

Análisis de las estrategias utilizadas por los docentes de ERE de los Colegios La Salle, Santa Rosa de Lima y La Inmaculada en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa

Trabajo de grado para optar al título de Licenciado en Educación Religiosa

Ibargüen Pertuz Emilio

Asesor

Jesús Andrés Vélez Vélez.

Magister en Educación

Corporación Universitaria Lasallista

Facultad de Ciencias Sociales y Educación

Programa de Licenciatura en Educación Religiosa Escolar

Caldas-Antioquia

2016

Nota de aceptación

Firma del jurado

Firma del jurado

DEDICATORIA

A los docentes de ERE, quienes día a día luchan por la dignificación del área en medio de los procesos educativos.

AGRADECIMIENTOS

A Dios, porque me ha llamado a la vida para seguirle y anunciarle a través de tan generoso ejercicio como lo es la docencia.

A mis padres y hermanos, porque han sido el principal sustento y fortaleza en momentos de alegría y dificultad.

A los Hermanos de las Escuelas Cristianas del Distrito Lasallista Norandino, por haberme brindado la oportunidad de descubrir a Dios a través del estilo de vida de dicha Congregación.

A los docentes de ERE, porque en sus manos está la decisión de dignificar pedagógicamente el área y resistirse al sinsentido en que fácilmente puede caer.

A mis estudiantes, por ser la razón de mí ser como docente.

CONTENIDO

Introducción.....	7
Justificación.....	9
Planteamiento del problema.....	13
Objetivo general.....	22
Objetivos específicos	22
Marco contextual, referencial, conceptual y legal.....	23
Marco contextual.....	23
Marco referencial	24
Marco conceptual.....	26
Docente de Educación Religiosa Escolar	26
Didáctica	32
Enseñanza	36
Diseño metodológico.....	45
Enfoque	45
Población y muestra	53
Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información	55
Primer objetivo específico	56
Recolección de la información.	59
Técnica e instrumento para Analizar la Información	71
Segundo objetivo específico	71
Tercer objetivo específico	73
Resultados y recomendaciones	95
Recomendaciones desde la categoría conceptual de docente de ERE.....	95
Recomendaciones desde la categoría conceptual de didáctica.....	101
Recomendaciones desde la categoría conceptual de enseñanza.	104
Referencias	114

APÉNDICES

A. Lista de Chequeo: Guía de observación.....	118
B. Matriz de triangulación: análisis de la observación.....	122
C. Documentos originales: guía de observación.....	127
a. Original de la Institución Educativa La Inmaculada.....	127
b. Original de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima.....	130
c. Original del Colegio La Salle.....	133

Introducción

El presente trabajo parte de la realidad sobre el fenómeno religioso desde una perspectiva didáctica. Tanto el fenómeno religioso como el saber pedagógico son asuntos sumamente amplios para abordarlos en su totalidad, es por ello que el presente trabajo pone en diálogo ambos asuntos desde la didáctica para demostrar el valor escondido que ha tenido y sigue teniendo la ERE a lo largo de su historia en las escuelas colombianas.

El docente de ERE se pondrá en el centro de este trabajo de investigación abarcando el fenómeno religioso desde la didáctica, especialmente en la enseñanza como principal componente de ésta y mayor responsabilidad del docente dentro de los procesos de socialización en la escuela. Todo ello sin olvidar, valga la aclaración; que cuando se habla de didáctica emergen a la vista tanto la enseñanza como el aprendizaje; relación que se da en medio de una interacción interdependiente y de mutua construcción. Ahora bien, aunque el aprendizaje no se da yuxtapuestamente a la enseñanza, y viceversa, este último componente recibirá la mayor atención dentro del desarrollo conceptual de este trabajo de investigación, puesto que es el docente a quien se dirigirá esta propuesta investigativa.

Finalmente se pone de manifiesto que la ERE no solo se enfrenta a la apatía conceptual gracias a algunos estudiantes, quienes se hacen llamar escépticos, agnósticos, ateos y demás, sino también porque sus raíces conceptuales parecieran no tener un fin formativo desde los parámetros de producción e industrialización social. Para nadie es un secreto que la ERE conceptualmente no brinda la formación técnica en administración, ingeniería, negocios y demás; situación que permite poner en duda

su lugar dentro de un sistema educativo que no tiene como objetivo formar solo en dichos aspectos, pero que en la práctica se mide desde resultados nacionales e internacionales que potencian y siguen justificando las prácticas que preparan para la producción científica desde todas sus dimensiones.

Justificación

El acto educativo hace parte de las principales razones de reflexión contemporánea gracias a su papel imprescindible dentro de los procesos de humanización y dignificación de la persona como sujeto de derechos y deberes. Es además parte integradora del hecho pedagógico no solo desde esta disciplina, sino desde lo antropológico, social y psicológico.

Antropológico, porque el hecho de educar involucra de manera directa al ser humano como sujeto y no como especie, sobre el cual, en medio del proceso de formación surgen preguntas y cuestionamiento como ¿quién soy yo?, la cual viene acompañada de algunas otras como ¿de dónde vengo? y ¿hacia dónde voy? Estas preguntas revelan la máxima expresión del hombre como sujeto en la medida que rondan en su cabeza como medios de reflexión y comprensión de la propia existencia. Por otra parte en el aspecto social, porque es en medio de una población concreta de seres humanos iguales en constitución biológica que se generan los más pertinentes procesos de interacción para el conocimiento propio y respuesta a las preguntas que se formulan en la dimensión antropológica. Además porque el acto educativo se inscribe dentro de un contexto específico, el cual debe ser reconocido como eje transversal para llevar a la persona a ubicarse e identificarse en espacio y tiempo concreto. Para dar por terminada esta idea se entiende que la educación también es un proceso psicológico porque fuera de ella no queda la reflexión por los vínculos afectivos, el desarrollo humano y las formas en las que se manifiesta de manera particular el aprendizaje (Meza, 2011).

Una manera de educar que tenga en el corazón el rescate de la persona como sujeto portador de deberes y derechos, es la nueva tendencia que se percibe como aspecto fundamental en la escuela. Ello obliga a la planta docente a estar pendiente en un ambiente evaluativo de las prácticas que ejerce a cada momento en virtud del acto educativo, pero para ello es necesario que el maestro permanezca en una lucidez cognitiva, llevada a la reflexión concreta de su ejercicio como educador y formador del individuo, profundizando todos los días en las nuevas necesidades de las personas que en la dimensión social se presentan para poder dar respuestas renovadas, contextualizadas y sobre todo eficientes.

El acto educativo desde el ejercicio docente se convierte en una tarea difícil de sobrellevar con ahínco y entrega renovada. Es fácil encontrar en una parte significativa de la planta docente, sobre todo en aquellas poblaciones vulnerables a nivel geográfico, económico y de violencia en todas o en algunas de sus manifestaciones; personas que ejercen la docencia como único camino laboral y con una posibilidad de ingreso económico más o menos segura. Pero es mucho más difícil dirigir un área del conocimiento cuando ésta, además de la gran posibilidad de encontrarse bajo el contexto descrito en las anteriores líneas, se inscribe en el panorama que se ha planteado sobre la ERE. Si bien es difícil ser maestro, se torna mucho más complejo para quien enseña ERE, por este motivo se toma como sujeto central de la investigación al maestro de Educación Religiosa y sobre todo cuando éste es víctima de muchos factores religiosos y culturales adoptados por la modernidad con respecto al fenómeno religioso que influyen en su ejercicio diario.

Es con esta radiografía que el presente trabajo se da a la tarea de reflexionar la enseñanza de los fenómenos religiosos del maestro de ERE como tarea fundamental dentro de los procesos pedagógicos. También se fundamenta en la reflexión que permitirá al lector, especialmente docentes de ERE, encontrar razones por las cuales seguir haciendo parte activa y pensante de los procesos educativos, desde los lineamientos curriculares dados por el MEN.

Respecto a lo anterior, pedagógicamente hablando, la ruta a seguir será el tema de la enseñanza de la ERE como componente imprescindible de la didáctica; puesto que ésta, además de ser un elemento que no se puede dejar de lado en la dirección de ninguna de las áreas del conocimiento al momento de construirla dentro de los parámetros educativos, es una estrategia que permite acercar más el conocimiento de los conceptos al pensamiento crítico de quienes aprenden en el proceso de enseñanza.

Este trabajo de investigación se justifica no solo en la medida que va develando los fundamentos didácticos en la enseñanza de la ERE, sino que también renueva a través de la reflexión proactiva su sentir, y su esencia dentro de la escuela; teniendo en cuenta que su objetivo es, al igual que el de la escuela en general, la construcción de sujetos autónomos y conscientes de su libertad y la importancia de encontrar las formas de ponerla en práctica, objetivo que la ERE nutre desde su aporte en la construcción y fortalecimiento de la dimensión espiritual (trascendental) del hombre como una de las dimensiones constitutivas del ser humano como especie. Es preciso aclarar que todo este proceso se da en medio de un pensamiento posmoderno contrahegemónico que no solo toma en cuenta los principales referentes conceptuales

dentro de un planteamiento teórico o ideológico, sino que emerge y se legitima desde las propias particularidades del contexto o de la persona o grupo social (Larrea, 2011).

Los docentes de ERE deben ser los primeros en tomar las riendas de su asignatura con propiedad y sentido de pertenencia más allá del sentimentalismo y de la resignación que les hace tener mentalidad oprimida dentro de un espacio académico, por lo que este trabajo investigativo analizará las prácticas de enseñanza utilizadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10° en el Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada, todas de la ciudad de Montería. Pues es competencia directa de ellos lograr que el área sea tomada en cuenta gracias a la seriedad pedagógica, cognitiva y formativa con la que la dirigen.

Planteamiento del problema

El esfuerzo por consolidar una sociedad que permita la construcción de la dimensión humana de manera particular, es una tarea que ha ocupado el tiempo de las generaciones habidas y por haber en la historia de la humanidad. Dicho esfuerzo se ha visto reflejado en las formas de vida social y en las reflexiones que surgen como respuesta a las problemáticas que siguen afectando el comportamiento ético y moral del hombre en sociedad.

La escuela comprendida como estructura y política gubernamental entra a ser una de las formas por medio de las cuales la sociedad se resiste a la opresión y al desgaste humano que generan los fenómenos que atentan contra la integridad humana: la discriminación, la miseria, la corrupción y hasta el conflicto en todas sus formas. Es así como la escuela, más allá de todos los acontecimientos políticos que entorpecen su imagen como política gubernamental, sigue teniendo vigencia y credibilidad en el pensamiento de las personas que aún tienen esperanza en la humanidad, pues se sabe que en el fondo es el escenario por excelencia que las personas tienen para adquirir criterios y alzar una voz de protesta y de resistencia ideológica a la opresión de los monopolios que hegemonizan el poder.

En torno a la escuela como lugar de construcción humana surgen en el pensamiento crítico de quienes dedican su tiempo y vida a la reflexión y producción de textos pedagógicos, un manto de duda que más allá de convertirse en un obstáculo insuperable, son una catapulta que despierta la motivación y creatividad de quienes se dedican al acto pedagógico desde el ejercicio docente. La escuela como proyecto de

dignificación humana, también se esfuerza por renovarse a partir de las prácticas pedagógicas que se desarrollan en su interior; ante esto, la pregunta por la pertinencia de tantas acciones que se ejecutan en la escuela, comenzando por el cumplimiento cronológico de un horario escolar, hasta las acciones que fundamentan los eventos extracurriculares como congresos, foros y eventos culturales, se convierten en la mejor manera de evaluar si se está cumpliendo con dicho objetivo.

Ahora bien, centrados en los planes de estudio curricular de la estructura educativa, surge la inquietud por la pertinencia de la enseñanza de un área como Educación Religiosa Escolar (ERE) como derecho y área fundamental dentro de los planes de estudio en las instituciones educativas colombianas (Art. 23. Ley General de Educación 115).

En un mundo y una sociedad que se ha modificado según el auge contemporáneo de cada época, donde la secularización y la pérdida del sentido de la dimensión trascendente han cobrado vida en la existencia de muchas personas, existe una estructura educativa como política gubernamental que obliga a enseñar en las escuelas Educación Religiosa Escolar (Meza, 2011). Es difícil comprender esta situación, pues asuntos que antes eran vistos de manera irrefutable respecto al fenómeno religioso como realidad absoluta e irrefutable, hoy en día permiten la contradicción pública y abierta en virtud del derecho Constitucional de la libre expresión. Además, también es aceptado por gran parte de la población el señalamiento agresivo no solo como discrepancia ideológica sino como acción que violenta la integridad física de aquellos que de una u otra forma se siguen sosteniendo abiertamente en un argumento religioso como estilo de vida.

Un área fundamental del conocimiento como la Educación Religiosa Escolar (art. 23. Ley 115) tiene su sustento conceptual no solo desde lo pedagógico y teológico, sino desde conceptos antropológicos, psicológicos, epistemológicos y sociológicos (Meza, 2011). Ello permite romper con la barrera que impide ver la ERE como medio de construcción humana, pues si bien es cierto que su principal intención está en la formación de la dimensión trascendental del hombre, también es cierto que lo hace teniendo en cuenta los saberes descritos anteriormente. Es decir, se está hablando de una ERE que sobre pasa el umbral de lo meramente religioso, teológico o eclesial, para abrirse paso en la comprensión del hombre como ser espiritual desde todos los aspectos, o sea, de manera integral.

Bajo el panorama anteriormente descrito, la Educación Religiosa Escolar en Colombia ha tenido que enfrentar a lo largo de su participación pedagógica dentro de los currículos escolares, una fuerte crisis de identidad que no le ha permitido hallar su lugar como área fundamental del conocimiento (Meza, 2011). A saber:

Con la llegada de los primeros misioneros a Colombia en el siglo XVI provenientes de España y otros países de Europa, se da inicio al proceso de evangelización a través de la educación –no necesariamente en la escuela. Ello se abordará en la siguiente etapa–. Esta educación fue durante muchos años dirigida e impartida especialmente por frailes y clérigos, quienes dejando su lugar de origen en los países europeos llegaron al continente con intención de evangelizar a las poblaciones latinoamericanas (Meza, 2011).

Dentro del concepto de evangelización impartida por los misioneros, no solo Colombia, sino toda Latinoamérica se convirtió en una extensión religiosa de la

afluencia cultural cristiana que imperaba en el continente europeo durante la época. Colombia se convierte así en un país directamente confesional católico como herencia europea, lo cual explica que la cultura y tradición cristiana se haya posesionado en el pensamiento religioso de quienes precedieron las posteriores generaciones.

El siglo XVII fue determinante para el proceso de evangelización, puesto que fue en esta época que se inicia a dar la fundación de centros educativos como la Universidad Javeriana (1623), universidad Tomística (1639), Colegio Mayor de San Buenaventura (1715) –entre muchos más–; que surgieron con un fuerte interés de, además de formar en los saberes curriculares educativos y disciplinares, conservar a través de la evangelización el espíritu del cristianismo católico en el País (Meza, 2011).

