí la importancia en la diversidad de indicadores de evaluación (responder una pregunta de manera oral, de manera escrita, identificar personas, manifestar acciones, subrayar, destacar, redactar, leer, agradecer, manifestar valoración, corregir ortografía, ubicar, caracterizar, relatar, entre otros), lo que habla del factor inclusivo de la propuesta didáctica que considera diferentes formas de expresar el aprendizaje que deben ser incorporadas por el profesor como información para la evaluación.

Se puede señalar que desde el punto de vista de los contenidos, esta propuesta didáctica inclusiva fue muy significativa porque permitió deducir los siguientes puntos que nos permitirán conclusiones futuras:

- ✚ Al no intervenir los contenidos en el ámbito conceptual, dejó de manifiesto la importancia de la fidelidad de lo solicitado por la EREC en los planes y programas, pero que desafía al docente a tener mejores estrategias metodológicas que permitan una didáctica inclusiva.
- ✚ Al introducir los indicadores de logro, se puede observar de mejor forma el acto didáctico que puede ser monitoreado inmediatamente por el docente al interior del aula.
- ✚ Los contenidos deben priorizar el desarrollo de habilidades en los estudiantes, para lograr de esta forma provocar un aprendizaje significativo en los estudiantes.
- ✚ Los contenidos deben focalizarse para que los estudiantes realicen su propio aprendizaje y dejar de lado la enseñanza antigua que priorizaba lo conceptual por sobre lo procedimental y actitudinal.
- ✚ Las estrategias didácticas permiten que los estudiantes puedan modificar sus conceptos o aprendizajes previos, mediante una adecuada orientación del docente, instancia en la cual todos se sientan seguros para compartir sus inquietudes y dudas, es ahí donde el docente debe desarrollar el adecuado acto docente didáctico para pasar de por las distintas instancias del aprendizaje tanto por lo cognitivo, procedimental y actitudinal, de manera de generar un aprendizaje que incida en la formación de las personas que son responsabilidad de los docentes.
- ✚ Los contenidos deben ser dominados perfectamente por el docente, de esta manera tendrá mejor claridad en su enseñanza, permitiendo una mejor comprensión y asimilación de parte del estudiante.
- ✚ Los contenidos deben interpelar a los estudiantes de esta manera podrán provocar un aprendizaje significativo en ellos.

Capítulo VII

CONCLUSIONES

Conclusiones

El presente seminario, ha versado sobre la necesidad de crear espacios educativos inclusivos, es decir, donde la comunidad educativa se adapte a todos sus estudiantes, con especial atención a aquellos que tienen alguna NEE, como lo son los niños con Síndrome de Asperger, de tal manera que todos aprendan a través de métodos didácticos que consideren sus habilidades particulares.

Esta necesidad interpela a la Educación Religiosa Escolar Católica en Chile, la cual busca llevar el mensaje evangélico de Jesús a todas las creaturas, respondiendo al mandamiento que Él dejó a sus discípulos.

Este grupo de seminario acogió el desafío y buscó describir la aplicación y los resultados obtenidos de una propuesta didáctica inclusiva creada para la clase de religión católica en NB3, con presencia de estudiantes con SA.

✚ Se tienen elementos necesarios para pensar en que la propuesta didáctica planteada, resultado de esta investigación, da positivos resultados y aporta en la línea de una educación inclusiva. Se aprecia la creación de un clima favorable de aula gracias al planteamiento y comprensión de las normas de convivencia, los instrumentos y procesos evaluativos arrojaron resultados que hacen pensar en la obtención del aprendizaje por parte de los estudiantes, los signos y actitudes finales de la unidad manifiestan una comprensión por parte de los estudiantes que la temática de la unidad fue con aplicabilidad directa en la vida.

✚ Las propuestas didácticas deben hoy responder a los nuevos tiempos y a los nuevos desafíos que la sociedad actual presenta, por eso la asignatura de religión debe siempre tener una mirada inclusiva que involucre a todas las personas que participan del acto educativo, especialmente en las realidades presentes hoy, donde las NEE son parte habitual de los establecimientos educacionales y sobretodo en donde se espera que la Iglesia sea una instancia de acogida, por eso es una herramienta

fundamental una propuesta didáctica inclusiva que permita que cada estudiante pueda desarrollar sus propias habilidades y destrezas, incrementando la diversidad que hay en cada aula.

✚ Al preocuparse de la inclusión colocando atención a los estudiantes con NEE, en este caso aquellos con SA, resulta ser una experiencia educativa enriquecedora para docente y discente, así como para contextos y contenido. Estar atento a las NEE redundante, además, en una educación inclusiva puesto que lleva, en sí mismo, a estar atento a todos los estudiantes.

✚ Los estudiantes con Síndrome de Asperger presentan necesidad de acompañamiento por parte del profesor de religión y de una manera muy especial el testimonio coherente de este profesional. Estos niños son tan concretos que requieren un testimonio visible y claro de lo que significa ser cristianos. Además ellos son personas radicales, si optan por seguir a Cristo lo harán muy consecuentemente.

✚ La propuesta didáctica aplicada permite reconocer que lo que favorece la inclusión no son los contenidos, sino que los métodos y la experticia del profesor a cargo del proceso educativo. La educación esconde un potencial inclusivo que es posible verlo en una sala de clase con una didáctica que se esmere en ello.

✚ Los elementos que hicieron que la propuesta didáctica lograra su cometido, y entonces han de ser considerados para futuras intervenciones pedagógicas, son:

- La elaboración de la planificación desde la reflexión, la intencionalidad inclusiva, el manejo de los contenidos y el dominio en la trasposición didáctica y la presentación gradual de contenidos.
- La gestión del profesor que sabe aplicar la planificación en diálogo con el contexto educativo.
- La habilidad del profesor en hacer una concretización de los contenidos teológicos transformándolos en un aprendizaje accesible

para los distintos estudiantes del aula.

- En la misma línea, el aterrizaje de los contenidos abstractos a realidades concretas usando ejemplos de la vida cotidiana, imágenes graficadoras, preguntas sobre la experiencia personal, trabajo colaborativo, actividades de aplicación, entre otras. Cada uno de estos elementos aparecen citados en cada una de las clases, apartado justificación del capítulo V.
- La presencia de indicadores de logros variados con los cuales el profesor podía observar en qué medida sus estrategias estaban logrando aprendizaje.

✚ Es imprescindible, para la inclusión, pensar en el trabajo colaborativo, y no solamente referido al trabajo interdisciplinario del docente, sino que también el trabajo con las familias de quienes tienen NEE. El trabajo del docente, si no toma en cuenta el contexto familiar de los estudiantes, puede verse gravemente interrumpido y limitado, ya que es la familia el apoyo primero y fundamental de las personas, es una valiosa fuente de información, una aliada para el éxito del proceso educativo. Es así que el profesor de religión debe promover la participación familiar de los estudiantes, para crear una red de apoyo para el aprendizaje.

✚ Queda en evidencia la importancia crucial del rol mediador del docente, quien debe mantener un buen clima de aula para que cada estudiante pueda sentirse seguro en su aprendizaje y sin temor de expresar sus opiniones, junto con mediar y ayudar a los estudiantes a desarrollar la capacidad de aceptación y tolerancia frente a lo diferente.

✚ Muchos aspectos de esta propuesta didáctica inclusiva son recomendablemente aplicables a otras realidades educativas no estudiadas en este seminario

✚ Las riquezas obtenidas de la investigación, nutren en la práctica pedagógica del docente, pues si bien es cierto la propuesta es inclusiva, no podemos desentendernos de aquellos estudiantes con NEE quienes, por sus particularidades, nos entregan elementos que nos hacen estar más atentos a

las diversas formas de hacer patente el mensaje evangélico de Jesús Maestro.

✚ Sabemos que la labor del profesor de religión se ve exigida cada día, por la contingencia y los cambios sociales que vivimos; a pesar de esto nuestra vocación se nutre aún más cuando aquellos elementos hacen plantearnos nuevas formas de desenvolvernos como profesionales de la educación, más aún cuando los hijos de un Padre misericordioso piden ser escuchados y acogidos. En nuestro caso, ese ha sido nuestro enfoque; no se trata de acercar a Dios porque el programa de religión católica nos lo pide de acuerdo a ciertos contenidos establecidos y planificados para cada nivel, sino que queremos acercar a Dios a todos los niños que sienten en su interior, al menos un poco, la necesidad de saberse acompañados y queridos en los ambientes donde a veces pareciera que sólo importa lo académico, lo numérico, los resultados y el cumplimiento de lo exigido por la Institución.

✚ Se hace patente el desafío de mantener los ideales que alimentaron esta investigación y aprovechar los hallazgos de la misma para las futuras acciones pedagógicas. Queda comprobado que el trabajo dedicado, informado, atento a la realidad de los estudiantes; se pueden hacer clases inclusivas.

✚ A lo largo de esta investigación, el grupo de seminario, todos estudiantes de pedagogía en religión, se vio en la necesidad de contactarse y compartir con distintos profesionales: psicólogos, orientadores, educadores diferenciales, profesor de educación general básica y profesores de otras asignaturas, terapeutas ocupacionales, entre otros. Este diálogo enriquecedor hace plantearse la conveniencia del trabajo interdisciplinario y la tarea de desarrollar mayormente en la labor profesional.

✚ La investigación plantea nuevos horizontes de investigación y reflexión para la educación religiosa escolar, especialmente las que tienen que ver con el diálogo entre religión y necesidades educativas especiales. La cuestión de fondo que se quiere poner en relieve es cómo está la inclusión de las personas con NEE en nuestra Iglesia.

✚ Esta propuesta fue implementada en un colegio confesional particular pagado lo cual permitió que las condiciones fueran las adecuadas, sin embargo no deja de lado que ella y sus criterios, puedan ser considerados para cualquier colegio, ya sea laico o confesional, porque lo que la propuesta persigue es un cambio de accionar pedagógico de los docentes, especialmente en la asignatura de religión que está llamada a tener una mirada inclusiva, acogedora y ecuménica para ser nuevos testigos del evangelio de Jesucristo, maestro de inclusión.

✚ Existe sí un desafío que aparece al momento de hacer reflexión sobre la propuesta metodológica trabajada e implementada: No podemos poner en duda la preparación profesional que la UCSH ofrece a sus estudiantes, de lo contrario no se habría logrado el trabajo que con dedicación hoy se presenta, durante todos los años de estudio; sin embargo se observa una deficiencia (mas no una ausencia) en cuanto a las habilidades necesarias para enfrentarse a un mundo escolar lleno de diversidad.

✚ Si bien es cierto existen instancias curriculares ofrecidas por la UCSH (optativos, por ejemplo, de escuela inicial) que permiten al profesional en formación adoptar criterios, conocer la realidad de las NEE y ejercitarse en nuevos modos de trato y acercamiento a los estudiantes, no son suficientes cuando, en la realidad escolar cotidiana, el profesional de la educación se enfrenta a situaciones que le exigen dar una respuesta donde todos sus estudiantes aprendan y alcancen los objetivos planteados por un programa y una Institución. Cuando esto sucede, el profesor se siente interpelado y necesitado de habilidades, recursos o estrategias que le permitan realizar su labor de manera óptima, donde todos aprendan.

Finalmente se insiste en el concepto de la inclusión como una idea fuerza cuyo valor fue descubierto por el grupo en el desarrollo de esta investigación. Se trata de propiciar procesos educativos inclusivos, con clases que den espacios para todos de tal manera que docentes, estudiantes y toda la comunidad educativa, abran su corazón y mente para acoger a quienes son distintos. Es entender que los procesos educativos se engrandecen con la diversidad. Una escuela inclusiva, es germen de una sociedad inclusiva.

BIBLIOGRAFÍA

Bibliografía y fuentes de información

1. Libros y artículos

- ✚ Aguilera, M. (2006). *Asperger: un pensar diferente: guía para padres y profesionales*. Santiago de Chile.: Aproc. S.A.
- ✚ Ainscow, M. (2008). *Desarrollo de escuelas inclusivas: ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid.: Narcea.
- ✚ Andrade, F. (2011). La inclusión educativa en el aula regular: un caso de síndrome de Asperger. *Revista Electrónica Educare*, vol. XV, 30-53.
- ✚ Autismo Burgos. (1994). *El autismo hoy. Actas del IV Encuentro sobre Autismo*. Burgos, España.
- ✚ Autismo Burgos. (2001). *El autismo y su proyección de futuro. Actas del V Encuentro sobre Autismo*. Burgos, España.
- ✚ Belinchon, M., Hernández, J., & Sotillo, M. (2009). *Síndrome de Asperger. Una guía para los profesionales de la educación*. Santiago de Chile: CPA-UAM; CAE; FESPAU, ONCE.
- ✚ Borello, M. (1999). *Psicopedagogía de la Religiosidad desde la Catequética* (Vol. 1a parte). Santiago, Chile: Editorial Tiberíades.
- ✚ Borello, M. (2005). *Catequética Fundamental para Educadores de la Fe*. Santiago, Chile: EDEC.
- ✚ Borreguero, M. (2004). *Síndrome de Asperger. ¿Discapacidad o excentricidad social?*. Madrid: Alianza Editorial.
- ✚ Cano, B. (2005). *La alegría de ser maestro@. Pedagogía y didáctica de la educación ética y los valores humanos*. Bogotá, Colombia: Editorial Paulinas.
- ✚ Castillo, G. (2006). *El aseguramiento de los aprendizajes básicos: una propuesta teórica y práctica*. Santiago de Chile: CPEIP, MINEDUC.
- ✚ Castillo, G. (2009). *La orientación y los profesores*. Santiago de Chile: CPEIP, MINEDUC.
- ✚ Céspedes, A. y. (2013). *Camino a la escuela inclusiva*. Santiago de Chile: Fundación Mírame.
- ✚ Conferencia Episcopal de Chile. Área de Educación. (2005). *Programa de Educación Católica*. Santiago de Chile.: SM.

- ✚ Conferencia Mundial sobre Necesidades Educativas Especiales: Acceso y Calidad. (1994). *Declaración de Salamanca y Marco de Acción sobre Necesidades Educativas Especiales*. Salamanca: UNESCO.
- ✚ Coordinación de Enseñanza Media. División de Educación General. Ministerio de Educación. (1997). *Jornada de Planificación y Diseño de la Enseñanza*. Santiago, Chile: Unidad de Gestión Pedagógica y Curricular.
- ✚ Delgado, J., & Gutiérrez, J. (1999). *Métodos y Técnicas Cualitativas de Investigación en Ciencias Sociales*. Madrid, España: Editorial Síntesis.
- ✚ Díaz, M. (2009). *El síndrome de Asperger*. Madrid.: Asociación Asperger Asturias.
- ✚ Equipo Asesor Técnico de Asperger España (s.f.). *Un acercamiento al síndrome de Asperger: una guía teórica y práctica*. Madrid.: Asociación Asperger España.
- ✚ Espech, M., Azócar, P., Terán, R., & Carmán, R. (2003). *Diseño de una propuesta metodológica para la educación en la diversidad*. Santiago de Chile: Ediciones UCSH.
- ✚ Flick, & Uwe. (2004). *Introducción a la Investigación Cualitativa*. Madrid, España: Ediciones Morata y Fundación Paideia.
- ✚ González, F. (2006). El estudiante asperger: una comprensión desde el enfoque de la alteridad. *Educere, vol. X, (35)*, 611-620.
- ✚ Guajardo, E. (2009). La Integración y la Inclusión de alumnos con discapacidad en América Latina y el Caribe . *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva., vol. 3 (1)*, 15-23.
- ✚ Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2006). *Metodología de la Investigación*. México D.F.: McGraw-Hill Interamericana Editores S.A.
- ✚ Libanio, J. (2003). *El arte de formarse*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- ✚ Lucchini, G. (2006). *Niños con Necesidades Educativas Especiales: Cómo enfrentar el trabajo en el aula*. Santiago de Chile: Ed. Universidad Católica de Chile.
- ✚ Manterola Pacheco, M. (2008). *Psicología Educativa*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Católica Silva Henríquez.
- ✚ Maymí, P. (1998). *Pedagogía de la Fe*. Madrid: Instituto Superior de Ciencias Catequétis San Pío X.

- ✚ Meza, J., Castiblanco, J., Castrillón, J., Garzón, D., Jiménez, G., Lara, D., y otros. (2011). *Educación Religiosa Escolar. Naturaleza, fundamentos y perspectivas*. Bogotá: San Pablo.
- ✚ Ministerio de Educación de Chile. (2010). *Manual de apoyo a docentes: Educación de estudiantes que presentan trastornos del espectro autista*. Santiago de Chile.
- ✚ Peeters, T. (2008). *Autismo: de la comprensión teórica a la intervención educativa*. Ávila: Autismo Ávila.
- ✚ Pichot, P., López-Ibor, J., & Valdés, M. (1995). *DSM-IV Manual diagnóstico y estadístico de los trastornos mentales*. Barcelona: Masson, S.A.
- ✚ Salas, A. (1993). *Didáctica de la enseñanza de la religión*. Madrid.: CCS.
- ✚ Sandín, M. (2003). *Investigación cualitativa en Educación: fundamentos y tradiciones*. Madrid: McGraw-Hill Interamericana Editores S.A.
- ✚ Suárez, N. (2002). *Manual de Promoción de la Resiliencia en Niños para fortalecer el Espíritu Humano*. México: Paidós.
- ✚ Szatmari, P. (2006). *Una mente diferente: comprender a los niños con autismo y síndrome de Asperger*. Barcelona: Paidós.
- ✚ Thomas, G., Barrat, P., Clewley, H., Joy, H., Potter, M., & Whitaker, P. (2002). *El síndrome de Asperger. Estrategias prácticas para el aula*. Vitoria-Gasteiz: Servicio central de publicaciones del Gobierno Vasco.
- ✚ Zardán, P., & Trekkas, G. (2009). *El Síndrome de Asperger*. Asturias: Asociación Asperger Asturias.

2. Magisterio de la Iglesia (Libros y Web)

- ✚ Benedicto XVI. (2008). *Vaticano*. Recuperado el 09 de julio de 2013, de Discurso a la Congregación para la Educación Católica: http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/speeches/2008/january/documents/hf_ben-xvi_spe_20080121_educ-cattolica_sp.html
- ✚ Benedicto XVI. (2012). *Vaticano*. Recuperado el 17 de noviembre de 2013, de Audiencia General del 25 de abril de 2012.: http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/audiences/2012/documents/hf_ben-xvi_aud_20120425_sp.html

- ✚ Benedicto XVI. (2012). *Vaticano*. Recuperado el 17 de noviembre de 2013, de Audiencia General del 13 de junio de 2012.: http://www.vatican.va/holy_father/benedict_xvi/audiences/2012/documents/hf_ben-xvi_aud_20120613_sp.html
- ✚ Colegio Universitario El Salvador. (s.f.). *CUS*. Recuperado el 25 de noviembre de 2013, de Misión y Visión del Colegio: http://www.cus.cl/index.php?option=com_content&view=article&id=24&Itemid=24
- ✚ Concilio Vaticano II. (1965). *Vaticano*. Recuperado el 2013 de noviembre de 10, de Constitución Pastoral *Gaudium et Spes*. Sobre la Iglesia y el mundo actual.: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_sp.html
- ✚ Concilio Vaticano II. (1965). *Vaticano*. Recuperado el 14 de noviembre de 2013, de *Gravissimum Educationis Momentum*. Declaración sobre la educación cristiana de la juventud.: http://www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_decl_19651028_gravissimum-educationis_sp.html
- ✚ Congregación para el Clero. (1997). *Vaticano*. Recuperado el 15 de noviembre de 2013, de Directorio General para la Catequesis: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccclergy/documents/rc_con_ccatheduc_doc_17041998_directory-for-catechesis_sp.html
- ✚ Congregación para la Educación Católica. (1997). *Vaticano*. Recuperado el 08 de julio de 2013, de *La Escuela Católica es los umbrales del tercer milenio*: http://www.vatican.va/roman_curia/congregations/ccatheduc/documents/rc_con_ccatheduc_doc_27041998_school2000_sp.html
- ✚ Consejo Episcopal Latinoamericano. (2007). *V Conferencia General del Episcopado Latinoamericano y del Caribe: Aparecida. Documento conclusivo*. Santiago de Chile.