La llegada del siglo XVIII y XIX en la historia de la educación católica en Colombia significa una época de fuerte confrontación ideológica. La preservación de un Estado cristiano católico y por ende la proclamación de un Estado laical entró a formar parte de una discusión y dominio político en el País conocido en la historia colombiana como Frente Nacional:

En 1848 y 1849 nacieron los partidos Liberal y Conservador respectivamente. El primero buscaba la libertad religiosa y la separación Iglesia y Estado –pero sin ser anticatólicos–, y el segundo el apoyo de la jerarquía para conseguir el control social mediante la moral cristiana.

No obstante entre los años 1840 y 1850 siguió extendiendo el clero liberal, especialmente en la Costa Atlántica, deseoso de tener autonomía del tradicionalismo romano, al punto de que pertenecían algunos a la masonería e ingresarían otros al futuro gobierno radical. Eran sus

características: la rebeldía ante la autoridad y la disciplina eclesiástica, las ideas ilustradas y regalistas. Al ser este clero puesto en cintura por la jerarquía eclesiástica, fueron los jóvenes quienes asumieron el legado del catolicismo liberal (Meza, 2011; 51-52).

El trabajo logrado por el liberalismo radical respecto a la separación Estado-Iglesia (cristianismo católico) se perdió a finales de este mismo siglo:

Cuando (Rafael) Núñez subió al poder, impulsó una Constitución conservadora en la que se mostraba, de nuevo, la unión entre la Iglesia (católica) y el Estado, que devolvió a la Iglesia (católica) las propiedades perdidas durante el radicalismo, sujetó la enseñanza pública a su influencia y abolió el divorcio. Debido a esta unión con el Estado conservador, durante esta hegemonía, la Iglesia (católica) se dedicó a fustigar al liberalismo, atacándolo desde los púlpitos, las conferencias episcopales y la cátedra. Clave para esta unión de poderes sería el Concordato entre la Iglesia católica y la República de Colombia. En su artículo X, se infundió en la educación pública un gran contenido de enseñanzas católicas centradas en los valores familiares y en las devociones provenientes de la romanización (Meza, 2011; 55).

Esta alienación religiosa en Colombia se extendió hasta principios del siglo XX. Es justamente el 4 de julio de 1991 que se promulga la nueva Constitución Política, con la intención de procurar el rescate de los derechos humanos, y por ende la libertad religiosa y cultural: “se garantiza la libertad de cultos. Toda persona tiene derecho a profesar libremente su religión y a difundirla en forma individual o colectiva. Todas las

confesiones religiosas e iglesias son igualmente libres ante la ley” (Constitución Política de Colombia. Art. 19).

Este primer insumo permite comprender que el discurso y la enseñanza de la ERE, en el fondo han estado trazado por la defensa de intereses personales y con una visión cerrada de las realidades humanas respecto al fenómeno religioso. Antes de la Constitución Política de 1991 la ERE tenía un lugar claramente definido, puesto que su preocupación no era más que la enseñanza y réplica conceptual de los principios católicos, pero desde 1991 hasta la fecha la ERE pareciera no encajar en la escuela. En pocas palabras, la responsabilidad de la ERE hoy sigue siendo una incógnita, y aunque hace más de dos décadas el fenómeno religioso en Colombia es un asunto de opción personal y de libre expresión, aun se sigue conservando, especialmente en la escuela, una visión sesgada hacia las prácticas y estilos de vida religiosas diferentes al pensamiento católico. Ante esta visión sumamente descontextualizada por más de tres siglos, se genera así una reacción evidente: el sin sentido que tiene la ERE para los estudiantes, quienes caracterizados por una visión global que todo lo pone en tela de juicio y busca razones sostenidas en comprobaciones, se queda al margen de una clase de ERE que no hace sino replicar conceptos que nada les interesa y poco o nada les dice, sumado a ello; una enseñanza por parte de los docentes que pareciera no tener fundamentos epistémicos y mucho menos pedagógicos.

Los maestros de Educación Religiosa Escolar se ven de manera constante enfrentados dentro del ejercicio diario como docentes, al señalamiento injustificado por el área que orientan en la escuela; señalamientos que no pocas veces provienen del mismo gremio de docentes, en quienes se evidencia el seguimiento de ideologías

pedagógicas que jerarquizan las áreas del conocimiento desde su aporte a la construcción de sujetos con capacidad de producir y contribuir al sostenimiento de la globalización desde una postura mercantil.

Así pues, las áreas fundamentales que se preocupan por rescatar dimensiones como la capacidad motriz en todas sus facetas –música, artes plásticas, expresión corporal...– o se preocupan por cultivar la persona en su máxima expresión humana como la ética o formación ciudadana o la misma Educación Religiosa, son yuxtapuestas a aquellas que toman prioridad en las pruebas de medición de la calidad educativa como las pruebas saber.

Por otra parte la pluralidad religiosa que afortunadamente ha alcanzado a la sociedad en todas sus facetas, es decir, encontrarse con personas de credos confesionales diferentes al propio y poder establecer una relación dialógica en virtud de la construcción de sanas relaciones interpersonales más allá de las fronteras religiosas, ya dejó de ser algo inusual. Es más, los docentes de ERE pueden estar trabajando con niños y jóvenes que tranquilamente pasan desapercibidos en cuanto a su creencia y prácticas religiosas, gracias a su desinterés por polemizar opiniones en el ámbito de fe, creencias o prácticas.

Con lo anterior básicamente lo que se quiere expresar es que el tema de la pluralidad religiosa es un asunto inmerso en la cultura y la sociedad, lo cual enriquece las relaciones interpersonales desde una mentalidad abierta al conocimiento y aprendizaje de otras prácticas religiosas u otras formas de creer en una divinidad. Al hablar de pluralidad religiosa se hace desde la plena conciencia de que es un fenómeno que no es posible vivir en muchas culturas orientales, pues hay riesgo de

muerte por los conflictos existentes y absurdos entre religiones, mientras que en occidente se cuenta con una mentalidad más abierta y tolerante a lo diferente, al otro y a lo Otro con derechos y deberes dentro de territorios geográficos de occidente.

Ahora bien, la razón que despierta el interés para reflexionar la enseñanza de la ERE desde una perspectiva didáctica va mucho más allá de los asuntos antes planteados, sobre los cuales se quisiera llamar la atención con mayor énfasis en los siguientes párrafos:

El sentido de la ERE en la escuela se va viendo afectado por muchas razones, entre las cuales ya se ha mencionado el señalamiento sobre la importancia del área por parte de las personas que conforman la planta docente, y que muchas veces estas personas son quienes orientan otras asignaturas. También, la pluralidad religiosa se ha venido ganando un espacio dentro de las culturas que han caracterizado tradicionalmente a la sociedad por mucho tiempo, y que lo ha hecho como forma de mostrar otros estilos de vida desde la fe y prácticas culturales. Gracias a esto último, se hace urgente dentro de los procesos pedagógicos que se emprenden desde la ERE, resignificar la manera de enseñar y de orientar el área de manera didáctica.

El tema de la didáctica desde el componente de la enseñanza es un asunto que no solo le compete a la ERE. Para nadie es un secreto que le es de mucho aporte a todas las áreas que se orientan en la escuela, pero en el caso de un área como la ERE, donde el discurso conceptual está propenso al rechazo y al desinterés por parte de los niños y jóvenes gracias a la carga doctrinal que imperó en su enseñanza por muchos años, se necesita con urgencia una reflexión didáctica sobre la manera como se enseñan los contenidos conceptuales.

Es claro que las prácticas que no se renuevan en una sociedad concreta tienen como destino la monotonía y la rutina dentro de ella misma, hasta que llegue el momento en el cual no tenga más herramientas para sostenerse y desaparezca finalmente. Se considera que la didáctica es un arte que permite contextualizar el discurso conceptual, es decir, el concepto deja de ser concepto para convertirse en experiencia de vida y en un aprendizaje significativo, lo cual genera que las formas de enseñanza tradicionales vayan cediendo espacio a estrategias didácticas renovadas, actuales y sobre todo que identifiquen al estudiante de la época actual (Rojano, 2008).

Enseñar ERE tiene que convertirse en una experiencia nueva y agradable todos los días. Los docentes de ERE deben pensar su área como experiencia práctica, ya que se observa en algunos contextos la actitud displicente por parte de algunos estudiantes al área. Además es necesario preguntarse por el cómo enseñar los conceptos, ya que se tiene que convertir en eje transversal de la reflexión pedagógica del docente.

Para finalizar, se considera que a partir de la inquietud por la enseñanza de la ERE como componente de la didáctica, es necesario emprender una investigación que lleve a la respuesta de la siguiente pregunta: ¿Cuáles son las estrategias utilizadas por los docentes del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería con estudiantes de grado 10°, en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa?

Objetivos: general y específico

Objetivo general

Analizar las estrategias utilizadas por el docente del Colegios La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería con estudiantes de grado 10°, en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa.

Objetivos específicos

Identificar las estrategias utilizadas por el docente del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa.

Comparar las estrategias utilizadas por el docente del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa.

Describir recomendaciones al docente del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa.

Marco contextual, referencial, conceptual y legal

Marco contextual

El Colegio La Salle Montería pertenece a una comunidad de religiosos laicos llamados Hermanos de las Escuelas Cristianas, Congregación fundada alrededor de 1680 por Juan Bautista de La Salle, quien nace el 30 de abril de 1651 en Reims-Francia.

Dicha congregación con más de 300 años de historia y labor dedicada a la educación humana y cristiana de los niños y jóvenes (Misión de las obras educativas del Distrito Lasallista Norandino, sector Medellín), distribuida en más de 80 países del mundo con presencia en los cinco continentes a través de obras sociales, obras educativas, universidades, misiones y demás; está organizada por 5 regiones: región del Canadá Francófono, región Asia-Pacífico (PARC), región Lasallista Africana-Malgache (RELAF), región Latinoamericana Lasallista (RELAL) y región Lasallista Europea-Mediterránea (RELEM).

En la actualidad, dentro de la jerarquía de esta congregación, cada una de estas regiones se encuentra animada, dirigida u orientada por un Hermano consejero, quien rinde informe anual de su gestión y del estado de la misma al Hermano Superior General, quien en la actualidad es el estadounidense Hermano Robert Schieler. A su vez, cada región se divide en distritos (sectores geográficos de presencia de Hermanos y obras lasallistas),

El Superior General anima los destinos de esta congregación desde la Casa Generalicia en Roma-Italia, junto a su equipo de Hermanos y seglares, quienes asumen labores específicas como economato, formación de Hermanos y seglares,

pastoral juvenil y vocacional, misión educativa lasallista e identidad del Hermano y del seglar en el mundo de hoy, entre otros. Todo ello influye dentro de la esfera mundial, puesto que es una congregación centralizada y con orden jerárquico, pero autónomo en cuanto a decisiones en cada sector. Solo en casos extremos o decisiones muy delicadas el Superior General determina los designios de cada región o distrito.

Ya se dijo que las regiones, por mayor estructura y orden está dividida en distritos o sectores, a su vez cada distrito se encuentra animado como máxima autoridad local por un Hermano que cumple el papel de Visitador o Provincial. Éste es autónomo en las decisiones, cuando éstas se pueden manejar de manera local. Por ejemplo; decide las obras en las cuales los Hermanos y seglares de su sector desempeñarán su labor año tras año, orienta el rumbo del distrito a través de directrices o parámetros de funcionamiento, resuelve las situaciones de Hermanos en condición especial como ausencia del Instituto u retiro de la misma...etc.

Marco referencial

En un contexto social como el de Colombia, que busca dentro de su estructura educativa las formas de estar cada vez más en contacto con los acontecimientos que suceden más allá de sus fronteras locales a través de la comparación de los resultados académicos de pruebas internacionales, con el fin de formar a sus niños, jóvenes y adolescentes universitarios con capacidades cognitivas y actitudinales industriales que franqueen los límites fronterizos, es importante que surja la reflexión por la necesidad de conservar estructuras tradicionales en la escuela; que sin duda alguna han sido

respuestas eficaces a tiempos pasados, pero que con las características de la sociedad actual pasan a ser prácticas e ideologías obsoletas.

Por ejemplo, en la Educación Religiosa Escolar como área fundamental y obligatoria en Colombia gracias a las disposiciones de la Ley General de Educación (115), pareciera ser insuficiente el esfuerzo que ha hecho el Ministerio de Educación Nacional (MEN) y la iglesia católica a través de la Conferencia Episcopal (CE) dando las orientaciones desde los lineamientos curriculares para hacer efectiva su enseñanza y generar procesos de transformación social a través del fortalecimiento de la dimensión trascendental.

Son muchas las razones por las cuales pareciera que la enseñanza de la ERE no alcanzara a ser significativa en la vida de los estudiantes (la sociedad plural y diversa en la cual vivimos, la mentalidad sesgada, tradicional y doctrinal que tuvo durante mucho tiempo en las escuelas la enseñanza de la catequesis, el mismo sufrimiento humano que fácilmente puede ganar la pelea a la fe, o tal vez la autonomía (libertad) religiosa que desde 1991 se le otorgó a los colombianos por mandato constitucional...etc.), pero el centro del presente trabajo es la labor que cumple el docente de ERE desde la orientación del área que dirige.

Así pues, saltan a la vista 2 categorías conceptuales que obligan a hacer un alto en el desarrollo de esta propuesta investigativa, y a la vez realizar el debido desarrollo conceptual de uno de los componentes de la segunda categoría. Básicamente hay que hacer un alto en la definición de lo que se entiende por *docente de Educación Religiosa Escolar, didáctica y -como parte de ésta- la enseñanza*. No está de más hacer la

salvedad que el desarrollo de la siguiente reflexión no agota las temáticas abordadas, pero sí son la manera de invitar a los docentes de ERE a seguir pensando su labor dentro de la escuela.

Marco conceptual

Para el desarrollo del presente apartado se especificará en las tres categorías conceptuales referidas en este proyecto de investigación.

Docente de Educación Religiosa Escolar

El MEN (2005) sugiere que:

El maestro que necesita hoy Colombia es aquel capaz de convertirse en líder, en mediador entre la comunidad y el conocimiento y que por lo tanto debe ser un ejemplo ante sus alumnos y ante la sociedad de buen ciudadano: respetuoso de la ley, de amplias convicciones democráticas y dotado con la actitud, los conocimientos y las estrategias necesarias para superar el esquema centrado en la información y la memoria, que permitan orientarlo hacia nuevos modelos de desarrollo de competencias, quien además de conocer su disciplina y los medios para lograr su comprensión y aprendizaje, necesita saber comunicarse, oír de manera activa y respetuosa las diferentes posturas, incluir y valorar las diferencias, así como despertar curiosidad por el conocimiento, de acuerdo con las etapas de desarrollo de cada estudiante.

Teóricamente hablando, el docente se ubica dentro de uno de los conceptos fundamentales de la pedagogía. Se entiende pedagogía como un campo inagotable e

interdisciplinario que reflexiona de manera epistemológica todos y cada uno de los asuntos que le son propios a su esencia con el fin de, además de ubicar su sentido y valor propio como pensamiento científico y autónomo, favorecer el diálogo interdisciplinario que posibilite una comprensión amplia sobre los demás saberes o disciplinas científicas (Foucault, 1969). Es decir, la pedagogía como práctica de liberación (Freire, 1970) es un saber interdisciplinario que se ocupa reflexionar la formación de los individuos, donde lo que importa es la construcción del sí mismo a partir de los propios intereses personales y el hallazgo de la propia identidad. Es así que conceptos como estudiante, maestro, escuela, didáctica y formación, hacen parte de un conjunto de saberes llamados pedagogía, que se ponen al servicio de otros saberes y favorecen sus marcos conceptuales, para convertirse en saberes científicos –se subjetivan para convertirse en una disciplina con sentido propio– (Foucault, 1969).