3. Sitios y documentos web

- ✚ Attwood, T. (s.f.). *Síndrome de Asperger. Una guía para Padres y Profesionales*. Recuperado el 10 de julio de 2013, de

<http://www.ampacarrilet.org/publicaciones/S%C3%ADndrome%20de%20Asperger%20%28%20Una%20gu%C3%ADa%20para%20Padres%20y%20Profesionales%29%20-%20Tony%20Attwood.pdf>

- ✚ Autismo Madrid. (2013). *Autismomadrid*. Recuperado el 09 de julio de 2013, de La nueva definición del autismo en el DSM 5: <http://www.autismomadrid.es/autismo/la-nueva-definicion-del-autismo-en-el-dsm-v/>
- ✚ Barragón, J. (2012). *Asperger Alicante*. Recuperado el 21 de septiembre de 2013, de Síndrome de Asperger. Nuevos criterios diagnósticos en el DSM-V: http://www.aspergeralicante.com/pdfrecursos/ponencia_josefabarragan.pdf
- ✚ Belloch, C. (2013). *Universidad de Valencia*. Recuperado el 1 de octubre de 2013, de Trastornos del Espectro Autista: www.uv.es/bellochc/logopedia/NRTLogo8.wiki?2
- ✚ Boyd, B. (2009). *Educando a niños con síndrome de Asperger. 200 consejos y estrategias* (Trad. C. Amat). Recuperado el 29 de septiembre de 2013, de <http://espectroautista.info/ficheros/publicaciones/educando-a-ninos-con-sindrome-de-asperger.pdf>
- ✚ Comisión Episcopal de Enseñanza y Catequesis (España). (1998). *Delegación Diocesana de Catequesis y Enseñanza. Arzobispado de Oviedo*. Recuperado el 17 de noviembre de 2013, de El profesor de religión católica. Identidad y misión.: http://depe.religionenlaescuela.org/index.php?option=com_content&view=article&id=62:el-profesor-de-religion-catolica-identidad-y-mision&catid=48:profesorado&Itemid=74
- ✚ Congreso Internacional sobre Síndrome de Asperger. (2009). *Fundación Autismo España*. Recuperado el 09 de julio de 2012, de Conclusiones II Congreso Internacional sobre Síndrome de Asperger: <http://espectroautista.info/textos/divulgaci%C3%B3n/conclusiones-II-congreso-internacional>
- ✚ Federación Asperger España. (s.f.). *Asperger España*. Recuperado el 10 de julio de 2013, de www.asperger.es
- ✚ FONADIS. (2004). *INE*. Recuperado el 21 de septiembre de 2013, de 1er Estudio Nacional de la Discapacidad: http://www.ine.cl/canales/chile_estadistico/encuestas_discapacidad/pdf/presentacionresultadosstudionacionaldeladiscapacidad.pdf

- ✚ Fundación Asperger Chile. (2011). *Asperger Chile*. Recuperado el 09 de julio de 2013, de <http://aspergerchile.cl/>
- ✚ Heimann, J. (2011). *SENADIS*. Recuperado el 09 de julio de 2013, de Profesores e integración de personas Asperger: reflexiones de un psiquiatra: www.senadis.gob.cl/descarga/i/125/documento
- ✚ García, E., & Jorreto, R. (2007). *Asociación Asperger Andalucía*. Recuperado el 10 de julio de 2013, de Síndrome de Asperger: un enfoque multidisciplinar. Actas de la 1a jornada científico-sanitaria sobre Síndrome de Asperger: www.asperger.es/libro:det.php?id=28
- ✚ OMS. (1992). *Clasificación Internacional de Enfermedades 10º*. Recuperado el 29 de septiembre de 2013, de <http://www.cie10.org/Descargas/CIE10-ES%20MAS.pdf>
- ✚ Temple Grandin habla en exclusivo para la Revista Autismo de Brasil. (Marzo de 2013). *Revista Autismo*. Recuperado el 2 de noviembre de 2013, de <http://www.revistaautismo.com.br/edic-o-3/en-espanhol-temple-grandin-habla-en-entrevista-exclusiva-para-la-revista-autismo-de-brasil>
- ✚ UNESCO. (s.f.). *Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. Recuperado el 2013 de julio de 09, de Derecho a la Educación: <http://www.unesco.org/new/es/education/themes/leading-the-international-agenda/right-to-education/>

4. Profesionales e instituciones consultadas

- ✚ Comunidad Altavida.
- ✚ Corporación Andalué (www.corporacionandalue.cl).
- ✚ Fundación Descúbreme (www.descubreme.cl).
- ✚ Dobronic, Fanny. Profesora de Historia y Encargada de Área de Educación de las Hijas de María Auxiliadora. Santiago
- ✚ Grandin, Temple. Zoóloga, etóloga y académica universitaria. Estados Unidos.
- ✚ Olavarría, Pamela. Psicóloga educacional. Coordinadora de departamento psicoeducativo del Colegio Valle del Aconcagua de Quillota.
- ✚ Parraguez, Claudia, profesora educación básica. Profesora jefe en Colegio Valle del Aconcagua de Quillota.

- ✚ Urriola Paulina, psicóloga. Académica y psicóloga de la Universidad Católica Silva Henríquez.
- ✚ Villegas, Marcela, psicóloga. Fundadora y Directora del centro de Altavida de Viña del Mar.

5. Material audiovisual

- ✚ Lange, M. (Escritor), & Lange, M. (Dirección). (2009). *Los misterios del Autismo* [Película]. Estados Unidos.
- ✚ Jackson, M. (Dirección). (2010). *Temple Grandin* [Película]. Estados Unidos.

ANEXOS

Anexos

Por efectos de volumen del presente documento, se presentan a continuación una selección de anexos; la totalidad de éstos es posible encontrarla en el CD que se adjunta.

1. Entrevistas

A. ENTREVISTA A ARIEL PINEDA, PROFESOR DE RELIGIÓN

Nombre del entrevistado: Ariel Vera Pineida.

Nombre de los niños diagnosticados (SA): Francisco Alberto Alvarado Morales; Gerardo Andrés Benítez Tichauer.

Nombre del entrevistador: Javier Chandía Williams.

Fecha de la entrevista: 09 de Octubre de 2013.

Breve reseña del entrevistado: Profesor de religión del Colegio Universitario El Salvador, en el cual hace clases al quinto básico A, en donde hay presencia de estudiantes con SA.

Siglas: FA (Francisco Alvarado); GB (Gerardo Benítez); MD (Martín Díaz); SA (Síndrome de Asperger).

I. Contexto dentro del aula

1. ¿Cómo es el nivel de participación del niño durante sus clases?

Bastante buena, GB participa, incluso en muchas de las actividades él se concentra, se adelanta incluso a la actividad, lo único que hace en ocasión sorprende de que hay que ser bien claro y preciso con él porque cuando uno da instrucción general siempre la vuelvo a repetir con otras palabras para que él la entienda, pero él participa en todo y él, yo diría que a comparación con otros compañeros, es bien adelantado en algunas cosas. Él no tiene problemas en forma cognitiva en entender ideas, creo que sus problemáticas surgen cuando no se le dice bien la instrucción y él se angustia, y como lo manifiesta, vuelve a preguntar más de una vez qué hay que hacer o cómo se hace.

Respecto a FA, no digo que su participación es ni buena ni mala, es como estándar diría yo, se mantiene dentro de la línea de los otros compañeros, a diferencia de GB, él es como más lento, más lento. Él entiende netamente la instrucción, o sea no es necesario así como repetirle dos veces, no se angustia pero sí es más lento en el trabajo, en cambio GB se angustia pero termina más rápido. Aparte que a ellos dos también no solo los tengo en clases, también han estado conmigo compartiendo en la comunidad infancia misionera, o sea los tengo dentro de clase y dentro de la comunidad pastoral.

2. ¿Qué actitudes son frecuentes en el niño durante sus clases?

Lo que te decía, si uno no da bien la instrucción, él (GB) en ocasiones se angustia, pero también durante este último semestre, ha sido menor. Cuando lo tomé por primera vez en marzo o abril, él se angustiaba mucho más rápido, incluso como lo notaba yo con ganas de ponerse a llorar. Él ha progresado, justamente también con los otros profesores hemos sido como bien claros en dar la instrucción, de cuando a él le viene una especie de crisis enfrentarlo con palabras claras, directas, porque suele ocurrir que cuando salían de otra

clase que tenían matemáticas, mientras yo ordenaba los materiales, como que juegan, bromean y cuando algo le desagrada lo manifiesta con llanto o la ira. Una vez me tocó que gritó constantemente: "no por favor cállense, cállense!" entonces ahí fue como la única vez que tuve yo que levantarle la voz para decirle bien claro que se calmara, se tranquilizara, fue a tomar un poco de agua y volvió como si nada, pero así como conductas que sean desagradables no, es responsable, se preocupa mucho.

Respecto a FA, es el compañero que molesta desde el puesto, o sea en ocasiones hay que llamarle la atención para que deje de molestar a sus compañeros, pero acata netamente la orden, pero él es más pasivo en muchas cosas, así que nunca he tenido así como GB una manifestación de ira, de rabia, que en realidad lo más que nos preocupa en el tema del Asperger en ellos, porque como te digo, ellos cognitivamente entienden, no es que les cueste la materia, sabemos que tenemos que hacer una evaluación diferencial pero acá en realidad es estándar para todos, no hacemos una diferenciación para decirle yo te voy a evaluar de forma distinta, lo único que hacemos nosotros es que cuando él tiene una pregunta nos detenemos para explicarle para mucho más, claro, pero eso.

II. Evaluación

1. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los que más complican la comprensión del niño?

Como te decía, en ellos dos no se da problema de tipo que no puedan comprender la materia, los contenidos, a lo mejor también puede ser como resultado de que yo lo estudié en años anteriores en la comunidad de infancia que por medio del juego hacían, o sea, como que asimilaban más rápidamente los contenidos, entonces, yo desde este año que estoy con ellos. Anteriormente estuve en la infancia, entonces también a clase ellos llegaban distinto de como los tengo yo en el segundo módulo, entonces están más, entre comillas, pacíficos, pero no encuentro que ellos en área cognitiva no entiendan los contenidos, ellos creo que tienen mucha claridad.

En cuanto a conceptos más de solidaridad, empatía, socialización, no puedo negar que cuando llegué al curso diferencial de infancia los tenía más en comunidad, más juntos, notaba de parte de GB el tema de andar solo por los patios, entonces igual yo me cuestionaba un poco que se le da tanto de esos valores que no veía por parte de él una instancia que compartiera con otros compañeros, porque me daba pena verlo por los patios vagabundeando solito, y yo creo que también en él ha habido una evolución este segundo semestre y también de parte de sus compañeros, y se están juntando con los chiquillos, hay más cercanía, va más frecuentemente a la biblioteca, a jugar, en realidad yo creo que la biblioteca es un gran centro de estudios, llegan muchos chiquillos, todos lo que tienen Asperger acá en el colegio, todos los casos que conocemos, frecuentan mucho la biblioteca, les da un espacio de encuentro, pueden navegar en internet, conversar entre ellos, juegan, leen un libro, entonces creo que esa parte actitudinal la he notado más este segundo semestre, pero porque también otros compañeros han ayudado porque por sí solo le cuesta establecer conversaciones. En cambio FA es más sociable, siempre lo veo acompañado con otros compañeros, él los busca, en cambio GB se aísla, pero si un compañero se le acerca, él inmediatamente entra en confianza.

2. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los de mayor comprensión (habilidad) por parte del niño?

Por ejemplo yo creo que cuando vimos el tema de biblia y manejo de textos bíblicos, de buscar citas, como ellos son súper concretos, en especial para GB fue súper fácil.

3. ¿Qué niveles de desempeño (MB, B, S, I) obtiene generalmente este estudiante en sus evaluaciones?

GB, finalizado el primer semestre, tuvo un 6,5, durante este semestre sigue en las mismas condiciones: 7,0 y 5,8. En realidad la nota la bajó en el segundo semestre por una actividad que hicimos de un cómic, pero él trabajo con FA, estaban los dos juntos, pero por el tema de colocarse de acuerdo en el trabajo, cómo empezar, qué cosa hacer. Cuando yo les fui ayudando mientras uno iba dibujando, el otro puede ir creando el diálogo de los personajes, les dije, entonces cuando encontraron que pudieron encontrar un orden, avanzaron, pero fue lento para ellos dos, también es un factor importante en el tema de la sociabilidad, cuando hay que formar un grupo hay compañeros que los aceptan con mayor grado y otros no. Ese es GB. FA el primer semestre tiene 5,6, él es bueno pero le juega en contra su lentitud, una cosa la deja incompleta, en cambio GB cuando responde se esmera. El segundo semestre ha tenido un repunte: un 6,0 y 5,8 donde trabajaron juntos. Por lo general a ellos dos nunca les va mal, se preocupan por estudiar.

4. ¿Posee algún tipo de criterio diferenciado al momento de conversar o evaluar al niño durante sus clases?

Como te decía en los temas de evaluación hago estándar para todos, no hago una evaluación distinta para ellos, lo que sí hago distinto, es que cuando tengan dudas, preguntas, aclarárselas. Por ejemplo el lenguaje lo adapto a su condición, no hago diferencia en la preparación del material para ellos, a lo mejor lo que yo mismo he visto en la clase es que no he encontrado que ellos no entiendan los conceptos, no los apliquen, no estudien, si no que este tema de la angustia se da cuando no entienden la información, por ejemplo GB cuando falta debo recordar los temas de las clases anteriores, recordando los contenidos anteriores, aunque siempre en la clase hacemos un recuento de las clases anteriores, entonces ahí se apacigua y empieza a tomar atención. Pero FA no pregunta, en caso de que falta es más despreocupado.

III. Contexto fuera del aula

1. Fuera del horario de clases ¿Existe otro tipo de relación o encuentro con el niño? ¿En qué contexto?

Buena infancia. En infancia los tuve mucho tiempo a estos dos chiquillos, a veces los llevábamos a campamentos y hay quienes me decían: ¿cómo llevas a estos dos niños al campamento?, puede que les dé un tipo de crisis, pero no queríamos que se sintieran discriminados. Tuvimos un poquito de angustia, en la noche quería hablar con la mamá, pero pudimos solucionarlo rápidamente, igual yo iba con un poquito de miedo, fueron los dos, a los dos los he tenido mucho tiempo en infancia, desde segundo básico si no me equivoco, también ahora están en catequesis. Si ellos no creyeran no estarían aquí, y a lo mejor ahí también está el tema de acompañarlos y a su familia para que puedan integrarse y se sientan normal, en realidad, no es que sea una enfermedad, es un síndrome que ellos tienen, pero son instancias en que yo he compartido con ellos, y yo también hago la diferencia, yo hago clases más estructuradas soy más pesado entrecomillas, en cambio en la pastoral son más distintos los contenidos, los hacemos jugando, bailando, tenemos instancias para dialogar, compartir, jugar, y yo noto que van como con buena disposición y contentos, incluso se preocupan. Uno me preguntó “profe en el calendario no he visto que haya catequesis ¿hay o no?” ¡No le digo yo!, pendientes, están preocupados, los veo felices y contentos en catequesis, lo pasan bien, creo que también este año la profe jefe ha tenido una gran participación en acompañamientos, creo que también ha sido como directa para que maduren y no se sientan tan infantiles.

B. ENTREVISTA A MARTINA MALDONADO, AMIGA DE NIÑO CON SA

Nombre del entrevistado: Martina Maldonado.

Nombre de los niños diagnosticados (SA): Francisco Alberto Alvarado Morales; Gerardo Andrés Benítez Tichauer.

Nombre del entrevistador: Javier Chandía Williams.

Fecha de la entrevista: 09 de Octubre de 2013.

Breve reseña del entrevistado: Alumna del Colegio Universitario El Salvador, del quinto básico A. Es compañera de dos estudiantes que tienen SA, y amiga de uno de ellos.

Siglas: FA (Francisco Alvarado); GB (Gerardo Benítez); SA (Síndrome de Asperger).

I. Historia de la relación

1. ¿Desde qué curso están juntos? (se responde también ¿Desde cuándo son amigos?)

GB desde primero básico y a FA desde tercero básico. Con FA somos amigos desde tercero básico.

2. ¿Han tenido alguna dificultad durante su amistad? ¿Cuál o cuáles?

Sí, muchas. A veces se enoja porque le dicen Frankenstein, y cuando yo me enojo con él también. Una vez estábamos jugando fútbol y se enojó porque le dijimos que no había metido un gol siendo que sí, y se fue y se "picó". Y todos después empezaron a molestarlo, pero yo solo me enojé con él esa vez. A GB no le gusta que lo hagan callar con el ruido de "shhh", entonces cuando uno lo hace callar él se enoja, empieza a gritar, todos le decimos que se calle en la clase, muchos le dicen llorón, porque siempre llora y grita en la clase, siempre hace pataletas.

4. ¿Cómo han resuelto estas dificultades?

En orientación o en consejo de curso que presentamos problemas, hablamos y la miss nos dice que hagamos esto y hablamos y le pido perdón y él me pide perdón y somos amigos de nuevo.

II. Proyección de la amistad

1. ¿Qué actitudes positivas destacas de tu amigo?

De GB Que es buen amigo, buen alumno. Y de FA que es buen alumno y buen amigo también.

2. ¿Qué actitudes negativas percibes en tu amigo?

En GB son muchas, es impaciente, no sabe escuchar a los demás porque solamente le gusta que lo escuchen a él. No le gusta que lo hagan callar. Pero a él sí le gusta hacerlo. Le dan pataletas en el curso y eso afecta a todos. De FA se enoja demasiado rápido, se "pica".

3. ¿Cómo ves tú que se comporta con las demás personas?

GB se comporta mal. Mal porque no piensa en el curso. Y FA en clases bien. Porque FA sabe hacer sus cosas y hace las cosas como él cree que las tiene que hacer, y si las hace mal las vuelve a hacer. Y en el recreo relajado porque juega con nosotros, juega fútbol, a

veces juega a la pinta. Ahora está llevando el Ipad al recreo, va a la biblioteca, y hay veces que traigo mi Ipad para jugar con él.

C. ENTREVISTA A RINA VERGARA, PROFESOR JEFE DE NIÑO CON SA

Nombre del entrevistado: Rina Vergara Vallejos.

Nombre de los niños diagnosticados (SA): Luis Mackliff.

Nombre del entrevistador: Valeria Vicencio Catalán.

Fecha de la entrevista: 23 de Octubre de 2013.

Breve reseña del entrevistado: Profesora de Educación General Básica. Imparte Orientación y es profesora jefe del quinto básico del colegio Isabel González Cares, en donde hay presencia de un estudiante con SA.

Siglas: LM (Luis Mackliff); SA (Síndrome de Asperger).

I. Contexto dentro del aula

1. ¿Cómo es el nivel de participación del niño durante sus clases?

Es participativo y comprometido con las actividades que realiza, en el curso fue elegido presidente de curso junto a otra compañera por lo que van rotando en sus funciones.

Este reconocimiento del curso se debe principalmente en que los niños logran reconocer que él ha manifestado cambios positivos en la actitud que tiene hacia sus compañeros pero principalmente ha mejorado notablemente el autocontrol de su comportamiento.

2. ¿Qué actitudes son frecuentes en el niño durante sus clases?

Tiene una impulsividad por hablar u opinar frente a un tema de conversación y está en proceso el respetar los turnos de los compañeros (ansiedad), su insistencia por hablar de temas que son de interés para él es otro punto que se está trabajando con él, sobre todo cuando se está compartiendo con el curso tema de intereses para todos.

II. Evaluación

1. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los que más complican la comprensión del niño?

La asignatura que presenta mayor problema es lenguaje, tiene poca comprensión de los textos.

2. ¿Qué elementos de la asignatura son, a su parecer, los de mayor comprensión (habilidad) por parte del niño?

La asignatura de ciencias naturales, las actividades de ciencias llaman su atención y son de su interés.

3. ¿Qué niveles de desempeño (MB, B, S, I) obtiene generalmente este estudiante en sus evaluaciones?

No es un niño que se destaque en las notas, su desempeño es regular, a diferencia de otros niños diagnosticados de SA que hemos tenido en la escuela y que sobresalen en sus calificaciones.

4. ¿Posee algún tipo de criterio diferenciado al momento de conversar o evaluar al niño durante sus clases?

La forma de tratar temas particulares con él es en el plano de lo concreto, no utilizo metáforas para poder explicar una situación. Los niños en el curso lo entienden así también ya que lo hemos trabajado, ellos entienden que él tiene una mayor comprensión cuando se habla literalmente.

Lo anterior para no llevarlo a un error, tal como sucedió años atrás en que un profesor solicitó el material “colafría” y el trajo a clases una “coca- cola” y pedía disculpas al profesor porque ya no estaba fría. Fue el año en que además él llegaba recién de su país de origen, y ahí a la bebida “coca- cola” le dicen “cola”. Los niños Asperger son calificados al 60%, no se justifica una evaluación diferenciada por cuanto son las habilidades sociales y no cognitivas las que son distintas entre ellos y el resto del curso.

III. Contexto fuera del aula

1. Fuera del horario de clases ¿Existe otro tipo de relación o encuentro con el niño? ¿En qué contexto?

Siempre es en el ámbito escolar, pero fuera de clases me acerco a preguntarle por su desempeño en el taller que participa, lo felicito por sus avances.

A principio de año conversamos bastante ya que le gustaba una compañera de curso y sus compañeros me contaban que hacía cosas que lo ponían en vergüenza, entonces hablé bastante de no exponerse frente a sus compañeros, que respetara también los espacios de la compañera para no hacerla sentir incómoda, poco a poco tuvo que comprender que el hecho de que él sintiera algo por ella no obligaba a su compañera a sentir lo mismo.