Ahora bien, este no es el asunto que interesa aclarar, solo se trajo a colación con el fin de dar a entender el rol del maestro como un concepto que ha atravesado el umbral de su propia reflexión para ponerse al servicio de otras disciplinas como la filosofía, la psicología y la antropología; solo por mencionar algunas. Es por ello que abordar el tema supone una reflexión amplia y dispendiosa.

Con precisión lo que interesa abordar en el desarrollo de este apartado, es el docente de ERE desde sus prácticas de enseñanza para dar a conocer el fenómeno religioso, reflexión que en términos de sistema educativo se ha hecho necesaria gracias a la diversidad que caracteriza en la actualidad el objeto que se enseña –el fenómeno religioso– (Meza, 2011). Durante muchos años la Educación Religiosa Escolar tuvo la preocupación desde la enseñanza y su marco conceptual, el

sostenimiento de la recta doctrina de la religión predominante—cristianismo católico—. En el caso de Colombia como Estado laico por derecho constitucional desde 1991, no son pocas las generaciones que incluso hasta después de la llegada del siglo XXI siguieron recibiendo una educación religiosa basada en la enseñanza de la doctrina católica —como religión predominante—. De hecho, en la XCII (92) Asamblea Plenaria del Episcopado el 10 de febrero de 2012 se presentaron los nuevos Estándares de Educación Religiosa Escolar de la Conferencia Episcopal de Colombia (Castaño, 2013). Sería injusto afirmar que dichos estándares no hacen un esfuerzo notorio por orientar la ERE de una manera diversa, es decir, de manera plural en términos religiosos, pero también hay que ser precisos al reconocer que dichos esfuerzos siguen siendo insuficiente para responder a la diversidad y pluralidad religiosa tan amplia y vasta que caracteriza la sociedad colombiana. Por otra parte, también hay que ser justos al reconocer que la iglesia católica ha sido pionera en los últimos años, especialmente, en la producción teórica de textos y material didáctico que den respuesta a la libertad religiosa que decreta la Constitución Política de 1991.

Ya con los anteriores insumos, es posible percibir el contexto desde el cual se aborda el tema del docente de ERE, teniendo como marco de referencia geográfico el territorio colombiano. Como se entiende:

El docente de Educación Religiosa Escolar, está precedido por su esencia e identidad como docente —se puede ser docente sin serlo necesariamente de ERE—, pero no se puede ser docente de ERE sin ser antes docente, pues ser docente es la esencia, mientras que la ERE es el saber específico de ese docente— con competencias pedagógicas y educativas para, más que orientar un área desde sus

saberes específicos, enseñar a aprehender (Castillo, 2010). Este es el primer elemento a resaltar dentro del entramado de este marco conceptual. La necesidad de un docente de ERE que no pierda su esencia como docente se hace urgente, pues cada vez la exigencia de un mundo interconectado y globalizado va generando dentro de los procesos educativos la obtención de una escuela con “jóvenes que vivirán en el Siglo XXI formados con maestros del siglo XX, pero con modelos pedagógicos y currículos del siglo XIX” (De Zubiría, 2013).

Ya lo anterior permite puntualizar que el docente de ERE es ante todo docente, es decir que su praxis va mucho más allá de los elementos conceptuales que orienta desde su área u objeto enseñado (Meza, 2011). Esta nueva comprensión de la identidad del docente de ERE le permite asumir actitudes antropológicas que se convierten en su proyecto de vida, pues entiende que su labor y esencia no solo está supeditada al objeto que enseña, sino al compromiso por la formación de sus estudiantes como sujetos libres y autónomos.

Como segundo elemento, el docente de ERE es un profesional con formación conceptual y pedagógica para enseñar los fenómenos religiosos:

Para el caso de la educación religiosa, la exigencia de la idoneidad se presentó en un primer momento en la Directriz Ministerial 002 de 2004, donde se señala la necesidad de la formación profesional del mismo, es decir, la formación pedagógica o de licenciatura, ya que al ser un área de formación se espera, como en el caso de las demás asignaturas, que el docente sea experto en pedagogía y didáctica propia del saber a impartir (Corredor, 2011,147)

Vista bajo esta exigencia desaparece el escenario educativo donde el docente con mayor disponibilidad dentro del horario escolar era el encargado de enseñar y orientar la ERE (escenario que predominó por muchos años en los centros educativos colombianos), pues el sentido que tiene la ERE en el ambiente escolar va más allá del cumplimiento normativo y legal dentro de la Ley General de Educación 115 de 1994 (artículo 23). “La asignación académica de educación religiosa debe hacerse a docentes de esa especialidad o que posean estudios correspondientes al área” (Decreto 4500, 2006. Artículo 6)

En tercer lugar, ya que “el maestro es el soporte básico del cultivo de la humanidad y su labor está ligada al sentido humanista de la civilización, porque él pone las bases de todo el desarrollo intelectual futuro de la persona plenamente humana” (MEN, 2005), “el docente de ERE es un ser social que es transformador y constructor de una nueva sociedad en interacción comunicativa y que aprende el trabajo docente por medio de los proceso de socialización” (Meza, 2011), pues “la expresión docente de ERE no solo alude a la función reproductiva de conocimientos sobre una creencia en la escuela, sino que también implica pensar en su condición de sujeto –yo-, individuo –particular-, y subjetividad –sí mismo–” (Meza, 2011).

Cuarto. Si bien es cierto que en el punto segundo de este desarrollo conceptual se hacía referencia sobre la importancia de la formación profesional del docente de ERE que debe respaldar su idoneidad para la orientación del área dentro de la estructura educativa (Corredor, 2011), también es importante comprender que su formación no se agota en el desarrollo de los módulos que le certificarán como Normalista Superior, Licenciado, Especialista u otro documento validador de su saber

específico en el área de ERE. Hablar de formación no es un privilegio que otorga solo un certificado, éste es importante, pues los saberes conceptuales hacen parte de la estructura educativa, pero más que eso el docente de ERE se hace en la praxis liberadora de su ejercicio (“tus educadores no pueden ser otra cosa que tus liberadores. (Nietzsche, 1999”), en el conocimiento pleno de lo que es, pues “el profesor de educación religiosa escolar se entenderá como un sí mismo que se ha ocupado de su propia creencia, para su aprendizaje, en términos de educabilidad, y para su práctica pedagógica en función de la enseñabilidad, bajo la cual se pretende ayudar a otros a ocuparse de su experiencia religiosa” (Meza, 2011).

El planteamiento que hace Meza (2011) es lógico: durante mucho tiempo se tuvo en las escuelas colombianas la orientación de una ERE desenfocada conceptualmente y preocupada por atender a los intereses propios de la religión predominante –ya se dijo–, pero más delicado que eso era el asunto que los docentes que la orientaban, además de no tener claridad sobre el objeto enseñado –los fenómenos religiosos en respuesta a la pluralidad religiosa–, no tenían claridad sobre el sujeto que aprende –el estudiante–, y mucho menos claridad sobre el sujeto que enseña –el docente, él mismo–. Es decir, la comprensión del fenómeno religioso en la escuela era una práctica que de ninguna manera iba a llevar a ningún lado, pues además de desconocerse, o hacer de la vista gorda a la pluralidad religiosa que cobraba fuerza en una sociedad que fluye (Bauman 1999), ni siquiera aquellos docentes que se les asignaba la reproducción doctrinal de la iglesia católica (ya que la disposición de la Constitución Política de Colombia de 1886 redactada en su totalidad por Rafael Núñez, definía el Estado colombiano como católico), parecían tener sustento ontológico, antropológico y

mucho menos teológico para la dirección del área. No contar con dichos sustentos no iba en contra de los principios y fines educativos, pero sí iba muy en contra de los principios y fundamentos dialógicos que se necesitan para orientar el área, ya que “los profesores tenemos una enorme responsabilidad, la de formar las mentes de las personalidades de las jóvenes generaciones” (García, 2007), cosa que se expresa de manera concreta desde la praxis pedagógica del saber específico que se enseña.

Didáctica

Según (Meza, 2011,400)

Como enseñar bien no solo depende de saber qué enseñar, sino también conocer a quienes se enseña, como enseña el maestro y las personas a las que enseña cambian con el tiempo por los cambios vitales y sociales, los docentes tienen que revisar sus propias identidades con el fin de mantenerse en conexión.

Es claro que el tema de la didáctica es un asunto por construir aún, y mucho más cuando el docente es capaz de tomar conciencia sobre su importancia dentro de los procesos pedagógicos y educativos que ejerce dentro de un contexto escolar concreto, procesos que están en la obligación de ser renovados y resignificados conforme a las características específicas con las que cuenta la población directa que se atiende, a las tradiciones culturales y a la comprensión que tienen del mundo y la sociedad.

Que la didáctica sea una construcción teórica constante gracias a los diversos cambios que presenta la población estudiantil en sus características culturales, acentúa su carácter inagotable como saber específico dentro de los procesos educativos.

Ya desde 1630 Juan Amos Comenio en su libro insignia *Didáctica Magna* presentaba la didáctica como un proceso metódico centrado en las formas de aprendizaje. Es decir, para Comenio la didáctica tiene un fin último, el cual consiste en que los estudiantes como sujetos de educación tengan un proceso de aprendizaje adecuado garantizado por la enseñanza. En Comenio, la didáctica no se entiende sin la enseñanza como lugar propio y reservado del docente.

Hay que ver durante la historia de la pedagogía la unión inseparable que la enseñanza y el aprendizaje han tenido a lo largo de los años con el avance de las reflexiones pedagógicas de manera teórica, pero más que eso, es observar el rol de complementariedad que el uno supone para el otro, tendencia que jamás se vio de forma diferente, pues tanto maestro como alumno son ejes transversales del proceso educativo. Ahora bien, hay un interés de fondo en el desarrollo de este apartado teórico, y es comprender que si bien es tan importante la enseñanza para el aprendizaje, y viceversa, cada una de éstas existe por sí sola. Es decir, la didáctica ha sido mediadora entre el proceso de enseñanza-aprendizaje de todo aquello que se puede enseñar –docente–, pero a la vez de todo aquello que se puede aprender –estudiante– (Comenio, 1630), la enseñanza de conceptos estructurados e inmutables por parte del docente debe ir cediendo terreno a la enseñanza del aprender a aprender autónomo y significativo por parte del estudiante (Meza, 2011).

El padre de la didáctica puso suprema importancia en la formación de los estudiantes en las ciencias y de las artes, pero se infiere que más que la formación de dichos saberes, es la manera como el docente enseña y el estudiante aprende. A dicho proceso le dio el nombre de didáctica, pues consideraba que “todos los que hemos venido a este mundo, no sólo como espectadores, sino también como actores, debemos ser enseñados e instruidos acerca de los fundamentos, razones y fines de las más principales cosas que existen y se crean” (Comenio, 1630, 24).

Bajo el anterior contexto se tratará de conceptualizar la didáctica desde una perspectiva posmoderna contrahegemónica, ya que es precisamente el contexto que ubica la actual sociedad y, por ende, determina el comportamiento cultural de las nuevas generaciones que se están formando en las escuelas.

Ya se dijo que la didáctica es aún un asunto en construcción, lo cual obliga a inferir que la didáctica de la ERE lo es también (Meza, 2011). La didáctica en esta medida se ve obligada a pasar por procesos de renovación conceptual y nueva comprensión de su papel dentro de los procesos educativos. Gracias a ello, la primera exigencia que se hace con respecto a esas nuevas interpretaciones por las cuales debe pasar la didáctica gracias a los movimientos de la sociedad, es que no es un instrumento de enseñanza, sino que ésta hace parte inherente de ella (Meza, 2011). A lo que se refiere José Luis Meza, es a que se tiene que superar la comprensión de la didáctica como estrategia de instrumentalización pedagógica, pues dicha comprensión encierra la enseñanza en un concepto inmutable, es decir, un paso a paso a seguir que tendrá como fin último los resultados esperados conforme a los objetivos planteados. El

problema no está en que se alcancen los objetivos, sino que dichos objetivos no atienden directamente a las necesidades del hombre de esta época. A saber:

Comenio (1630) hablaba de una educación que atendiera a la formación integral de la persona, pero refiriéndose especialmente al desarrollo de las habilidades prácticas –artes–, y a la exploración del pensamiento –los saberes científicos–: “es conveniente comenzar a instruirnos para las acciones de la vida, no sea que nos veamos forzados a decaer antes de haber aprendido a obrar” (Comenio, 1630, 18), y más adelante prosigue:

Llamo escuela, que perfectamente responde a su fin, a la que es un verdadero taller de hombres; es decir, aquella en la que se bañan las inteligencias de los discípulos con los resplandores de la Sabiduría para poder discurrir prontamente por todo lo manifiesto y oculto (Comenio, 1630, 27).

El problema no es enseñar a los estudiantes para las acciones de la vida, sino cómo se enseña, además la escuela no es un taller dado por el paso a paso a seguir a través de la didáctica, pues de esta manera es como se desvirtúa la condición humana de la persona, la cual se constituye en el esfuerzo diario de sus acciones, y no en el proceder predecible que da un resultado predestinado (Meza, 2011).

En últimas lo que se busca en el fondo con esta lectura resignificada sobre la didáctica como saber pedagógico, y fundamentada en los acontecimientos actuales de la sociedad y las formas de comportamiento humano en el siglo XXI, es que el estudiante pueda asumir el compromiso de su aprendizaje (Meza, 2011). Es decir, la comprensión de la didáctica, desde una pedagogía crítica, que permita que la labor del

docente, en este caso de Educación Religiosa Escolar, se centre en el proceso de enseñanza que permita el aprendizaje del estudiante., puesto que “la didáctica no supone un proceder estático” (Meza, 2011).

Con el fin de ir concluyendo este asunto, en primer lugar se puede asegurar que la didáctica en la época actual ya no es el conjunto de actividades por medio de las cuales se procede en la enseñanza de los conceptos, sino que la convierte en uno de sus componente, además, que es que es una reflexión pedagógica que se preocupa por el proceso de aprendizaje del estudiante en la medida que la enseñanza del docente forje la voluntad del estudiante para aprender a aprender. Lo anterior da por entendido la enseñanza como “la transmisión metódica de los contenidos efectuadas mediante diferentes estrategias de enseñanza teórico –prácticas que procuren aprendizajes significativos en los y las aprendices–”. (Yarce, 2009, 67), asunto que precisamente se procura reinterpretar.

“toda disciplina supone una didáctica” (Castillo, 2010)

De esta manera la invitación a la apertura para abordar la última categoría conceptual que constituye este trabajo, queda puesta sobre la mesa de la reflexión y el diálogo pedagógico desde lo que es el aprendizaje significativo.

Enseñanza

Es preciso recordar que, además de inscribirse como uno de los componentes fundamentales de la didáctica, la enseñanza juega un papel imprescindible dentro del aprendizaje (De Alba, 2012). Sin embargo, también es válido aclarar que conceptualmente hablando conforme a la comprensión que ha tenido la enseñanza

como componente pedagógico de la didáctica, para los pedagogos a lo largo de la historia de la pedagogía, ponerse de acuerdo para definir conceptualmente a qué se refiere concretamente la enseñanza. Por ejemplo, para (Carvajal, 2008,3)

La didáctica –es– como la “técnica de la enseñanza”.....-que da como resultado la- retención memorística y mecánica el aprendizaje, el profesor debe garantizar que el estudiante no solo recuerde lo que él explica, sino que reflexione sobre lo que debe hacer, por esta razón existen para el docente dos elementos fundamentales a la hora de ejercer su labor y son: la organización que significa que debe tener un método y un instrumento para llevar al cabo el proceso de enseñanza y la conducción, que es guiar al estudiante para que el mismo asimile el conocimiento, esto garantizará que dicho proceso se establezca de forma coherente.

Con lo anterior no solo es posible afirmar la identidad casi que compartida entre didáctica y enseñanza, sino el carácter instrumental que ella tiene dentro de los procesos pedagógicos, entorno que desvirtúa el papel tanto del uno –didáctica– como del otro –enseñanza– dentro de los procesos pedagógicos. Solo por poner un ejemplo más: Rojano (2008,42) citando a Pacio (1980) dice que la didáctica;

Proviene del verbo didajein que traduce, enseñanzas, enseño y que literalmente vendría a significar lo relativo a la enseñanza, a la actividad instructiva. Se podría definir la didáctica como la ciencia o arte de la enseñanza. O sean que el término didáctica proviene del latín, el cual hace referencia a la enseñanza, concibiéndola este autor como arte o como ciencia. Dentro de este contexto, hay que resaltar que esta

disciplina pedagógica, requiere de un docente, alumno, recursos y ambiente adecuado, para que se lleve a cabo formalmente la enseñanza.

Lo anterior solo acentúa lo que se ha tratado de expresar con respecto a la unión indisoluble de manera conceptual entre didáctica y enseñanza. Aun así, el surgimiento de una reflexión pedagógica centrada en la constitución de sujetos, ha propiciado así el redireccionamiento y la preocupación sincera por lo que implica verdaderamente la enseñanza tanto de manera conceptual como práctica.

Hoy por hoy la enseñanza se entiende como el escenario real por excelencia obliga al docente a desenvolverse en un espacio concreto caracterizado por el intercambio de saberes en medio de un ambiente de interacción y el establecimiento y fortalecimiento de relaciones interpersonales. Leal (2006) lo manifiesta en palabras más concretas: “la enseñanza es el espacio de saber que mejor da cuenta del discurso pedagógico del profesor” (p.45). De igual manera asegura Zambrano (2006,44) que la enseñanza es

Como aquel momento en el que el profesor debe hacer frente a las terribles resistencias que experimenta en el aula de clase. Para Meirieu, la enseñanza no constituye un artificio y mucho menos un conjunto de técnicas; ella expresa la relación existente entre un profesor y un alumno. Creemos que en esta categoría anida el germen del concepto pedagogía que él impulsará en el seno de las ciencias de la educación y en el de la pedagogía diferenciada.

Al hacer un alto en el pensamiento de este autor, es posible comprender varios asuntos que vale la pena retomar para esclarecer de un amana más o menos

satisfactoria el desarrollo teórico de la enseñanza desde su identidad propia como componente de la didáctica.

Primero, es la enseñanza que ubica verdaderamente al docente en un escenario de intercambio y construcción mutua del conocimiento. En palabras más concretas se puede afirmar que la enseñanza es el escenario que propicia la relación entre docente y estudiante. En este sentido se está hablando de un escenario caracterizado por factores que hacen parte de él mismo, tales como el cambio en los estados de ánimo y la capacidad productiva; y que a su vez le constituyen. Por ejemplo, por la enseñanza el docente sale de su zona de confort para repensar su quehacer en cada momento y cada instante. Es decir, al ser la enseñanza el encuentro directo con el otro como sujeto en construcción, en igualdad de condición de quien va al encuentro –el docente– las dimensiones que constituyen la persona entran a intervenir y a darle dinámica a ese encuentro y a esa relación entre el docente y el estudiante. De esta manera la enseñanza es no condicionada, lo que significa que no es estática; o sea, se dinamiza en la medida que los sujetos que intervienen –docente/estudiante– modifican su conducta conforme a la dinámica de su existencia y los factores que influyen en sus comportamientos.

Como consecuencia de lo anterior, el segundo factor sobre el cual se quiere hacer énfasis, es que la enseñanza genera tensiones.

En la medida que la enseñanza se da en una atmósfera de intercambio y el establecimiento y fortalecimiento de relaciones interpersonales, en la mayoría de los momentos los sujetos se van a ver obligados a relacionarse conforme su condición actual. Es decir, si la enseñanza es la relación de intercambio de saberes que se da

entre sujetos, por ejemplo no es lo mismo entrar en esa relación el día de “hoy” al día de mañana, cuando las condiciones de uno, o de ambos sujetos no es la misma en términos de estado de ánimo, situación afectiva, estado de salud, carga emocional...etc.

Siguiendo a Rodríguez & García (2011), y como tercer asunto a resaltar que la enseñanza del docente, hacia el estudiante “debe mostrarles la complejidad de la conducta humana, para que comprendan el mundo en el que viven y prepararlos para los cambios que traerá el futuro y a los que tendrán que adaptarse” (p. 13-14). Es decir, la enseñanza del docente solo se puede considerar como tal en la medida que esté cargada de carácter persuasivo respecto a los pensamientos y comportamientos del estudiante.

Para (Caballero, 2009, 2)

Los sistemas educativos, escala nacional e internacional, se encuentran con el reto, entre otros, de impulsar la formación de sujetos autónomos, capaces de participar y tomar decisiones fundamentales en la vida profesional y social. En una perspectiva cognitiva, se entiende el aprendizaje como una construcción del sentido del conocimiento, donde se privilegian los procesos mediante los cuales el estudiante codifica, organiza, elabora, transforma e interpreta las informaciones recogidas

Ciertamente, el docente, sea cual sea, se enfrenta todos los días a situaciones diversas y variadas dentro de su ejercicio práctico en el aula de clases –en este caso entendemos aula de clases bajo los parámetros de un sistema educativo, que si bien no es la única manera de comprender la educación, sí ha sido la más tradicional y de

mayor aceptación dentro del pensamiento de las personas en un contexto social determinado—

Es tan amplia la riqueza que se encuentra en el ejercicio de la labor docente, que solo es posible descubrirla en la medida que el docente se da a su deber desde la amplitud de su ser como persona, es decir, sin escatimar de ninguna manera en la entrega a su profesión. Ya con esto se afirma que el docente está en la obligación de hacer una relectura diaria de las dimensiones que le constituyen como ser humano, y las cuales son comunes a toda persona, para alcanzar en todo momento renovar su quehacer, el cual toma en muchas ocasiones y por multitudes de razones una fachada rutinaria, pero que en el fondo supone un proceso constante y permanente como garantía en el alcance de los objetivos de la educación.

Es obvio que la labor del docente está mediada por aquello que enseña como profesional de la educación —sea o no certificado por un título como licenciado—, y aquello que el estudiante aprende por sí mismo con ayuda de ese profesional. Es por ello que el tema del aprendizaje significativo por parte del estudiante se convierte en la última categoría conceptual de la estructuración de este proyecto investigativo.

Hay que comenzar afirmando que la teoría del aprendizaje significativo “no se presenta como nueva, sino actual” (Moreira, 2012, p. 1), puesto que ya para finales de la década de los 60’s y comienzos de los 70’s, David Ausubel había establecido el concepto como reflexión en el campo pedagógico, tomando como punto de referencia la educación.

El docente de hoy, además del desarrollo de las competencias disciplinares e interdisciplinares de su saber específico y del manejo práctico y conceptual de los

fundamentos pedagógicos, está en la obligación de responder a las nuevas exigencias de la sociedad de hoy: “en esta dirección, resulta indispensable que los maestros asumamos con compromiso la tarea de repensar el sentido y la función de la escuela en la época actual” (De Zubiría, 2013, p. 1). Es por ello, que se plantea el aprendizaje significativo como respuesta –no la única– a tales exigencias y cambios sociales.

Aunque el centro de la presente reflexión es el estudiante, puesto que el aprendizaje significativo, si bien se ve fuertemente influenciado por el maestro, depende en gran medida del estudiante (Moreira, 2012); el asunto se abordará desde el papel que juega el docente en alcance de dicho aprendizaje.

Al hablar de aprendizaje significativo no se puede dejar de lado el lenguaje como primer factor que lo constituye, y por medio del cual el docente se dirige a los estudiantes para generar el aprendizaje, no solo de los conceptos, sino desde las experiencias propias en la vida de cada uno de ellos en relación con dichos conceptos; es allí, precisamente en ese lugar donde emerge el aprendizaje significativo como respuesta a las nuevas exigencias, más allá de lo educativo, de la sociedad.

El lenguaje –verbal y no verbal–, además de ser el medio por excelencia de interacción social, “destaca el hecho de que gesticulando, hablando o escribiendo afectamos la conducta de los otros e, indirectamente, a los objetos y acontecimientos en el mundo y a nosotros mismos, en su acción recíproca” (Ribes-Lñesta, 2007, 13). A saber:

“aunque en un principio siempre hay una reacción o acción de la que “el lenguaje es un refinamiento” (Wittgenstein, 1981, p. 63), el lenguaje emerge como un “elemento” ubicuo en todo aprendizaje y conocimiento humanos” (Ribes-Lñesta, 2007, 13).

Gracias al lenguaje empleado por el docente, el estudiante modifica (asimilación –proceso que ocurre cuando una idea, concepto o proposición a, potencialmente significativo, es asimilado en la estructura cognitiva, como un ejemplo, extensión, elaboración o cualificación del mismo– (Caballero, 2009, 13) los conceptos ya existentes –ideas-ancla– para enriquecerlos y relacionarlos con los nuevos conceptos – aprendizaje significativo–, pero para que ello se dé, deben cumplir dos condiciones:

1) que el material de aprendizaje (libros, clases, aplicativos,...) tenga significado lógico (es decir, que sea relacionable de manera no arbitraria y no literal con una estructura cognitiva apropiada y relevante) y 2) que el aprendiz tenga en su estructura cognitiva ideas-ancla relevantes con las cuales se pueda relacionar ese material (Moreira, 2012, 7).

De esta manera ya se puede comprender por qué se tiene que resignificar en nuestra época “el aprendizaje como un proceso de construcción de significado” (Caballero, 2009, 10).

Es necesario considerar el lenguaje como otro de los factores que influyen tanto en el proceso de aprendizaje significativo como en la forma de resolver tareas de aprendizaje que tienen las personas. El lenguaje y la simbolización tienen un papel esencial en el desarrollo cognitivo, y por consiguiente, el aprendizaje simbólico y otras formas del mismo repercuten en el aprendizaje significativo de conceptos (Caballero, 2009, 13).

Finalmente, al hablar de aprendizaje significativo, se recuerda que se hace como respuesta alterna a las exigencias de la sociedad de hoy, lo cual ya es suficiente razón

para el desarrollo de este tema, pero a la vez, es importante no perder de vista los objetivos a alcanzar por medio de una enseñanza basada en aprendizaje significativo: “el resultado del aprendizaje, es el significado del concepto y no solamente la identificación de sus atributos; por eso, explica su autor –Ausubel–, se manifiesta la superioridad del aprendizaje significativo frente a lo que considera memorístico” (Caballero, 2009,11), es decir “el aprendizaje significativo supone, en cuanto a su naturaleza, la adquisición de nuevos significados” (Caballero, 2009, 11).

Diseño metodológico.

Enfoque

Con respecto a lo que se entiende como investigación cualitativa, Ruedas, Ríos y Nieves (2009,3) citando a Martínez (op. cit.) manifiestan que se:

...trata del estudio de un todo integrado que forma o constituye una unidad de análisis y que hace que algo sea lo que es... trata de identificar la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento y manifestaciones... es un todo... no se opone a lo cuantitativo, sino que lo implica y lo integra...

Además, Sandoval (2002,15) complementa la anterior idea al referir que:

Los acercamientos de tipo cualitativo reivindican el abordaje de las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos de conocimiento científico; el estudio de la vida cotidiana como el escenario básico de construcción, constitución y desarrollo de los distintos planos que configuran e integran las dimensiones específicas del mundo humano y, por último, ponen de relieve el carácter único, multifacético y dinámico de las realidades humanas.

Así mismo, Sandoval (2002) asegura que metodológicamente, la legitimación del conocimiento desarrollado mediante alternativas de investigación cualitativa se realiza por la vía de la construcción de consensos fundamentados en el diálogo y la intersubjetividad.

El presente proyecto de investigación se puede abordar desde un enfoque cualitativo ya que el objetivo general de esta investigación es analizar las estrategias

didácticas utilizadas por los docentes de ERE con estudiantes de grado 10° del Colegio la Salle Montería, Institución Educativa Santa Rosa de Lima e Institución Educativa La Inmaculada, que posibiliten procesos de aprendizaje significativo.

Al respecto, Ruedas et al (2009, 3) refieren que:

Al analizar la realidad se trata de realizar un acercamiento a ella con la intención de develarla y conocerla para intentar mejorarla en determinados sentidos, de acuerdo a los elementos presentes en un momento y contexto específico, sin olvidar la naturaleza compleja de las interacciones que allí se dan.

Es por ello que Ruedas et al (2009) permiten justificar el presente trabajo desde un abordaje cualitativo o, como lo llama Sandoval (2002) investigación social; desde dos argumentos que se plantearán a continuación:

Primero, al hablar de educación desde una estructura escolar es adentrarse en la novedad de lo que implica el día a día como estrategia que permite la constancia en los procesos, no solamente de aquellos que estimulan el desarrollo de los saberes cognitivos, sino también de aquellos que están anclados en el desarrollo de la libre personalidad y autonomía de cada sujeto que integra la escuela. Es por ello que, al estar la escuela ubicada en el contexto ya descrito, la didáctica entra por derecho propio a dicho contexto.

Al pretender abordar desde el presente proyecto de investigación el tema de las estrategias didácticas para el aprendizaje significativo de los estudiantes desde la enseñanza de la ERE, se comprende que dicha situación se consigue a partir de la variedad y de la novedad que convierte en nueva cada experiencia dentro del aula de

clases. Es decir, el docente de ERE reflexiona cada una de sus acciones en el aula de clase y a partir de esto juzga la pertinencia de cada una de ellas con la intención de develarla, conocerla y finalmente mejorarla.

A esto es precisamente a lo que se refiere Martínez (op. cit.), cuando lo cita Ruedas et al (2009) al decir que la investigación cualitativa integrando toda una unidad hace que algo que sea. Es decir, al plantearse el problema sobre las estrategias didácticas se pone en cuestión de manera directa las formas de enseñanza que ejercen los docentes de ERE en la actualidad y, al ponerlas en cuestión es afirmar que aquello que se ejerce como estrategias didácticas no lo es, o no por lo menos en su máxima expresión, o sea, que no está cumpliendo con los objetivos destinados a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la ERE, objetivos que ya se han descrito en el presente trabajo.