En el último tiempo las conversaciones han estado enfocadas a que la tolerancia debe ser para ambos lados de los compañeros, hacia él y viceversa, ya que en los juegos cuando él está de ánimo empuja, molesta, y cuando no, se queda en un rincón y acusa de que lo maltratan. Esto ha generado que los compañeros ya no lo integren como antes porque no saben cómo va a reaccionar.

D. ENTREVISTA A SEBASTIÁN TOBAR , TERAPEUTA OCUPACIONAL

Nombre del entrevistado: Sebastián Tobar.

Nombre del niño diagnosticado con SA: Luis Mackliff.

Nombre del entrevistador: Valeria Vicencio Catalán.

Fecha de la entrevista: 21 de Octubre de 2013.

Breve reseña del entrevistado: Terapeuta ocupacional del Colegio Isabel González Cares.

Siglas: LM (Luis Mackliff); PIE (Programa de Integración Escolar); NEE (Necesidades Educativas Especiales); SA (Síndrome de Asperger).

I. Historia pedagógica y realidad actual.

1. ¿Cuántos años lleva el estudiante en esta comunidad educativa?

Está en su segundo año, ingresa a cuarto básico recibiendo el apoyo del Programa de Integración Escolar de nuestro establecimiento (PIE), actualmente se encuentra con los mismos apoyos en quinto básico.

2. a) Al momento del ingreso de este estudiante al Establecimiento ¿Existía un diagnóstico certero del síndrome, entregado por los papás?

Sí, el niño ingresa al establecimiento contando con todos los antecedentes médicos necesarios que indicaban su diagnóstico, por lo que ingresa al Programa de Integración Escolar de forma inmediata.

b) En caso que el alumno no haya sido diagnosticado con anterioridad. ¿Quiénes fueron las personas que, en el Colegio, se percataron de actitudes diferentes en el niño?

Sin responder.

c) ¿Qué actitudes del niño les llevaron a percatarse de la existencia de una NEE?

Sin responder.

3. Respecto a la inserción del estudiante en el curso determinado:

a) ¿Bajo qué parámetros se decidió? (cantidad de alumnos, ubicación de la sala, etc.).

No existe un grado de estudio mayor al respecto, ya que el establecimiento cuenta con solo un curso por nivel, en ese sentido al alumno le correspondía legalmente ingresar a cuarto básico y fue al curso al cual ingresó.

Se debe saber que cada curso cuenta con solo dos cupos de NEE permanentes para el PIE, lo que permitió también el aceptar al niño, ya que precisamente ese curso no contaba con niños en el PIE.

b) ¿Quiénes decidieron?

La dirección del establecimiento toma todas las decisiones, ya que conocen los aspectos legales a cabalidad sobre el PIE.

c) ¿Los(as) profesores(as) jefes contaban con conocimientos sobre este síndrome?

El equipo PIE ha realiza al menos una vez al año desde hace cuatro años exposiciones a los profesores del establecimiento entregando toda la información necesaria sobre los síndromes y trastornos que son tratados en el PIE, sus características, formas de intervención y metas tanto en aula común como de recursos. De esta forma entonces los profesores sí se encuentran en conocimiento de este y otros síndromes o trastornos.

d) Los profesores de asignatura ¿Estaban informados sobre el ingreso del niño?

La dirección en la instancia de Consejo de Profesores se encarga de entregar esa información cada inicio de año de los niños que ingresan al PIE.

II. Redes de apoyo internas al colegio.

1. ¿Quiénes se encuentran actualmente trabajando directamente con el niño?

En este caso la atención está centrada en recibir apoyos de los siguientes profesionales:

Sonia Herrera, Educadora Diferencial.

Bárbara Rodríguez, Psicóloga

Sebastián Tobar, Terapeuta Ocupacional.

2. ¿En qué consiste el acompañamiento de los agentes involucrados?

Solo voy a responder desde mi área:

La intervención basada en la ocupación, aborda desde el desarrollo de habilidades de comunicación e interacción, motoras y de procesamiento a través de la utilización del juego como medio terapéutico. Debemos tener en cuenta que la intervención se desarrolla en distintas áreas (AVD (actividades de la vida diaria), participación social, educación, tiempo libre, etc.)), en las cuales el desarrollo de las habilidades antes mencionadas contribuye a que el niño pueda ir progresivamente desempeñándose de mejor forma de acuerdo a las exigencias que le plantea el medio donde se desenvuelve.

3. ¿Existe algún tipo de evaluación diferenciada para el niño? ¿De qué se trata?

Solo en los casos de discapacidad intelectual, dentro del PIE, se realizan evaluaciones diferenciadas, en el caso de LM sus evaluaciones de C.I. (coeficiente intelectual) y observaciones clínicas realizadas, han arrojado como resultado la ausencia de una discapacidad intelectual.

4. ¿Existen instancias de formación para los docentes en función de esta NEE?

Como lo describí anteriormente el equipo cuenta con toda la información, conocimiento y experiencia necesaria para poder afrontar los distintos desafíos de una NEE y por lo tanto entregar las herramientas necesarias a los profesores para su abordaje cotidiano.

Instancias externas, como cursos o postgrados, son de interés de cada Docente desarrollarse en algún ámbito, según mi perspectiva.

5. ¿Existe algún acompañamiento a la familia? ¿En qué consiste?

La familia es un eje central de abordaje, sin la presencia de esta, sin su apoyo y compromiso, los avances logrados dentro de nuestro establecimiento no se verán reflejados en el día a día del niño en otros contextos, es por esto que el equipo PIE siempre ha estado disponible para recibir a las familias de nuestros niño. Realizamos entrevistas al menos una vez por semestre, entregando estados de avances y coordinando el trabajo que se debe realizar en casa, recibiendo también las sugerencias y expectativas de las familias en relación al desarrollo del niño.

2.Pautas de observación de clases

A. PAUTA DE OBSERVACIÓN DE CLASE N°2

Profesor/a David Neira Torres.

Observador Javier Chandía Williams.

Establecimiento Colegio Universitario El Salvador.

Curso Quinto básico A.

Fecha: 09 de octubre de

2013.

Indicadores:

Logrado	L
Medianamente logrado	ML
No logrado	NL
No observado	NO

Descriptor:

Planificación	L	ML	NL	NO
Considera el tiempo real para cada momento de la clase: inicio – desarrollo – cierre.		X		
Plantea algunas preguntas introductorias para la activación de conocimientos previos.	X			
Aprovecha el área de interés de sus estudiantes, especialmente de aquellos que tienen Síndrome de Asperger, y lo conecta con los contenidos de la clase.	X			
Centra su actividad en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, preocupándose por sus características y necesidades particulares.	X			
Flexibilidad en la planificación considerando que se pueden presentar situaciones emergentes.	X			
Vincula la planificación con la evaluación.	X			

Metodología	L	ML	NL	NO
Considera los aprendizajes esperados.	X			
Atiende a la calidad y diversidad de sus alumnos de acuerdo a sus ritmos y madurez cognitiva, afectiva y espiritual.	X			
Coloca en evidencia los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) para presentar una clase estructura y ordenada.		X		
Plantea diversidad de actividades de manera tal que se pueda integrar a todos los alumnos en la actividad de enseñanza – aprendizaje.	X			
Las actividades propuestas consideran la activación de su inteligencia y la sensibilidad religiosa.	X			
Utiliza diferentes métodos y estrategias para la resolución de problemas - preguntas planteadas.	X			
Plantea actividades que apuntan a aprovechar los puntos fuertes de los estudiantes con Síndrome de Asperger (memorización, estructuración, área de	X			

interés).				
Las actividades propician una experiencia religiosa en todos sus alumnos.		X		
Las actividades metodológicas planteadas tienen relación con la evaluación.	X			

Evaluación	L	ML	NL	NO
La evaluación se orienta a recoger información sobre el desempeño alcanzado por los alumnos.	X			
La evaluación considera las características y necesidades particulares de sus estudiantes.	X			
La evaluación es sólida, amplia, apropiada y facilitadora de un desarrollo espiritual y cristiano integral.	X			
La evaluación favorece un conocimiento que genera nuevas oportunidades a los alumnos.	X			
La evaluación, según corresponda, es: conceptual, procedimental o actitudinal.	X			
La evaluación se relaciona con la planificación y metodología utilizada.	X			

Comentario:

Es interesante destacar que la labor del docente se centra, sobre todo, en lograr un desarrollo de la experiencia religiosa desde una perspectiva integral, comenzando por la propia experiencia de los estudiantes, para luego llegar a la propuesta cristiana.

Didáctica	L	ML	NL	NO
El/la profesor/a utiliza un lenguaje preciso a la edad y características de sus estudiantes.	X			
Los alumnos participan activamente durante el desarrollo de la clase.	X			
Los contenidos son presentados de manera clara y comprensible para todos los alumnos.	X			
Se genera un contexto adecuado y pertinente para el aprendizaje de los alumnos.	X			
La clase resulta motivadora para el aprendizaje de todos los estudiantes.	X			
El profesor es capaz de expresar contenidos abstractos a través de un lenguaje concreto y arraigado en la experiencia, accesible para los alumnos.	X			
El profesor se adelanta a las situaciones conflictivas que se podrían generar entre pares y los estudiantes con Síndrome de Asperger, con el objeto de evitarlas.	X			
El profesor es capaz de mediar en situaciones conflictivas dentro del curso, especialmente aquellas que tienen que ver con estudiantes Asperger y una posible mala interpretación de las señales.	X			

Comentario:

El docente se preocupa a cada instante de asistir al niño con Síndrome de Asperger, solícito a sus inquietudes. Además, es necesario destacar la prevención que ejerce el docente para

evitar posibles situaciones de Bullying hacia el niño con SA por parte de sus pares, cuando aquél interviene con una pregunta o inquietud sobre alguna actividad.

B. PAUTA DE OBSERVACION DE CLASE N°5

Profesor/a David Neira Torres.

Observador Daniel Olivares Fernández.

Establecimiento Colegio Universitario El Salvador.

Curso Quinto básico A.

Fecha: 30 de octubre de 2013.