De Zubiría (2011,3) es uno de los pensadores de la educación en Colombia que permite una reflexión actual sobre el papel de la escuela en la era postmoderna. Al respecto dice:

Frente a una escuela que creyó que su única responsabilidad era académica, la nueva escuela del siglo XXI tendrá que contribuir a desarrollar diversas dimensiones del estudiante. Frente a una escuela que reestableció formas “feudales” de propiedad basadas en la fragmentación y el aislamiento de los conocimientos, hay que luchar por una nueva educación que privilegie la integralidad y la complejidad del ser humano; y que reivindique las áreas frente a las asignaturas y los ciclos frente a los grados.

Posturas y reflexiones como la anterior ubica a la escuela en un campo dinámico de acciones que tienen un propósito constructivo en cuanto a la formación de sujetos autónomos y libres, alejándola de la monotonía y el sinsabor que generan las acciones rutinarias. Es por ello que al hablar del análisis de una realidad se hace menester hacerlo en momentos y contextos específicos.

Este es el segundo asunto que interesa desarrollar puesto que en la medida que la enseñanza de la ERE se encarna en las realidades específicas, su efecto en la historia personal de quienes la integran y posibilitan su desarrollo, no solo desde lo religioso, sino también desde lo humano, deja de ser indiferente a la realidad específica de cada sujeto. Teniendo en cuenta el anterior insumo, se puede afirmar que el tema de la enseñanza de la ERE debe ser un asunto que favorezca un discurso cercano a la realidad y contexto personal de cada estudiante, no solo como receptor, sino como transmisor, pues es él –cada estudiante– el que lee su realidad propia en el discurso que emite el docente desde la enseñanza.

Se habla del análisis de realidades específicas en un contexto concreto. Esto es en últimas lo que permite abordar este trabajo desde un enfoque cualitativo, ya que más adelante se mostrará desde situaciones concretas que el tema de la didáctica y la enseñanza como componente de ésta en la ERE debe ser un asunto que cohabite en la misma órbita de la existencia en cada sujeto durante los momentos cronológicos de clase, y que se extienda al impactar en todas las dimensiones de vida tanto de estudiante como de docente–social, familiar, afectivo, político...etc–. Ligado a ello, también se tiene en cuenta que para hablar de investigación cualitativa, las realidades captadas deben ser en contexto y espacios específicos (ya se ha dicho), lo que da

como resultado una postura subjetiva; pero para que pueda contar con el rigor científico de una investigación cualitativa, la manera como se capta esa realidad específica, como no puede ser aplicada ni entendida como una realidad universal como en el caso de una investigación cuantitativa, tiene que alimentarse imprescindiblemente de la intersubjetividad: “para poder llegar al umbral de lo objetivo en la investigación social, la subjetividad debe pasar por un proceso de intersubjetividad” (Sandoval, 2002).

En concreto, este segundo desarrollo conceptual lo que permite es reconocer que para abordar el tema de la enseñanza de la ERE es necesario partir del análisis de la realidad propia y local, que en este caso son las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente de ERE en el Colegio La Salle Montería, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada. De esta manera se cumple con el principio de intersubjetividad.

Método

Dar un atisbo por las diferentes propuestas para desarrollar metodológicamente el presente proyecto de investigación, permite encontrar en cada uno de ellos una posibilidad para tomarse como propuesta a desarrollar. Solo por mencionar algunos ejemplos; el método hermenéutico y análisis de documentos serían posibilidades valiosas a tomar en cuenta, solo si este trabajo tuviera como fin último el abordaje de las estrategias didácticas desde documentos específicos, sean mallas curriculares, diarios de campo u otros documentos que favorezcan el desarrollo de estos métodos. Es más que evidente que el desarrollo de este proyecto, más que sujeto a documentos;

está supeditado a las experiencias educativas prácticas y evidenciables en la labor cotidiana de cada docente.

Otra alternativa que podría venirse a la mente y con mayor probabilidad que las dos anteriores, es la teoría fundada, puesto que “el propósito primario es generar modelos explicativos de la conducta humana que se encuentren apoyados en los datos” (Sandoval, 2002). Es decir, al querer analizar las estrategias didácticas utilizadas para permitir el aprendizaje significativo, se tiene que hacer desde la intersubjetividad (otras realidades particulares, las cuales se pueden abordar de manera simultánea), cuando esto sucede la teoría fundada gana espacio. Sandoval (2002) es claro al dejarlo por sentado: “La recolección de información y su análisis tiene lugar de manera simultánea”.

Pero bien, luego de hacer el anterior ejercicio apoyado en el texto de Sandoval (2002) sobre Investigación Cualitativa, es evidente que el estudio de casos es el método más propicio para el desarrollo del presente proyecto. A continuación se demostrará la pertinencia de este método para abordar los objetivos de la investigación a partir de los siguientes dos postulados:

En primer lugar, Sandoval (2002,91), citando a Robert Yin (1985) entiende el estudio de casos como una “indagación empírica que investiga un fenómeno contemporáneo dentro de su contexto real de existencia, cuando los límites entre el fenómeno y el contexto no son claramente evidentes y en los cuales existen múltiples fuentes de evidencia que pueden usarse”.

Sobre lo anterior hay que destacar de manera indudable dos condiciones que cumple a la perfección este proyecto de investigación:

1) el hecho de indagar por las estrategias de enseñanza en tres Instituciones Educativas ya es un asunto que genera cumplimiento del requisito. Sumado a esto, el aprendizaje adquirido en los hallazgos de la investigación, suceden en la marcha del desarrollo de la investigación, o sea, los aprendizajes no son estructuras conceptuales predestinadas; además acontecen de manera empírica.

Sobre los conocimientos empíricos, González (2011,3) asegura que:

Este tipo de conocimiento se caracteriza principalmente por un enfoque que se basa en la experiencia y que responde directamente a una u otra demanda social, a una u otra necesidad práctica. Los éxitos de las investigaciones empíricas se valoran por la práctica. Su contenido es fácilmente accesible a quien posee un rico conocimiento descriptivo explicativo: rehacer los conocimientos empíricos en el lenguaje del sentido común no es tan complejo; lo uno y lo otro tienen vínculos directos.

En el fondo lo que se quiere expresar es que el presente trabajo indaga metodológicamente por un fenómeno social desde el campo de lo pedagógico, esperando llegar a una respuesta que es incierta. Es precisamente esta última idea lo que le da sentido al presente proyecto. Aquí surge lo empírico como aquellos conocimientos que surgen de la experiencia y la práctica, en este caso, del fenómeno indagado.

2) El fenómeno indagado es contemporáneo, el cual se ubica dentro de un contexto real de existencia. Al ser un tema de la actualidad quiere decir que por más años que transcurran, siempre lo será gracias a los cambios sociales que se

describieron en la introducción y justificación que se abordaron en este trabajo. Esto acentúa más el enfoque social de este trabajo y por ende el estudio de caso como propuesta metodológica, puesto que aunque esta misma propuesta investigativa se presente en otro lugar, su estructura de indagación tendrá que ser diferente gracias a las características específicas del sitio desde el cual se plantee.

En segundo lugar “la investigación de estudios de caso puede incluir tanto estudios de un solo caso como de múltiples casos” (Sandoval, 2002).

Al revisar de manera detenida los tres objetivos específicos que estructuran esta investigación, es claro que se analizarán diversas realidades, que si bien tienen factores en común, cada una de ellas tiene características especiales y particulares diversas a las otras, lo cual permite darle objetividad a los hallazgos de la investigación.

Se tendrá que acudir a diferentes fuentes de información para poder establecer conceptos y validarlos como hallazgos de investigación, los cuales son el docente de ERE del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada tal cual como lo permite comprender Martínez (2006, 3) donde cita a Eisenhardt (1989), afirmando que el estudio de caso es “una estrategia de investigación dirigida a comprender las dinámicas presentes en contextos singulares”.

Además el mismo autor también asegura que

...es una estrategia valiosa de investigación, y su mayor fortaleza radica en que a través del mismo se mide y registra la conducta de las personas involucradas en el fenómeno estudiado, mientras que los métodos cuantitativos sólo se centran en información verbal obtenida a través de encuestas por cuestionarios (Yin, 1989)...

Ya teniendo claridad sobre las razones que impulsan a desarrollar este trabajo desde un enfoque cualitativo y con método de estudio de caso, se puede abordar con tranquilidad la población y la muestra de la investigación.

Población y muestra

La población para el presente trabajo de investigación son los docentes de Educación Religiosa Escolar –ERE– encargados de orientar el área en cada uno de los niveles educativos –básica primaria, básica secundaria y educación media– en el Colegio La Salle Montería, Institución Educativa Santa Rosa de Lima e Institución Educativa La Inmaculada.

A su vez, la muestra que se toma para esta investigación son únicamente los maestros que orientar la ERE en grado 10°, en cada uno de estos tres colegios respectivamente, puesto que no es el mismo docente que tiene la asignación académica del área en los grados de la básica primaria o básica secundaria.

La muestra responde a cuatro criterios relacionados entre sí: 1) es evidente que la relación muestra/investigación tienen que estar estrechamente vinculados; 2) el dos de los centros educativos donde se hizo la observación son dirigidos por comunidades religiosas católicas –Colegio La Salle e Institución Educativa La Inmaculada–, por ello hay más posibilidad de encontrar más cosas en común respecto al fenómeno que se está indagando, o por el contrario determinar si la doctrina religiosa en estos dos centros educativos no condicionan la manera ni los contenidos que el docente lleva al aula. Por otra parte la Institución Educativa Santa Rosa de Lima es dirigida por el Estado Colombiano desde la Secretaría de Educación de Montería. La intención con

este centro educativo es encontrar algo totalmente diferente a las otras dos instituciones, o por el contrario determinar si el estilo de quien dirige no influye o influye y de qué manera en la forma y contenidos que el docente lleva al aula de clase con sus estudiantes. 3) quien investiga cuenta con las facilidades para ingresar a realizar las observaciones pertinentes en los colegios, contando con el apoyo de personas en cada una de ellas a situación que requieran de su intervención si se llega a presentar la necesidad. 4) cada una de las instituciones cuenta con características diferentes:

La Salle es un Colegio mixto, Santa Rosa de Lima es una institución con proyecto de inclusión educativa a estudiantes con necesidades educativas especiales – NEE–, y finalmente, La Inmaculada es una institución que trabaja solo con población femenina.

Técnicas E Instrumentos De Recolección De Información

OBJETIVO	TECNICA	INSTRUMENTO	CATEGORIAS
Identificar las estrategias utilizadas por el docente del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa.	Observación participante	Guía de observación	Docente de ERE
Comparar las estrategias utilizadas por el docente del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa.	Observación no participante y registro estructurado de observación	Guía de observación	Aprendizaje significativo
Describir recomendaciones al docente del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería en relación con la enseñanza de la Educación Religiosa.	Triangulación	Matriz	Didáctica

Primer objetivo específico

Poder identificar las estrategias utilizadas por el del Colegio La Salle, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada de la ciudad de Montería en relación con la enseñanza de la ERE, es necesario hacer un ejercicio de interventoría directa dentro de mismo proceso. Supone, entre otros pasos, lo siguiente:

En primer lugar se tiene que realizar un acercamiento a la realidad directa que se desea indagar. Dicho acercamiento a través de un breve diagnóstico que permita comprender la realidad indagada de una manera amplia, además; el poder establecer una relación cercana entre el sujeto a indagar –docente de ERE de grado 10°. En este espacio es importante que el entre el investigador y la realidad indagada establezcan una relación de sano acercamiento en ambiente de intercambio social. Al respecto afirma Sandoval (2002) que la observación participante tiene su primer reto en lo que genéricamente se denomina "ganar la entrada al escenario" u "obtener el acceso" (141).

En segundo lugar, está el establecimiento de pautas a seguir para poder participar de dicha realidad conforme a los resultados arrojados en el primer proceso diagnóstico.

Es evidente que la realidad que se desea indagar ya es un asunto que está sujeto a un proceso metodológico de orden curricular. Es por ello que al momento de intervenir dentro de un contexto como el descrito, la sensatez y la prudencia deben verse evidenciadas, puesto que se corre el riesgo de que tanto las personas como los procesos que han hecho parte hasta el momento de esa realidad, se sientan violentadas, juzgadas o señaladas.

En tercer lugar, otra de las implicaciones a tener en cuenta al momento de implementar la técnica de observación participante para el alcance del primer objetivo específico es el registro que se debe realizar sobre el papel cumplido en la realidad observada.

Kawulich (2005) citando a otros autores infiere que la observación participante es:

"la descripción sistemática de eventos, comportamientos y artefactos en el escenario social elegido para ser estudiado" (79). Las observaciones facultan al observador a describir situaciones existentes usando los cinco sentidos, proporcionando una "fotografía escrita" de la situación en estudio (ERLANDSON, HARRIS, SKIPPER & ALLEN 1993). DeMUNCK y SOBO (1998) describen la observación participante como el primer método usado por los antropólogos al hacer trabajo de campo.

El trabajo de campo involucra "mirada activa, una memoria cada vez mejor, entrevistas informales, escribir notas de campo detalladas, y, tal vez lo más importante, paciencia" (DeWALT & DeWALT 2002, p.vii). La observación participante es el proceso que faculta a los investigadores a aprender acerca de las actividades de las personas en estudio en el escenario natural a través de la observación y participando en sus actividades. Provee el contexto para desarrollar directrices de muestreo y guías de entrevistas (DeWALT & DeWALT 2002). SCHENSUL, SCHENSUL and LeCOMPTE (1999) definen la observación participante como "el proceso de aprendizaje a través de la exposición y el

involucrarse en el día a día o las actividades de rutina de los participantes en el escenario del investigador". (91) (2).

Recolección de la información.

Resultados de observación 1:

**COROPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
EST. EMILIO IBARGÜEN PERTUZ**

DATOS GENERALES				
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: procesos de aprendizaje significativo a través de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el Colegio La Salle Montería.				
LUGAR DE OBSERVACIÓN: Institución Educativa La Inmaculada		OBJETIVO DE OBSERVACIÓN: Identificar las estrategias didácticas empleadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10°		
POBLACIÓN MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO Grado 10°C	DOCENTE SUJETO DE ESTUDIO Hermana Noemí Lozano			
OBSERVACIONES SOBRE LA MUESTRA Y/O DOCENTE: Población femenina. Aula de clases con 37 estudiantes Población de estrato bajo medio-		FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE: Normalista superior Estudiante de Licenciatura en Humanidades y lengua castellana		
Instructivo: Se anuncia una lista de ítems que dan respuesta al objetivo; al frente de cada ítem aparecen dos columnas, las cuales responden de manera positiva (sí) o negativa (no). Se marca con una X según se cumpla cada uno de los criterios indagados. Al finalizar cada ítem se deja un espacio para describir las observaciones al respecto, si las hay.			Sí	No
1. Se evidencia un momento de motivación, introducción o inicio en la clase dirigido o motivado por el docente.		1.1 El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.	X	
		1.2 El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.		X
		1.3 El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.		X

Observaciones: no se hizo evidente el registro de lista de asistencia, tampoco hubo un saludo dirigido a las estudiantes y mucho menos una reflexión que motivara y dispusiera las estudiantes. La clase comenzó conforme la voluntad de silencio orden, disciplina y disposición de las estudiantes, lo cual tardó 10 minutos de la clase			
2. Se evidencia un hilo conductor en el desarrollo temático de la presente clase con la anterior.	2.1 El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto	X	
	2.2 El docente hace revisión de los compromisos anteriores a través de la socialización en común el mismo	X	
Observaciones: la docente transmite una enseñanza mezclada con la catequesis Presacramental y conservando la estructura de la enseñanza católica en la sociedad.			
3. Se evidencia un orden conceptual en el desarrollo de los contenidos temáticos.	3.1 El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes	X	
	3.2 Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de la clase (texto de apoyo, guía o ficha) conforme al tema abordado	X	
Observaciones: las estudiantes no hacen uso de cuaderno o libreta de apuntes, sino de una carpeta a la que le llaman portafolio en donde archivan los apuntes que toman en hojas de block, fotocopias, guías de trabajo y exámenes. La docente hace revisión periódica de este material y las estudiantes son ordenadas en el diligenciamiento del mismo.			
4. Se evidencia un buen proceso pedagógico en el trabajo con los estudiantes	4.1 Se percibe un docente indicado por su buen manejo conceptual y seguridad al momento de referirse a los conceptos temáticos.	X	
	4.2 El docente se mueve por el salón de clases con la intención de captar la atención de sus estudiantes y tener la visión general de todos los estudiantes		X
	4.3 El docente se dirige a sus estudiantes llamando a cada uno por su nombre propio y de manera respetuosa.	X	
Observaciones: se evidencia un buen desarrollo conceptual a través del trabajo realizado por las estudiantes, pero es ausente el manejo de grupo y la motivación al orden y la disciplina.			

5. Se evidencia en el docente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo temático de los contenidos	5.1 El docente se vale de un video, presentación digital, una guía de desarrollo u otra forma para dinamizar la clase	X	
	5.2 El docente es hábil con el lenguaje corporal y verbal para propiciar en los estudiantes atención y motivación por el tema que se está trabajando		X
Observaciones: docente presente de cuerpo, pero en su rol como docente falta la actitud.			
6. Se evidencia en el docente un discurso actualizado de los contenidos temáticos.	6.1 El docente relaciona los contenidos temáticos con situaciones de la realidad social, política, económica, o de otra índole.	X	
	6.2 El docente se apoya en autores o textos de estudio para fundamentar sus afirmaciones al respecto de los contenidos temático.		NA
Observaciones: el segundo ítem no se pudo evidenciar, por eso marca como NA (No Aplica)			
7. Se evidencia la participación en común por parte de los estudiantes en el trabajo realizado	7.1 El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo	X	
	7.2 Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones	X	
Observaciones: las estudiantes reflejan espontaneidad a través de los dramatizados realizados en la clase, aunque estos estuvieron faltos de preparación y estructuración conceptual y retroalimentación de los mismos por parte de la docente.			
8. Se evidencian aspectos novedosos dentro del desarrollo del trabajo abordado	8.1 El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes	X	
	8.2 El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados		NA

Observaciones: el trabajo se desarrolló en mesa redonda, pero a su vez se hizo uso adecuado de la estrategia como forma de reflexión en común			
9. Se evidencia un trabajo conjunto entre docente y estudiantes durante todo el momento de observación.	9.1 El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes		X
	9.2 El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes		X
Observaciones: la docente permitió que las estudiantes tomaran el orden de la clase, en lo cual se evidencia un orden inapropiado para la aprehensión de los conocimientos por el constante ruido, y falta de interés por el trabajo que están realizando los grupos en cada una de las exposiciones.			
10. Se evidencia transversalidad en el desarrollo de los contenidos.	10.1 El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio		X
	10.2 El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando		X

NOTA: la información aquí recolectada será de uso única y exclusivamente para fines académicos y será de conocimiento solo para aquellos implicados dentro de dichos fines

Firma del docente.

CC.

(El original está debidamente firmado).

Firma coordinador

CC.

Resultados observación 2:

**COROPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
EST. EMILIO IBARGÜEN PERTUZ**

DATOS GENERALES				
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: procesos de aprendizaje significativo a través de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el Colegio La Salle Montería.				
LUGAR DE OBSERVACION: Institución Educativa Santa Rosa de Lima		OBJETIVO DE OBSERVACIÓN: Identificar las estrategias didácticas empleadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10°		
POBLACIÓN MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO Grado 10-4		DOCENTE SUJETO DE ESTUDIO Rafael Ramos		
OBSERVACIONES SOBRE LA MUESTRA Y/O DOCENTE: Institución con proyecto de inclusión a estudiantes con NEE Mixto. Población vulnerable al conflicto y la violencia estrato bajo. 20 estudiantes por salón Deserción escolar en todas las épocas del año Vinculación de estudiantes en todas las épocas del año.		FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE: Teólogo		
Instructivo: Se anuncia una lista de ítems que dan respuesta al objetivo; al frente de cada ítem aparecen dos columnas, las cuales responden de manera positiva (sí) o negativa (no). Se marca con una X según se cumpla cada uno de los criterios indagados. Al finalizar cada ítem se deja un espacio para describir las observaciones al respecto, si las hay.			Sí	No
1. Se evidencia un momento de motivación, introducción o inicio en la clase dirigido o motivado por el docente.	1.1 El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.		X	
	1.2 El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.		X	
	1.3 El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.		X	

Observaciones: el docente verifica la asistencia de cada estudiante a través del llamado de lista, hace preguntas específicas a sus estudiantes que indagan por el estado anímico y disposición de cada uno, y une a ello una reflexión resaltando la importancia de vivir el día a día con entrega, compromiso y único.			
2. Se evidencia un hilo conductor en el desarrollo temático de la presente clase con la anterior.	2.1 El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto	X	
	2.2 El docente hace revisión de los compromisos anteriores a través de la socialización en común el mismo		X
Observaciones: No hubo observaciones			
3. Se evidencia un orden conceptual en el desarrollo de los contenidos temáticos.	3.1 El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes	X	
	3.2 Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de la clase (texto de apoyo, guía o ficha) conforme al tema abordado	X	
Observaciones: el docente se vale de un texto particular para llevar secuencia curricular en la dinámica de los contenidos, además los estudiantes usan una libreta de apuntes donde consignan, según las necesidades y el criterio particular de cada uno respecto a sus intereses conceptuales, el desarrollo de la clase.			
4. Se evidencia un buen proceso pedagógico en el trabajo con los estudiantes	4.1 Se percibe un docente indicado por su buen manejo conceptual y seguridad al momento de referirse a los conceptos temáticos.	X	
	4.2 El docente se mueve por el salón de clases con la intención de captar la atención de sus estudiantes y tener la visión general de todos los estudiantes	X	
	4.3 El docente se dirige a sus estudiantes llamando a cada uno por su nombre propio y de manera respetuosa.		NA
Observaciones: en el tercer ítem aparece NA (No Aplica) que aunque no aparece entre las opciones a marcar, se hizo necesario en medio de la observación contemplarla, puesto que la planeación previa del maestro no permitió evidenciarlo.			

5. Se evidencia en el docente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo temático de los contenidos	5.1 El docente se vale de un video, presentación digital, una guía de desarrollo u otra forma para dinamizar la clase		X
	5.2 El docente es hábil con el lenguaje corporal y verbal para propiciar en los estudiantes atención y motivación por el tema que se está trabajando	X	
Observaciones: el aula de clases no cuenta con medio tecnológicos.			
6. Se evidencia en el docente un discurso actualizado de los contenidos temáticos.	6.1 El docente relaciona los contenidos temáticos con situaciones de la realidad social, política, económica, o de otra índole.	X	
	6.2 El docente se apoya en autores o textos de estudio para fundamentar sus afirmaciones al respecto de los contenidos temático.	X	
Observaciones: el docente se remite con frecuencia a pasajes bíblicos para soportar sus ideas conforme al mensaje que desea transmitir.			
7. Se evidencia la participación en común por parte de los estudiantes en el trabajo realizado	7.1 El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo	X	
	7.2 Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones	X	
Observaciones: el aula de clases es una construcción conjunta. Todos participan con sus opiniones o preguntas, incluso aquellos estudiantes con NEE que dentro de sus capacidades pueden intervenir en la clase.			
8. Se evidencian aspectos novedosos dentro del desarrollo del trabajo abordado	8.1 El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes		X
	8.2 El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados	X	

Observaciones: el docente se vale de un adecuado discurso verbal y no verbal para generar interés en sus estudiantes. Es un discurso alentador y estimulador que tiene como centro motivar a afrontar las complejidades de la vida diaria.			
9. Se evidencia un trabajo conjunto entre docente y estudiantes durante todo el momento de observación.	9.1 El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes	X	
	9.2 El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes	X	
Observaciones: los estudiantes se apersonan de las necesidades básicas de sus compañeros con NEE. Ejemplo: al no tener el salón de clases un docente intérprete de lenguaje de señas, una estudiante es la encargada de interpretar para el estudiante sordomudo el mensaje de la clase. También había un estudiante con limitaciones para caminar; dos compañeros se encargaron de ayudarlo a desplazar en el momento que lo necesitó hasta alcanzar su caminador.			
10. Se evidencia transversalidad en el desarrollo de los contenidos.	10.1 El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio	X	
	10.2 El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando	X	

NOTA: la información aquí recolectada será de uso única y exclusivamente para fines académicos y será de conocimiento solo para aquellos implicados dentro de dichos fines

Firma del docente.

CC.

Firma coordinador

CC.

Nota: el original lo firman las respectivas personas

Resultados observación 3:

**COROPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
EST. EMILIO IBARGÜEN PERTUZ**

DATOS GENERALES				
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: procesos de aprendizaje significativo a través de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el Colegio La Salle Montería.				
LUGAR DE OBSERVACIÓN: Colegio La Salle Montería		OBJETIVO DE OBSERVACIÓN: Identificar las estrategias didácticas empleadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10°		
POBLACIÓN MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO Grado 10ª		DOCENTE SUJETO DE ESTUDIO Rodrigo Luis Castaño Vergara		
OBSERVACIONES SOBRE LA MUESTRA Y/O DOCENTE: Población mixta Los estudiantes son compañeros de curso desde la primaria Población estrato 4,5 y 6 Estudiantes provenientes de familias disfuncionales		FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE: Licenciado en ciencias religiosas Estudiante de Especialización en estudios bíblicos. Universidad Católica de Oriente.		
Instructivo: Se anuncia una lista de ítems que dan respuesta al objetivo; al frente de cada ítem aparecen dos columnas, las cuales responden de manera positiva (sí) o negativa (no). Se marca con una X según se cumpla cada uno de los criterios indagados. Al finalizar cada ítem se deja un espacio para describir las observaciones al respecto, si las hay.			Sí	No
1.	Se evidencia un momento de motivación, introducción o inicio en la clase dirigido o motivado por el docente.	1.1 El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.	X	
		1.2 El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.		NA
		1.3 El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.		NA
Observaciones: en el segundo y tercer ítems aparece NA (No Aplica) que aunque no aparece entre las opciones a marcar, se hizo necesario en medio de la observación contemplarla, puesto que la planeación previa del maestro no permitió evidenciarlo				
2.	Se evidencia un hilo conductor en el	2.1 El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado	X	

desarrollo temático de la presente clase con la anterior.	en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto		
	2.2 El docente hace revisión de los compromisos anteriores a través de la socialización en común el mismo	NA	
Observaciones: en el segundo ítem aparece NA (No Aplica) que aunque no aparece entre las opciones a marcar, se hizo necesario en medio de la observación contemplarla, puesto que la planeación previa del maestro no permitió evidenciarlo			
3. Se evidencia un orden conceptual en el desarrollo de los contenidos temáticos.	3.1 El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes	X	
	3.2 Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de la clase (texto de apoyo, guía o ficha) conforme al tema abordado	X	
Observaciones: el docente solicita a los estudiantes tomar apunte cuidadoso de los conceptos que se están trabajando y los motiva a pedir aclaración en caso que no comprendan algo sobre el tema.			
4. Se evidencia un buen proceso pedagógico en el trabajo con los estudiantes	4.1 Se percibe un docente indicado por su buen manejo conceptual y seguridad al momento de referirse a los conceptos temáticos.	X	
	4.2 El docente se mueve por el salón de clases con la intención de captar la atención de sus estudiantes y tener la visión general de todos los estudiantes	X	
	4.3 El docente se dirige a sus estudiantes llamando a cada uno por su nombre propio y de manera respetuosa.	X	
Observaciones: el docente permite que los estudiantes realicen las preguntas necesarias, las cuales escucha juntas y las va resolviendo conforme va explicando el tema sin necesidad de sacar espacio de la clase para responder específicamente a ellas.			
5. Se evidencia en el docente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo temático de los contenidos	5.1 El docente se vale de un video, presentación digital, una guía de desarrollo u otra forma para dinamizar la clase	X	
	5.2 El docente es hábil con el lenguaje corporal y verbal para propiciar en los estudiantes	X	

		tención y motivación por el tema que se está trabajando		
Observaciones: el docente se vale más de su lenguaje verbal que corporal para captar la atención de los estudiantes gracias a su elocuencia verbal.				
6.	Se evidencia en el docente un discurso actualizado de los contenidos temáticos.	6.1 El docente relaciona los contenidos temáticos con situaciones de la realidad social, política, económica, o de otra índole.	X	
		6.2 El docente se apoya en autores o textos de estudio para fundamentar sus afirmaciones al respecto de los contenidos temático.	X	
Observaciones: el docente se vale de la pluralidad religiosa del contexto de los estudiantes y propio para sustentar sus afirmaciones respecto al tema. De igual manera se remite a trabajos de investigación propios citando sus hallazgos.				
7.	Se evidencia la participación en común por parte de los estudiantes en el trabajo realizado	7.1 El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo	X	
		7.2 Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones	X	
Observaciones: los estudiantes son espontáneos y seguros al momento de expresar sus aportes a la clase, respecto al tema que se está abordando.				
8.	Se evidencian aspectos novedosos dentro del desarrollo del trabajo abordado	8.1 El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes		X
		8.2 El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados	X	
Observaciones: el docente se vale de un modelo pedagógico tradicional al momento de desarrollar los contenidos temáticos				
9.	Se evidencia un trabajo conjunto entre	9.1 El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para	X	

docente y estudiantes durante todo el momento de observación.	realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes		
	9.2 El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes	NA	
Observaciones: en el segundo ítem aparece NA (No Aplica) que aunque no aparece entre las opciones a marcar, se hizo necesario en medio de la observación contemplarla, puesto que la planeación previa del maestro no permitió evidenciarlo			
10. Se evidencia transversalidad en el desarrollo de los contenidos.	10.1 El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio	X	
	10.2 El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando	X	

NOTA: la información aquí recolectada será de uso única y exclusivamente para fines académicos y será de conocimiento solo para aquellos implicados dentro de dichos fines

Firma del docente.

Firma coordinador

CC.

CC.

Nota: el original se encuentra debidamente firmado por los implicados.