Indicadores:

Logrado	L
Medianamente logrado	ML
No logrado	NL
No observado	NO

Descriptor:

Planificación	L	ML	NL	NO
Considera el tiempo real para cada momento de la clase: inicio – desarrollo – cierre.		X		
Plantea algunas preguntas introductorias para la activación de conocimientos previos.	X			
Aprovecha el área de interés de sus estudiantes, especialmente de aquellos que tienen Síndrome de Asperger, y lo conecta con los contenidos de la clase.		X		
Centra su actividad en el proceso de aprendizaje de sus alumnos, preocupándose por sus características y necesidades particulares..	X			
Flexibilidad en la planificación considerando que se pueden presentar situaciones emergentes.	X			
Vincula la planificación con la evaluación.	X			

Metodología	L	ML	NL	NO
Considera los aprendizajes esperados.	X			
Atiende a la calidad y diversidad de sus alumnos de acuerdo a sus ritmos y madurez cognitiva, afectiva y espiritual.	X			
Coloca en evidencia los momentos de la clase (inicio, desarrollo y cierre) para presentar una clase estructura y ordenada.		X		
Plantea diversidad de actividades de manera tal que se pueda integrar a todos los alumnos en la actividad de enseñanza – aprendizaje.	X			
Las actividades propuestas consideran la activación de su inteligencia y la sensibilidad religiosa.	X			
Utiliza diferentes métodos y estrategias para la resolución de problemas - preguntas planteadas.	X			
Plantea actividades que apuntan a aprovechar los puntos fuertes de los	X			

estudiantes con Síndrome de Asperger (memorización, estructuración, área de interés).				
Las actividades propician una experiencia religiosa en todos sus alumnos.		X		
Las actividades metodológicas planteadas tienen relación con la evaluación.	X			

Evaluación	L	ML	NL	NO
La evaluación se orienta a recoger información sobre el desempeño alcanzado por los alumnos.	X			
La evaluación considera las características y necesidades particulares de sus estudiantes.	X			
La evaluación es sólida, amplia, apropiada y facilitadora de un desarrollo espiritual y cristiano integral.	X			
La evaluación favorece un conocimiento que genera nuevas oportunidades a los alumnos.	X			
La evaluación, según corresponda, es: conceptual, procedimental o actitudinal.	X			
La evaluación se relaciona con la planificación y metodología utilizada.	X			

Didáctica	L	ML	NL	NO
El/la profesor/a utiliza un lenguaje preciso a la edad y características de sus estudiantes.	X			
Los alumnos participan activamente durante el desarrollo de la clase.		X		
Los contenidos son presentados de manera clara y comprensible para todos los alumnos.	X			
Se genera un contexto adecuado y pertinente para el aprendizaje de los alumnos.	X			
La clase resulta motivadora para el aprendizaje de todos los estudiantes.	X			
El profesor es capaz de expresar contenidos abstractos a través de un lenguaje concreto y arraigado en la experiencia, accesible para los alumnos.	X			
El profesor se adelanta a las situaciones conflictivas que se podrían generar entre pares y los estudiantes con Síndrome de Asperger, con el objeto de evitarlas.	X			
El profesor es capaz de mediar en situaciones conflictivas dentro del curso, especialmente aquellas que tienen que ver con estudiantes Asperger y una posible mala interpretación de las señales.	X			

3. Relatos de las clases por los profesores

A. RELATO DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE DEL PROFESOR DAVID NEIRA

Asignatura : Religión
Profesor : David Neira Torres
Colegio : Colegio Universitario El Salvador
Clase : Segunda clase de la unidad (última)
Fecha : 09 de Octubre de 2013
Observador : Javier Chandía Williams
Siglas : FA (Francisco Alvarado); GB (Gerardo Benítez); SA (Síndrome de Asperger)

A las 10:00 A.M. suena el timbre, los estudiantes del quinto básico A se forman fuera de la sala en dos filas: hombres y mujeres. El profesor les hace ingresar de manera ordenada y se van ubicando en sus puestos para el saludo. El profesor saluda y presenta al observador de la clase.

Luego del saludo, el profesor les indica que tomen asiento y que saquen su cuaderno y libro de religión. En ese instante, GB se paró para ir a buscar su Biblia, la cual había sido pedida en la clase anterior, sin que el profesor aun diera la orden, y a partir de esto, les solicita a todos los estudiantes sus Biblias, reforzando positivamente la responsabilidad de GB. Se pasa asistencia, y comienza la activación de los conocimientos previos de la clase anterior: guía de la comunidad; personas que durante el día nos ayudan; textos Bíblicos; ¿qué es una comunidad?

Durante el transcurso de la retroalimentación de la clase anterior, los estudiantes mantienen una buena disposición, y por ende, existe un buen clima de aprendizaje en el aula. Los estudiantes con SA se mantienen muy silenciosos durante lo transcurrido de la clase.

Siguiendo esta dinámica de activación de los conocimientos previos, el profesor interpela a GB con una pregunta: ¿cuál es la comunidad principal?, a lo que él responde: la familia. El docente refuerza positivamente la intervención.

Siguiendo con la clase anterior, y de acuerdo a los textos Bíblicos dados en esa clase, deben responder las siguientes preguntas:

- ¿Quiénes son parte de esta comunidad?
- ¿Quién es el líder de esa comunidad?
- ¿Qué cosas enseña Jesús en ese grupo?

FA propone poner título para la actividad de las preguntas. El título que propone es: "texto Bíblico". El profesor le felicita y acoge la propuesta, y le refuerza positivamente.

Continuando con la actividad de inicio, el docente indica que deben juntarse de a dos alumnos para trabajar las preguntas. Cabe destacar que hasta entonces el profesor mantiene un buen dominio del lenguaje, un buen clima de aula, da instrucciones muy concretas y claras. En la actividad en grupo, ambos estudiantes trabajan con compañeros varones. El curso en general realiza de buena manera la actividad, y en el caso de los alumnos con SA, FA dialoga más con su compañero que GB.

El profesor recorre los grupos supervisando el trabajo. Luego escribe en la pizarra el título de la clase: "La comunidad que cree en Jesús vive feliz y comparte lo que tiene".

Luego de esto, el profesor manda a hacer silencio sin levantar la voz, manteniendo el clima de aula que se ha logrado. Así, van terminando poco a poco el diálogo en los grupos, para dar inicio al plenario de la actividad.

El docente indica, en primera instancia, que se realizará este plenario a mano alzada, luego él indicará quien deba dar cuenta de su trabajo. FA levanta la mano para participar en el plenario, a lo que el profesor le da la palabra. Dicho estudiante responde leyendo

literalmente de su cuaderno, aunque le cuesta leer en voz alta. En ese momento sus compañeros se ríen (no se sabe si por la respuesta o por la forma de leer), mas su respuesta es correcta.

Siguiendo con el plenario, GB levanta la mano para dar su respuesta, y él dice: “amor al prójimo”. Se expresa bien y su respuesta, al igual que la de FA, es correcta.

El profesor llama la atención a una niña que se reía mientras hablaba FA. Les consulta a todos los grupos y a ambos integrantes de cada grupo. De esta manera se termina el plenario.

A continuación se comienza la clase con la frase escrita en la pizarra anteriormente ya mencionada. Introduce brevemente el profesor, mientras los alumnos vuelven a sus asientos en silencio y escriben la frase en sus cuadernos. El profesor se preocupa de que todos escriban la frase.

Se habla del compartir y ser feliz, con ejemplos concretos y cercanos para los alumnos, ejemplificando desde la ayuda que hacen todos como comunidad educativa pasionista. Luego el docente indica abrir el libro de religión en las páginas 78 y 79. Junto con esto, les pide a sus estudiantes que con un destacador o con un lápiz de color rojo, puedan destacar las palabras y frases más relevantes del texto que aparece en estas páginas.

En un momento, el profesor pregunta lo siguiente: ¿qué es Pentecostés? Responde GB correctamente, diciendo que es la venida del Espíritu Santo sobre los discípulos. Se le refuerza positivamente.

No se pudo seguir observando la clase porque el observador tuvo que salir a entrevistar a unos estudiantes que son amigos de los niños con SA.

B. RELATO DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE DEL PROFESOR ARIEL VERA

Asignatura : Religión
Profesor : Ariel Vera Pineida
Colegio : Colegio Universitario El Salvador
Clase : Tercera clase de la unidad
Curso : Quinto básico B
Niño con SA : Benjamín Farías
Fecha : 30 de Septiembre de 2013
Observador : Luisa Vargas Castillo
Siglas : BF (Benjamín Farías); SA (Síndrome de Asperger)

Se dan algunas instrucciones para ordenar la sala. El profesor saluda y presenta a la observadora. Así mismo, le da espacio para que ella misma salude a los niños. Se realiza una sencilla oración. (Padre Nuestro, Gloria al Padre). Se reza especialmente pidiendo la paz en Siria.

El profesor explica que durante la clase los niños aprenderán sobre La Iglesia. Muestra imágenes del tamaño de un pliego de cartulina que presentan diversos episodios de la vida de Jesús. A medida que presenta las imágenes, pregunta qué recuerdan, qué episodio es, qué cosas decía Jesús o sus discípulos. Las imágenes eran del bautismo de Jesús, los discípulos, la elección de los doce apóstoles, la última cena y la venida de Pentecostés.

BF no presta mayor atención, aunque está sentado en primera fila, pues hojea su libro, por lo cual el profesor debe atraer su atención y le pregunta sobre una imagen, a lo que BF responde acertadamente.

El profesor, después de repasar las imágenes, explica que el objetivo de la clase es conocer que la primera comunidad cristiana tiene un estilo de vida. Luego, escribe en la pizarra: “Estilo de vida” y pregunta a los niños qué significa eso.

Después de llegar a un consenso, estilo de vida es una forma de ser, pide abrir el libro de religión en la página 78 y 79, proponiéndolas como lectura silenciosa. Mientras los niños leen, el profesor pega las imágenes en la pizarra y pone el título: "Estilo de vida de las primeras comunidades cristianas". Además, pregunta a BF si terminó de leer, al verlo desconcentrado. Él responde que sí.

Después de que todos realizaron su lectura personal, el profesor inicia una lectura como curso. Comienza leyendo BF, quien lo hace muy bien. Luego el profesor le pregunta de qué se trata lo leído, y logra responder bastante bien.

Finalizada la lectura, se concluye que los miembros de la primera comunidad cristiana: estaban bautizados, eran solidarios y perseveraban en la enseñanza. Estos eran los rasgos de su estilo de vida.

El profesor entrega un crucigrama. Pide que se complete y luego que lo peguen en el cuaderno. Si quieren pueden trabajar de a dos. La compañera de BF no desea trabajar con él, por lo cual él trabaja solo. Tampoco desea prestarle pegamento.

Los varones de la sala comienzan a jugar con el cordón del pantalón del buzo. Se genera un ambiente muy desordenado. BF imita a sus compañeros. Uno de ellos es echado de la sala. Cuando la situación se normaliza, él vuelve a entrar.