Técnica e instrumento para Analizar la Información

Segundo objetivo específico

Comparar las diversas fuentes de información, supone un ejercicio dispendioso en cuanto al valor objetivo que dicho análisis debe tener desde el carácter científico.

En virtud de dicho proceso objetivo se propone la triangulación como técnica de análisis de la información recolectada.

Al respecto Rodríguez (2005) citando a Denzin (1970) advierte:

El principal objetivo de todo proceso de triangulación es incrementar la validez de los resultados de una investigación mediante la depuración de las deficiencias intrínsecas de un solo método de recogida de datos y el control del sesgo personal de los investigadores. De este modo puede decirse que cuanto mayor es el grado de triangulación, mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas.

La matriz para el proceso de triangulación cumple con las funciones descritas a continuación:

En primera instancia está compuesta por cinco (5) columnas que son las que ofrecen el panorama general de la estructura de la matriz. A su vez, la primera columna se encuentra dividida en dos columnas; la primera de ellas anuncia el número del aspecto que se quiere evaluar conforme al número del aspecto observado por medio de la guía de observación empleada para el trabajo exploratorio. La segunda (2) columna dentro de esta subdivisión, describe de manera específica el aspecto observado dentro de la exploración.

La segunda (2), tercera (3) y cuarta (4) corresponden a las Instituciones como sitios específicos donde se hizo la observación: Institución Educativa La Inmaculada, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y Colegio La Salle Montería, respectivamente. A su vez, cada una de ellas se encuentra dividida en dos, las cuales evidencian si el aspecto que se pretendió observar dentro del trabajo de campo, cumple (SÍ, marcado con una X color negro) o no cumple (NO, marcadas con una X color azul) con el criterio que se describe en la segunda (2) columna de la primera. Hay algunos aspectos que se pretendieron observar dentro del trabajo exploratorio, pero que por la misma dinámica de la clase observada con cada uno de los docentes, no se pudo evidenciar. En estos aspectos se combinan las columnas y se marca No Aplica (NA). Lo que se pretende con este ejercicio es tener una visión horizontal de los resultados explorados en las observaciones y de esa manera poder tener un panorama general de cada uno de los criterios observados en las instituciones, para hacer un paralelo con las otras observaciones.

Finalmente, la quinta (5) columna es el análisis descriptivo de los resultados que arroja cada observación, puesto en paralelo con las otras dos observaciones. El análisis descriptivo de estos resultados se hace a partir de las categorías conceptuales desarrolladas dentro del marco referencial: *docente de ERE, didáctica y aprendizaje significativo*.

Por otra parte, fuera del encabezado, la matriz cuenta con 10 filas, las cuales corresponden a la cantidad exacta de aspectos que se buscaron observar dentro del trabajo de campo, los cuales fueron en total diez (10). De igual manera, cada uno de esos aspectos se divide en dos (2) o tres (3) como en el caso del punto uno (1) y cuatro

(4) –ver guía de observación en el anexo– que aterriza o concretiza exactamente lo que se buscó observar dentro de la exploración.

Tercer objetivo específico

Para el desarrollo y cumplimiento del tercer objetivo específico el punto de partida será, al igual que en el tercer objetivo, la técnica de la triangulación y el instrumento la matriz análisis. Sobre ambos aspectos ya se dieron detalles en el desarrollo del anterior objetivo, por eso basta en el presente apartado, especificar de manera breve cómo, a partir de dicha técnica e instrumento se cumplirá con el presente objetivo. A saber,

Al momento de cruzar la información encontrada en cada una de las instituciones, y compararlas –según el tercer objetivo el tercer objetivo–, es posible obtener gracias al instrumento, un paralelo horizontal de los aspectos evidenciados en las observaciones dentro de cada institución. Este último elemento permitirá visualizar cuáles son las estrategias didácticas utilizadas por cada uno de los docentes que tienen que entran en un proceso de fortalecimiento, y cuáles son aquellas que definitivamente no son tomadas en cuenta por los docentes. A partir de ello surgirá de manera descriptiva el cumplimiento a este objetivo, realizando las recomendaciones didácticas pertinentes a partir de las debilidades, o en su defecto, a la ausencia de aquellas que deberían estar presentes en la clase de ERE en alguno o algunos de los colegios tomados como referencia.

Matriz de análisis de la información

Aspecto Observado		Institución, resultado y análisis		La Inmaculada		Santa Rosa de Lima		La Salle		Análisis descriptivo de los resultados
		Sí	No	Sí	No	Sí	No			
P U N T O N Ú M E R O U N O	1.1 El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.	X		X		X				Se evidencia con claridad que la relación docente/estudiante, se hace cada vez más estrecha, propiciando de esta manera un ambiente propicio para la enseñanza de los contenidos la autonomía en los procesos de los que cada sujeto es responsable: el docente se hace más responsable de su proceso de aprendizaje en medio de la enseñanza, así como el estudiante se apropia más de su proceso de enseñanza en medio del aprendizaje.
	1.2 El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.		X		X				NA	Dentro de las tres observaciones, hay una discrepancia entre la primera y la segunda, mientras que la tercera no arroja un resultado posible de analizar. Dentro

						de lo que se puede describir, se evidencia que un asunto tan importante como lo es el tomar conciencia del estado anímico y emocional que dependen tanto en cada persona al ambiente laboral o afectivo en los estudiantes, sigue siendo para los maestros algo relativo. Esporádicamente sucede que dentro del contacto con los estudiantes surge algún interés por el estado en cual se encuentra.
1.3 El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.		X	X		NA	Dentro de la tercera observación tampoco se alcanza a realizar un análisis objetivo sobre la situación. Pero también es posible apreciar una discrepancia entre la primera (NO) y la segunda (SÍ) observación. Es posible que dentro de los procesos

							pedagógicos emprendidos en la escuela desde el entendimiento de la didáctica, continúe siendo relativa si el estudiante se encuentra o no presente en el aula de clases
P U N T O N Ú M E R O D O S	2.1 El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto	X		X		X	Dentro de las tres observaciones se logra evidenciar una fuerte coincidencia positiva (SI) en el aspecto observado. Los docentes de ERE consideran importante e imprescindible llevar una conexión directa entre los espacios cronológicos de la clase. Esta estrategia posibilita llevar un hilo conductor en el desarrollo temático de los contenidos y permite reducir el margen de estudiantes dispersos dentro de los contenidos.
	2.2. El docente hace revisión de los compromisos anteriores a través de la socialización en común el mismo	X			X	NA	En la tercera observación no se puede realizar una

							<p>interpretación para la construcción de este análisis. Pero sí se puede observar con delicadeza y preocupación que el seguimiento de los compromisos dentro de las clases de ERE se debe seguir fortaleciendo, puesto que no puede ser algo relativo e intrascendente. Además de ello, se debe tener presente que dentro de los objetivos del MEN se pretende ser para el 2025 el País más educado de América Latina, y que para ello se ha implementado desde el 2014 el día E, donde dentro del análisis del ISCE se evalúa el ambiente desde el aspecto escolar y seguimiento de los aprendizajes. Este último hace referencia al seguimiento de los</p>
--	--	--	--	--	--	--	---

							compromisos en cada área. Ello debe ser un motivo más para tomar con seriedad la revisión de las tareas que se asignan a los estudiantes.
P U N T O N Ú M E R O T R E S	3.1 El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes	X		X		X	Los tres docentes observados reflejan un orden a seguir dentro del desarrollo curricular. Aunque la malla curricular y el texto guía de cada uno no es el mismo de los otros dos, es posible valorar la preocupación por cumplir a unos objetivos establecidos para la ERE desde cada una de las visiones particularmente institucionales y desde la postura de cada docente.
	3.2. Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de la clase (texto de apoyo, guía o ficha) conforme al tema abordado	X		X		X	En las tres observaciones se coincide positivamente por medio de un SI, que los docentes de ERE siguen dando prioridad al uso de algún instrumento de apoyo que

							facilite el desarrollo de la clase. En la primera y tercera observación se coincide en el uso de un cuaderno o libreta de apuntes, mientras que en la segunda se hace uso de un portafolio.
P U N T O N Ú M E R O C U A T R O	4.1 Se percibe un docente indicado por su buen manejo conceptual y seguridad al momento de referirse a los conceptos temáticos.	X		X		X	Dentro de las categorías conceptuales de este trabajo se destaca el docente de ERE, sobre quien se alude que uno de los requisitos más importantes para aplicar como alguien indicado para impartir el área en la escuela, es su formación profesional desde la disciplina específica de educación religiosa escolar. Se encontró en las tres observaciones personas adecuadas tanto profesional como humanamente para orientar la ERE

							adecuadamente . Lo anterior evidentemente responde al adecuado manejo conceptual y seguridad por parte de los docentes de ERE, lo cual brinda seriedad y suma importancia al área desde la igualdad de condiciones con las otras áreas que se imparten en las escuelas colombianas.
4.2. El docente se mueve por el salón de clases con la intención de captar la atención de sus estudiantes y tener la visión general de todos los estudiantes		X	X		X		En proporción, dos de los docentes hacen desplazamiento constante por el salón de clase logrando tener una visión general más particular de la clase. Solo la primera observación no cumplió con el requisito, pero el análisis general permite entender que los docentes de ERE, por lo menos en su mayoría (como lo es en este caso), buscan la manera de ocupar el espacio físico como estrategia

						para un mejor desarrollo de la clase
4.3. El docente se dirige a sus estudiantes llamando a cada uno por su nombre propio y de manera respetuosa	X		NA	X		Hay una de las observaciones que no permite apreciar un juicio objetivo (NA), pero es posible manifestar a partir de las otras dos que el conocimiento pleno de los estudiantes en el aula de clase también hace parte de los elementos constitutivos de un espacio de enseñanza-aprendizaje. Más allá del control disciplinario y académico, permite una relación horizontal entre maestro-estudiante sin que ninguno de los dos sujetos pierda su esencia como tal y mucho menos su dignidad humana. Se comprueba que llamar a los estudiantes por su nombre no puede ser un asunto a improvisar dentro de un

							espacio académico y mucho menos si éste tiene como propósito la formación de los sujetos involucrados en él.
P U N T O N Ú M E R O C I N C O	5.1 El docente se vale de un video, presentación digital, una guía de desarrollo u otra forma para dinamizar la clase	X			X	X	Dos de los docentes observados se preocupan de manera notable y evidente de dinamizar su clase de alguna manera. En las observaciones queda la preocupación que una de las tres se marca en la columna NO. Este es un aspecto que no se presta para mayoría, sino para totalidad, sobre todo cuando la ERE como área obligatoria en la escuela sufre de todos los asuntos descritos en la descripción del problema. Todos los docentes de ERE tienen que convertir en una novedad cada clase, lo cual se logra a través de la exploración de su propia

							creatividad para hacer de la clase ordinaria algo extraordinario, como lugar de construcción, más que de conocimientos, sujetos cesibles a las realidades humanas a la luz de lo que trasciende la existencia.
	5.2 El docente es hábil con el lenguaje corporal y verbal para propiciar en los estudiantes tención y motivación por el tema que se está trabajando		X	X		X	Similar al panorama del punto anterior (5.1), se haya entre las tres observaciones, una de ellas marcada de manera negativa. El docente, y mucho más cuando está en el aula de clases es esencia y presencia significativa, pero de serlo a manifestarlo hay una gran brecha. Su tarea es buscar la manera de reducir dicha brecha lo que más pueda, es por ello que tiene que tomar en cuenta todo lo que le representa, primero como persona y luego

							como docente. El docente no se puede permitir incompleto en el aula de clases, y el hecho que deje de lado el uso pedagógico de su cuerpo detiene en gran parte que sea presencia - física, corporal-significativa
P U N T O N Ú M E R O S E I S	6.1 El docente relaciona los contenidos temáticos con situaciones de la realidad social, política, económica, o de otra índole.	X		X		X	Este aspecto – los resultados observables– resulta importante para el alcance de los objetivos de esta investigación. Encontrarse en las tres observaciones la coincidencia positiva (SI) demuestra que la ERE es un asunto que permea profundamente todas las esferas de la vida cotidiana de los sujetos que circundan los fenómenos religiosos, ya sea desde el rol de docente, ya sea como estudiante, ya sea desde una experiencia autónoma de vida religiosa.

							Los docentes observados comprenden esta dinámica y tratan de materializarla en sus clases, saben que las realidades políticas, económicas, sociales, geográficas y de otra índole, no escapan a la realidad religiosa y que por tanto ello se debe tomar en cuenta en la ERE.
6.2. El docente se apoya en autores o textos de estudio para fundamentar sus afirmaciones al respecto de los contenidos temático.	NA	X			X		Cuando se hacía el desarrollo de la categoría de <i>docente de ERE</i> en este trabajo, se hacía énfasis en la importancia de la formación profesional del docente que imparte la esta área. Ello implica la comprensión del mundo, no solo plural, sino convulsionado. Ante esta realidad la ERE debe tener algo que decir a la sociedad por medio de los docentes que la orientan. Ésta es la

							responsabilidad social y moral que tienen los docentes de ERE con la humanidad, puesto que deben ser sujetos leídos y profundos en sus observaciones para estar a la par de una generación como la actual: académica en todo el sentido de la palabra. De las tres observaciones, solo una no permitió percibir el aspecto a evaluar, pero las otras dos muestran que respecto a lo planteado, los docentes de ERE caminan hacia la construcción de una ERE que piensa y reflexiona a partir de conceptos claros y sustentados en pensadores de trayectoria y seriedad.
P U N	7.1 El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo						Es preciso entender que la escuela es una construcción colectiva. También es

T O N Ú M E R O S I E T E		X		X		X	<p>preciso comprender que una de las fuertes ganancias que ha tenido el pensamiento pedagógico contemporáneo, es que no es solo el docente quien enseña, y no es solo el estudiante quien aprende. Por ello es preciso adoptar una postura optimista ante los resultados observables en este aspecto, ya que las tres muestran de manera positiva la preocupación de los docentes de ERE por generar de los espacios académicos una construcción colectiva del conocimiento y de las experiencias. Cada docente observado buscó de una u otra forma la manera de involucrar a sus estudiantes en el proceso que él lideraba, para que pasara de ser un interés propio a un interés</p>
---	--	---	--	---	--	---	--

							colectivo. Aunque la tercera observación evidenció una participación más elaborada que la de las otras dos, fue posible percibir en las tres, sujetos activos y presentes tanto en cuerpo como en esencia. Es válido y justo aclarar que se observaron estudiantes desinteresados y dispersos en el tema, aunque ello no le resta mérito al esfuerzo de los docentes por lograr impactar en la totalidad de sus estudiantes sin que se alcanzara el permear en el 100% de ellos.
7.2. Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones	X		X			X	El ambiente grupal juega un papel importante dentro de los procesos de enseñanza. El docente de ERE debe ser tan hábil que fácil pueda percibir cómo está su grupo en este aspecto para poder elaborar

								<p>sus estrategias de formación en ello. Aparentemente dentro de las tres observaciones los estudiantes se hallaban en la libertad de expresar y participar con sus opiniones.</p>
<p>P U N T O</p> <p>N Ú M E R O</p> <p>O C C I O</p>	<p>8.1 El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes</p>	X			X		X	<p>Como estrategias novedosas de enseñanza se comprende la capacidad del docente para generar interés por el aprendizaje de parte del estudiante a través de situaciones inusuales que exploran la creatividad propia. Se esperaba evidenciar dentro de las observaciones formas únicas para animar la clase por parte del maestro, y aunque ello no se consiguió, es posible valorar dentro de una de las observaciones a los estudiantes dramatizando la temática que se está abordando,</p>