Normalizada la situación, se revisa el crucigrama. BF, al parecer lo realizó bien.

Finalmente, el profesor señala que la próxima semana realizará una interrogación oral. Dicta las páginas del libro que deben estudiar. Los niños ordenan su sala y se van.

C. RELATO DE OBSERVACIÓN DE LA CLASE DEL PROFESOR ARIEL VERA

Asignatura : Religión
Profesor : Ariel Vera Pineida
Colegio : Colegio Universitario El Salvador
Clase : Cuarta clase de la unidad
Curso : Quinto básico B
Niño con SA : Benjamín Farías
Fecha : 07 de Octubre de 2013
Observador : Luisa Vargas Castillo
Siglas : BF (Benjamín Farías); SA (Síndrome de Asperger)

Se dan algunas instrucciones para ordenar la sala. La observadora tiene espacio para saludar al curso. Luego se realiza una sencilla oración. (Padre Nuestro, Gloria al Padre).

El profesor explica cómo se llevará a cabo la interrogación oral. El profesor tiene escrito en su cuaderno 30 preguntas, cada alumno debe elegir dos y responderlas sin la ayuda de nadie. Los puntajes son los siguientes:

2,5 Ptos. por la primera respuesta correcta
2,5 Ptos. por la segunda respuesta correcta
2 Ptos. Por comportamiento en el aula

Cuando se acaben las 30 preguntas, se repetirán nuevamente para los que aun queden por evaluar.

El profesor da 15 minutos para que los estudiantes repasen los contenidos a evaluar. Por lo tanto, separa los bancos de estudio. Sin embargo, se da cuenta que no todos han traído su libro para estudiar, por lo cual, permite que algunos compañeros se sienten juntos y compartan los libros.

La observadora se detiene a ver lo que sucede con BF en este instante en particular. Su compañera de puesto no desea compartir con él, por lo cual José (en adelante J), el compañero de atrás, percibe el problema y se ofrece a estudiar con él.

El estudio entre ambos consiste en que J lee y realiza preguntas a BF en el siguiente estilo: "Jesús eligió a doce apóstoles. ¿Cuántos apóstoles eligió Jesús?". BF respondía correctamente.

Cuando BF debe leer y realizar preguntas a su compañero, la niña que antes no quiso compartir con él su libro, le pide que hable más bajo porque la desconcentra. BF no alcanza a realizar el ejercicio porque se acaba el tiempo de estudiar.

Para comenzar la interrogación, el profesor pensaba llamar a los niños al azar, sacando sus números de lista desde una cajita, sin embargo, varios se ofrecieron a ser interrogados espontáneamente. Los que finalizaban la interrogación, recibían un rompecabezas para recortar, pegar y pintar.

Un compañero de la clase, constantemente molesta, habla y distrae, mientras los demás tratan de estudiar para la interrogación o son interrogados por el profesor, por lo cual el profesor lo envía a Vida Escolar. BF se preocupa y levantando la mano, pide la palabra y pregunta si su compañero llegará antes de que se acaben todas las preguntas de la interrogación. Los alumnos, mientras BF hablaba, le dicen: "Habla en castellano", aludiendo a que la forma en que realiza la pregunta es compleja. El profesor le responde y continúa con las interrogaciones. Queda en evidencia que BF tiene un correcto lenguaje y pronunciación

Mientras el profesor interroga, BF no tiene nada sobre su mesa, tampoco estudia ni pareciera poner mayor atención a las interrogaciones. Cuando ya hay 13 niños interrogados, el profesor se da cuenta que ya finalizará la hora de clases, por lo cual pide a los niños ordenar sus cosas y retirarse del aula.

4. Fichas de trabajo

A. FICHA DE TRABAJO N° 1



Colegio Universitario el Salvador
Dpto. Formación Cristiana

GUÍA N° 1 DE FORMACIÓN CRISTIANA

Unidad 7: La Comunidad Cristiana.		
Nombre:	Curso: Quinto básico	Fecha:

Introducción.

Ya hemos visto que existen diversos tipos de familias, tanto en la cantidad de sus integrantes, como en los vínculos que pueden existir entre ellos (papás, abuelos, tíos, primos y otros).

Además, debemos darnos cuenta que en todas las familias existen diversas maneras de ayudarse entre sus integrantes, ya sea en las mañanas antes de ir al Colegio, o en las tardes al llegar a los hogares. De la misma manera, existen otros grupos, también conformados por personas (incluidos nosotros) que comparten en diversos momentos del día, como por ejemplo los amigos, los compañeros de curso, los profesores, o incluso las personas con quienes compartimos en el traslado de un lugar a otro (el furgón escolar, la micro, el metro y otros medios de traslado).

Actividad.

A continuación, encontrarás un recuadro que deberás completar con los datos que ahí se requieren. La idea es que, a través de esta actividad, te puedas dar cuenta que durante el día existen muchas personas a nuestro alrededor con las cuales compartimos diversas instancias. Guíate por los ejemplos y completa los espacios con la respuesta que se pide dar.

PERSONA	Momento del día	¿Qué hace para ayudarme?	¿Qué hago para ayudarlo?
Guardia del Metro	En la mañana en mi camino al Colegio.	Previene que me pase un accidente y me ayuda a transitar de manera segura por el andén.	Sigo sus instrucciones y obedezco a lo que dice.

B. FICHA DE TRABAJO N°2



Colegio Universitario el Salvador
Dpto. Formación Cristiana

**GUÍA N° 2 DE FORMACIÓN CRISTIANA
FORMA A**

Unidad 7: La Comunidad Cristiana.		
Nombre:	Curso: Quinto básico	Fecha:

Introducción.

Convivir con otras personas, relacionarnos con ellas, compartir intereses e inquietudes y realizar actividades conjuntas son rasgos que nos permiten vivir y crecer como personas. Por eso existen los grupos grandes o pequeños, y nos organizamos en comunidades de diversos tipos.

Actividad.

Abre tu libro de Formación Cristiana en la página 74, y lee los párrafos que tienen el título “¿Qué es una comunidad?”. Luego, completa esta guía con las palabras que correspondan, según lo leído en tu libro.

¿Qué es una comunidad?



Una _____ es un grupo de personas que están _____ por algo o alguien. Según los casos las _____ nos unimos por tener aficiones comunes, estudiar o trabajar en un mismo lugar. _____ en un proyecto común, lograr algo que nos interesa, tener raíces _____, solucionar un mismo problema, buscar _____ o celebrar una noticia que nos afecta a todos. Los _____ pueden ser diversos. Por eso hablamos de comunidad nacional, de vecinos, deportiva, _____, escolar, familiar, etc., y _____ a varias de ellas a la vez.

Recorta por esta línea.

**JESÚS ELIGE A LOS DOCE
Marcos 3,13-14.16-19**

"Después, Jesús invitó a alguno de sus seguidores para que subieran con él a un cerro. Cuando ya estaban todos juntos, eligió a doce de ellos para que lo acompañaran siempre y para enviarlos a anunciar la Buena Noticia. A esos doce los llamó apóstoles. Estos son los doce que eligió: Simón a quien llamó Pedro; Santiago y Juan, hijos de Zebedeo, y a quienes llamó Boanerges, que quiere decir "hijos del trueno"; Andrés, Felipe, Bartolomé, Mateo, Tomás, Santiago hijo de Alfeo, Tadeo, Simón del patriota y Judas Iscariote, que después traicionó a Jesús"

De acuerdo a lo leído en el texto bíblico, responde las siguientes preguntas en tu cuaderno de Formación Cristiana:

1. ¿Quién es el líder de esa comunidad?
2. ¿Quiénes son parte de esa comunidad?
3. ¿Qué cosas enseña Jesús?

5. Reseñas de encuentro con profesionales

A. RESEÑA SOBRE EL ENCUENTRO CON TEMPLE GRANDIN

El lunes 22 de noviembre del presente en el Hotel Crown Plaza, se llevo a cabo una conferencia organizada por la Fundación Descúbreme y el Servicio Agrícola Ganadero de Chile (SAG), en la cual expuso por casi una hora la zoóloga, etóloga y docente universitaria, Temple Grandin.

Ella, reconocida por la revista Times como una de las 100 mujeres más influyentes del mundo, compartió con la audiencia su experiencia personal como autista, exponiendo además algunos datos generales sobre el síndrome y entregando pistas concretas para trabajar y relacionarse con quienes son autistas o asperger. Lo que más resaltó fue que hay que potenciar lo bueno que cada cual tiene, las propias habilidades, y ejercitar a quienes poseen el síndrome a encontrarse con los otros desde sus intereses, que trabajen juntos aunque les pueda costar.

A la convocatoria asistieron cerca de 700 personas, entre ella, Luisa Vargas Castillo, miembro del grupo de tesis.

Ella pudo conversar algunos momentos con Temple. Al acercarse, la misma Temple inició la conversación, preguntando (siempre en inglés) “¿Eres profesora?” a lo cual Luisa contestó que sí, y que deseaba educar a niños con síndrome de asperger o autistas. Temple continuó la conversación señalándole: “No hables nada abstracto, ni del infierno o esas cosas. Muéstrales lo bueno, haz cosas buenas con ellos, muéstrales ejemplos positivos. Que vean cosas. Que trabajen. Y nada de videojuegos. Solo una hora al día”.

Durante la conferencia, Temple se detuvo a señalar: “Acabo de hablar con una religiosa antes de comenzar la conferencia. Yo le dije a ella “nada de abstracciones, muéstrales cosas buenas, para que vean que Dios es bueno”. Así lo hizo mi mamá conmigo”.

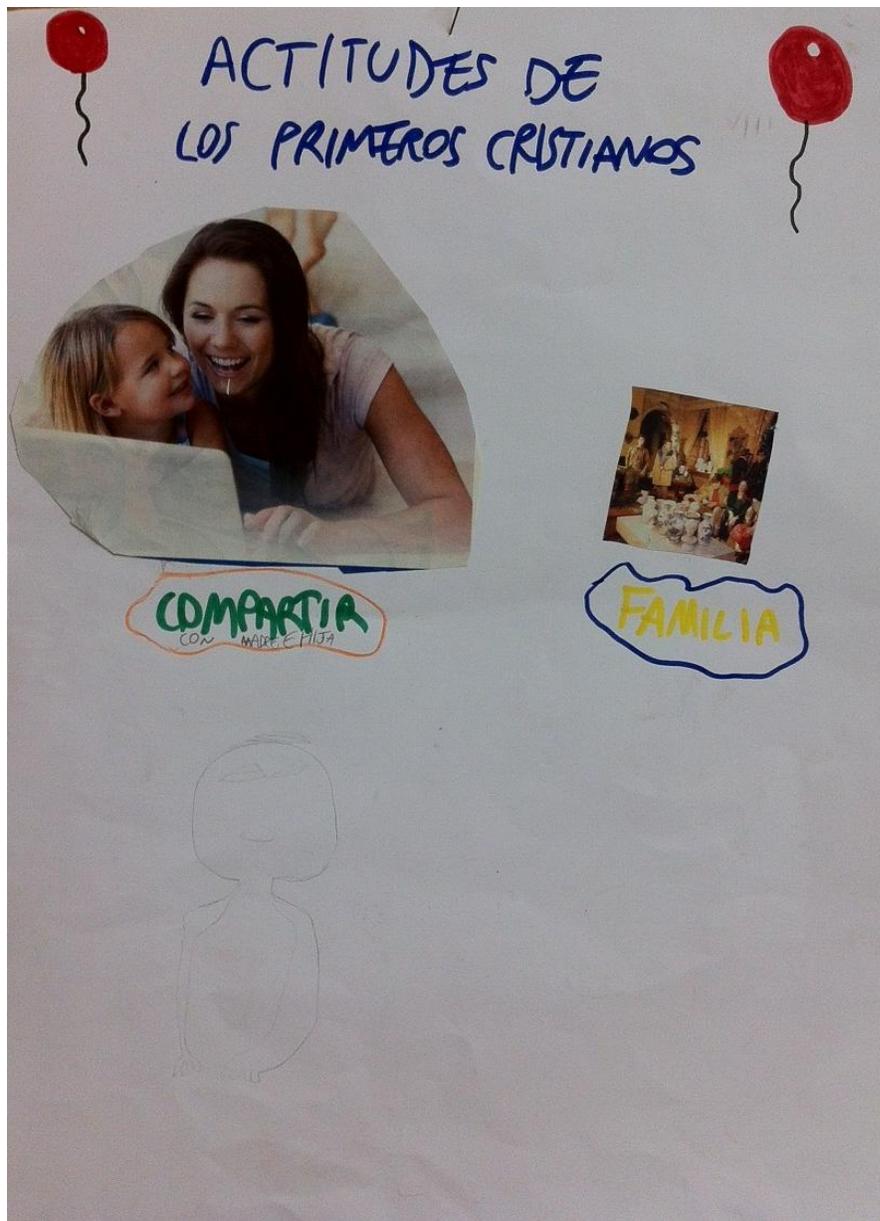


6. Evidencias fotográficas de la implementación de las clases

Nombre del estudiante: Francisco Alvarado.

Curso: Quinto básico A

Evidencia: Actividad "Collage".





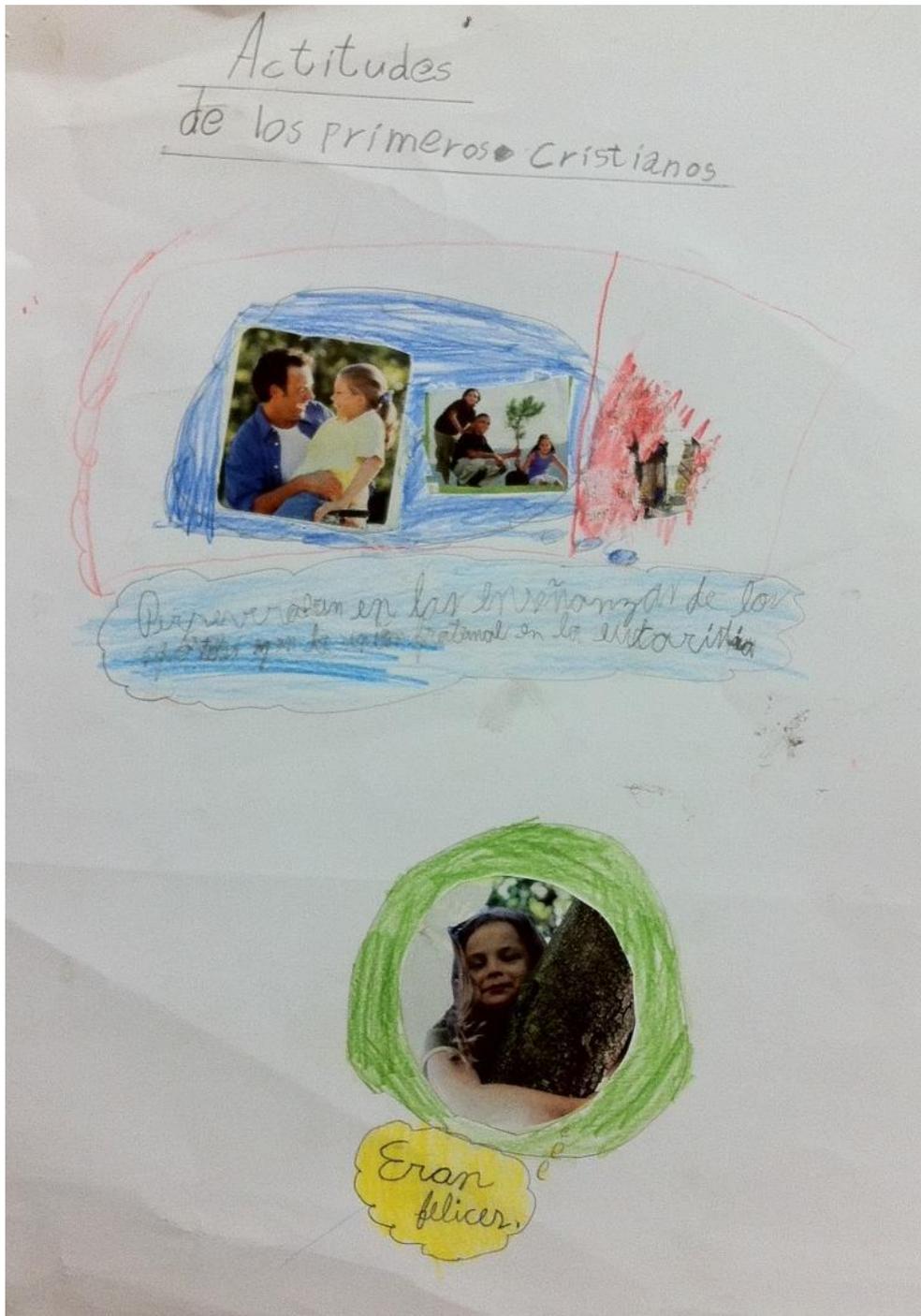
Pauta evaluativa de la actividad

	EVALUACIÓN: LOS PRIMEROS CRISTIANOS		22	18	5.6
			Puntaje Total	Puntaje obtenido	Nota
Nombre: <i>Francisco Alvarado</i>		Curso: 5º A		Fecha	
Sector de aprendizaje: Formación Cristiana		Unidad: La primera comunidad cristiana			
Indicadores	Puntaje	Puntaje obtenido			
El cartel contiene el título de la actividad.	5	5			
El cartel es acompañado con recortes relacionados con la unidad.	4	4			
El cartel presenta un buen uso de la redacción y ortografía.	2	2			
Las letras y dibujos del cartel están coloreados y remarcados correctamente	4	3			
Entrega el trabajo terminado en el tiempo asignado.	4	2			
Mantiene el orden y la limpieza en el lugar de trabajo.	3	2			

Nombre del estudiante: Gerardo Benítez.

Curso: Quinto básico A.

Evidencia: Actividad "Collage".





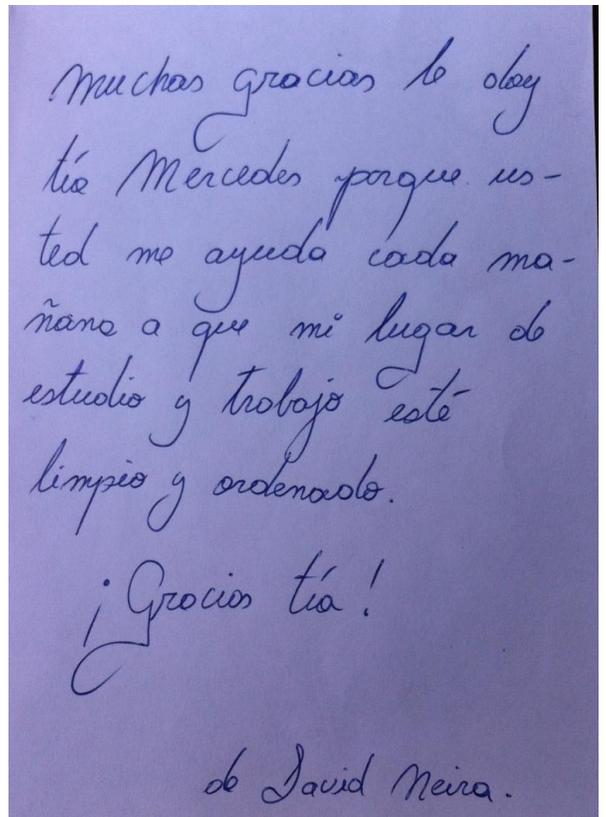
Pauta evaluativa de la actividad

	EVALUACIÓN: LOS PRIMEROS CRISTIANOS		22	20	63
			Puntaje Total	Puntaje obtenido	Nota
Nombre: <i>Gerardo Bustos</i>	Curso: 5º A		Fecha		
Sector de aprendizaje: Formación Cristiana	Unidad: La primera comunidad cristiana				
Indicadores	Puntaje	Puntaje obtenido			
El cartel contiene el título de la actividad.	5	5			
El cartel es acompañado con recortes relacionados con la unidad.	4	4			
El cartel presenta un buen uso de la redacción y ortografía.	2	2			
Las letras y dibujos del cartel están coloreados y remarcados correctamente	4	3			
Entrega el trabajo terminado en el tiempo asignado.	4	4			
Mantiene el orden y la limpieza en el lugar de trabajo.	3	2			

Nombre del estudiante: Profesor David Neira (fotografías de ejemplo de la actividad).

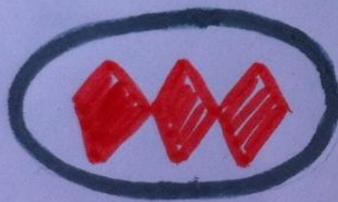
Curso: Quinto básico A.

Evidencia: Actividad "Tarjeta de agradecimiento".



Para:

Guardia del



Lo más probable es que usted no sepa quien soy... yo tampoco conozco su nombre, pero quiero darle las gracias porque cada mañana y cada tarde, usted me ayuda para no tener un accidente, y mi viaje en el Metro sea seguro.

¡Muchas Gracias!