							<p>y aunque en las otras dos no se haya evidenciado, ello no le resta mérito al trabajo de los docentes. Lo que sí se tiene que expresar de manera imparcial es que los docentes de ERE siguen teniendo una fuerte deuda con la escuela, la cual consiste en crear e innovar. Que el estudiante se encuentre siempre con algo nuevo y que ello despierte sus expectativas para cada clase que unidas en un conjunto se convierten en un proceso. Solo una de las tres observaciones evidencia un cercano parecido con lo que se expresa, y lo hizo a través de dramatizados por parte de los estudiantes.</p>
8.2. El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados	NA	X		X			<p>Dentro de la primera observación no se pudo evidenciar, pero es destacable la</p>

							habilidad de los otros dos docentes para despertar la capacidad del estudiante de preguntarse y a su vez indagar, sea de manera personal o reflejándolo a través de una pregunta a sus compañeros y docentes.
P U N T O N Ú M E R O N U E V E	9.1 El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes		X	X		X	El asunto de crear responsabilidad en el ambiente escolar no es un tema que escapa al estudio de los fenómenos religiosos desde la ERE. Dos de los docentes observados evidenciaron apoyarse en algunos de sus estudiantes para el desarrollo temático de la clase, ya sea desde la parte logística o conceptual. Respecto al tema, según estos resultados, parece ser que la tarea se está haciendo y que se hace necesario comprometer a los estudiantes

							de lleno con el desarrollo de la clase de ERE como forma de dinamizar los espacios académicos.
9.2. El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes		X	X			NA	Preocupa el hecho de saber la disertación que hay entre una observación y la otra, sumándole a ello que una de ellas no contribuye al análisis de los resultados. En últimas los estudiantes son quienes marcan la pauta que el maestro debe seguir dentro el proceso de formación hacia sus estudiantes. Se puede evidenciar un desinterés o relativización de este aspecto en las observaciones realizadas. Este es un aspecto carente dentro de identidad, y es precisamente a ello que el docente debe apuntar. El estudiante no solo se reconoce importante desde lo que dice y piensa,

								sino desde que aquello que dice y piensa, y más si es a manera de sugerencia (después que sea bien intencionada), es tomada en cuenta.
P U N T O N Ú M E R O D I E Z	10.1 El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio		X	X			X	Una de las categorías conceptuales de este trabajo de investigación es el aprendizaje significativo como aquel que se da luego de un proceso de reorganización de los preconceptos para convertirlos finalmente en conceptos. En primer lugar se considera importante que el docente permita tener claro a sus estudiantes de manera específica la razón de ser de cada eje temático trabajado dentro de la vida real y concreta de cada uno. Dentro de la observación fue posible evidenciar a dos de los docentes preocupados por este asunto.

							Por otra parte está el carácter interdisciplinar de la ERE, como se puede leer en la introducción de este trabajo. No la totalidad de los docentes dejó ver este aspecto, pero los que sí lo hicieron transmiten la tranquilidad de que la tarea se está encaminando correctamente. Es decir, los docentes de ERE comienzan a entender que la ERE no es un área desentendida de las demás áreas del conocimiento.
10.2. El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando.		X	X		X		Es importante, no solo para el estudiante, sino mucho más para el docente la razón de ser de cada contenido temático trabajado y abordado dentro de la clase de ERE.

Resultados y recomendaciones

El presente trabajo de investigación ha permitido el planeamiento de un objetivo, del cual, a su vez se desprenden unos objetivos específicos que han guiado y dirigido el rumbo de este trabajo: para dar cumplimiento al tercer objetivo específico se plantea lo siguiente:

En primer lugar se retoma nuevamente cada una de las *categorías conceptuales* desarrolladas en el sistema categorial, con una breve mención del desarrollo conceptual que se le hizo respectivamente.

Posterior a ello, se dirigirá la mirada al análisis descriptivo de los resultados que se encuentran en la *matriz de análisis comparativo de las observaciones* para analizar estrategias del docente con estudiantes de grado 10° del Colegio La Salle Montería, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada, en relación con la enseñanza de la ERE; y finalmente describir las recomendaciones. A saber:

Recomendaciones desde la categoría conceptual de docente de ERE

Sin duda alguna el docente, dentro de los procesos pedagógicos que se emprenden desde la escuela, es uno de los sujetos que entra en relación directa con los procesos de formación de los sujetos como seres libres y autónomos. Es por ello que dentro del desarrollo teórico desplegado en la categoría conceptual del *docente de educación religiosa escolar* saltan a la vista aspectos que se hace necesario rescatar para poder analizar las estrategias didácticas que giran en torno a esta primera categoría.

El docente de educación religiosa escolar está en la obligación de generar con sus estudiantes vínculos trazados por una línea de respeto, preocupación y cercanía. Dentro de las tres observaciones realizadas en el trabajo de campo se logró evidenciar que los docentes de ERE hoy por hoy siguen conservando el interés de comprender el proceso de enseñanza bajo una dinámica de dignificación humana bidireccional dentro del intercambio de experiencias y las relaciones interpersonales horizontales.

Al respecto, Meza (2011,401) piensa que

La relación entre el objeto por enseñar y el sujeto que enseña devela la subjetividad del profesor y de la profesora, más allá del contenido teórico reproducido; al mismo tiempo, deja entrever la interacción entre el sujeto que enseña y los sujetos que aprenden. Así, desde la perspectiva de la escuela como espacio de interacciones sociales, la práctica del sujeto que enseña cobra sentido y merece la pena reflexionar sobre ella.

Por otra parte, las observaciones en cada una de las instituciones permitió valorar el esfuerzo realizado por el docente de ERE en grado 10° de cada uno de los tres colegios, por entrar en una conexión directa con sus estudiantes como terreno preparado para los conocimientos teóricos. El docente de ERE deja evidenciar que la relación con sus estudiantes es un reflejo del planteamiento teórico aquí descrito y que también hace parte importante de la enseñanza de la ERE.

Siguiendo la línea de la anterior idea, se obtiene también como fruto del análisis de las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente de ERE, la función que cumple éste más allá del espacio físico y cronológico de un aula de clase. Es decir; en el aspecto 1.2 y 1.3 –el docente se muestra interesado por el bienestar de sus

estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes y El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar– respectivamente, se pretende indagar la responsabilidad del docente como maestro no solo de espacios reducidos ni en tiempo ni en lugares concretos. La función del docente de ERE va más allá de sus responsabilidades como empleado miembro de un centro educativo. El docente tiene que ser sensible a las realidades humanas que acontecen en la vida de sus estudiantes, y a su vez, estar en la capacidad de articular la existencia de éstos con el desarrollo curricular de la asignatura de ERE. Para ello ya está claro que los fenómenos religiosos trascienden hacia la experiencia humana de cada sujeto en particular, es por ello que las complejidades de la vida personal de cada estudiante debe ser leída a la luz del carácter formativo en la dimensión trascendente de la ERE, puesto que un docente que no se percata del estado afectivo, emocional, familiar – entre otros–, de sus estudiantes, difícilmente podrá propiciar aprendizajes significativos en ellos.

Otra de las estrategias de enseñanza que el docente de ERE de cada colegio puede (o más bien seguir empleando y fortaleciendo en la medida que renueva su experiencia, ya que la observación evidenció que los docentes sí lo toman en cuenta para el desarrollo de sus clases); es el hilo conductor dentro del desarrollo temático de su currículo, ya sea por periodo, semestral o anual.

La importancia de conectar los contenidos temáticos de la ERE radica en que para contribuir en la formación de la dimensión trascendente de una persona, un

proceso secuencial es el que va a certificar la unión entre las diferentes realidades humanas respecto al fenómeno religioso en cada persona.

Al respecto, Meza (2011, 211-212) plantea que

La enseñanza religiosa escolar abarca no solo los hechos, conceptos o principios que expresa la realidad, sino también los procedimientos que se relacionan con ella y que se traducen con el término destreza o habilidades y transformación en la acción (cognitivo, procedimental, actitudinal)...

...al finalizar el proceso formativo en la fe escolar, los estudiantes deberán estar habilitados o en posibilidad de dar razón de 1) lograr un aprendizaje orgánico y sistemático del hecho religioso, 2) leer los acontecimientos de la vida humana en su dimensión más profunda, la religiosa, 3) afrontar culturalmente el estudio de la religión con criterios e instrumentos pluridisciplinarios, 4) comprender los criterios de la existencia humana también a la luz de los principios del cristianismo que tanta parte ocupa en la vida y, 5) dar una orientación ética fundamental para favorecer la maduración crítica del problema de la existencia humana por medio de una toma de conciencia libre.

Por tanto la ERE deberá desarrollar competencias y habilidades desde los primeros años en los niños, de manera que se vaya generando una conciencia crítica en ellos para que, su proceso formativo en el colegio, les permita afrontar la experiencia religiosa desde estos horizontes.

Siguiendo este orden de ideas, desarrollar la clase de ERE bajo un orden conceptual en los contenidos temáticos, también hace parte de las estrategias didácticas valiosas que se tienen que seguir fortaleciendo por parte del docente de ERE de grado 10° dentro de cada colegio. Al respecto; sobre la importancia de ello,

Pajer (2015, 9), afirma que

el saber religioso, para tener título de dignidad disciplinar en la esfera pública y democrática, debe poder exhibir su perfil, original sí, pero académicamente plausible y comparable con otros saberes, sin por esto tener necesidad de renegar la identidad del saber teológico propio del modelo concordatario, pero siente más bien la necesidad de asumir tal visión teológica como una de las interpretaciones racionales a situar dentro del horizonte más amplio del estudio del fenómeno religioso universal, y en una óptica de lectura objetiva y comparativa.

Una aproximación, esta, que no puede más que traernos ventajas, entre otras, para incluso el alumno creyente que tiene necesidad de equiparse con nuevas claves de lectura para vivir hoy en un contexto decididamente plural. Como es evidente, la transición a este segundo modelo -polarizado en el primado de conocer el fenómeno religioso antes que adherirse a una fe- no ocurre sin clarificar algunas inevitables distinciones conceptuales y operativas, como la distinción entre fe y religión, entre el papel pastoral de la comunidad creyente y las competencias culturales de la escuela pública, entre el profesor-testigo

encargado por idoneidad por su Iglesia y el profesor-profesional contratado por competencia y concurso por la administración educativa.

Finalmente, con lo que respecta al análisis sobre las estrategias que surgen y están sujetas a la categoría conceptual *docente de ERE*, en relación con la enseñanza de la ERE con estudiantes de grado 10°, se tiene la idoneidad del docente para dirigir y orientar el área.

Se encontró en las tres observaciones realizadas, tal como se evidencia en la *matriz de análisis de las observaciones*, que los docentes encargados de orientar la ERE en cada una de las instituciones, son personas con las competencias adecuadas para cumplir con sus funciones según el desarrollo teórico de esta categoría dentro del marco referencial. Pero más que valorar lo anterior, es resaltar la labor que hacen los docentes por seguir cualificando su proceso de formación conforme a su labor como docente de ERE.

A cerca de la idoneidad del docente de ERE, Meza (2011,399) manifiesta que

Es necesario abrir una nueva era en la que recuperemos la figura central del profesor, con la convicción de que la calidad de la enseñanza depende primordialmente de la altura personal, científica y pedagógica de los hombres y mujeres que animan nuestra educación.

Con esta última referencia se da paso a los resultados del análisis de las estrategias didácticas sujetas a la categoría conceptual de la *didáctica*.

Recomendaciones desde la categoría conceptual de didáctica.

Ya dentro del desarrollo teórico de la justificación de este proyecto de investigación, se anunció y argumentó la importancia de la didáctica dentro de los procesos pedagógicos, no solo de la ERE bajo el panorama descrito en la introducción y planteamiento del problema, sino para la implementación de cualquiera de las áreas del conocimiento, pero también se dejó claro dentro del desarrollo teórico realizado en la categoría conceptual, que la didáctica de la ERE es aún un conocimiento en construcción. Sin embargo, es posible entender que la didáctica permea todos los factores humanos que involucran a los sujetos (docente-estudiante) del proceso de enseñanza. A saber:

La profesión docente requiere del dominio de una serie de elementos y procedimientos pertenecientes a la diversidad conformada por el contexto escolar, entre ellos se encuentra el eje didáctico, el cual está conformado por la planificación y la evaluación de los aprendizajes, así como también las estrategias de enseñanza que permiten consumir los dos procedimientos anteriormente nombrados. Estas afirmaciones resaltan la importancia de las estrategias didácticas en el hecho educativo; las estrategias didácticas están conformadas por los procesos afectivos, cognitivos y procedimentales que permiten construir el aprendizaje por parte del estudiante y llevar a cabo la instrucción por parte del docente; se afirma, en consecuencia que las estrategias didácticas son fundamentalmente procedimientos deliberados por el ente de enseñanza o aprendizaje con una poseen una intencionalidad y motivaciones

definidas, esto acarrea una diversidad de definiciones encontradas donde la complejidad de sus elementos se ha diversificado al depender de la subjetividad, los recursos existentes y del propio contexto donde se dan las acciones didácticas (Mora, 2010; 221).

Por otra parte, también se entiende que;

Entre los componentes que determinan los procesos de enseñanza y aprendizaje los recursos y medios instruccionales poseen relevancia, los mismos constituyen múltiples vías para el logro de las metas de aprendizaje propuestas, se caracterizan por ser fuente esencial de estímulos que motivan y captan la atención del estudiante, además lo guían hacia el aprendizaje, permitiéndoles transformarse en agentes activos de su propia formación. En el hecho educativo se entiende por medio instruccional, cualquier persona, organismo u objeto que proporcione la información pertinente para facilitar un determinado aprendizaje en el estudiante y de esta manera potenciar habilidades y promover la transferencia de lo aprendido (Mora, 2010; 231-232).

Habiendo realizado una breve mención sobre la importancia de la utilización de recursos o medios instruccionales dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje, se puede valorar dentro del presente trabajo los resultados a los aspectos indagados respecto al tema. A partir de ello se cumplirá con el análisis a las estrategias que debe utilizar el docente de ERE con los estudiantes de grado 10° en relación con la enseñanza de la ERE.

Partiendo que la modernidad ha logrado “sacar del cerebro la información” (De Zubiría, 2012) es válido reconocer que la escuela con la cual la sociedad cuenta el día de hoy es totalmente diversa a la de hace una década atrás, respecto al tema de condiciones tecnológicas, comprensión de los fenómenos sociales y comprensión del sujeto que educa y que se educa a través de ella. Además de ello es importante recordar que el mundo de hoy no es solo diverso, sino convulsionado. Y ya que “la modernidad no conoce otra vida que la hecha” (Bauman, 2012, p. 144) el docente está en la obligación de valerse de los recursos necesarios para llevar al sujeto que se educa en la escuela a asumir la responsabilidad del conocimiento sin generar dependencia de los medios tecnológicos y a optar por criterios sólidos para vivir en sociedad. Es allí donde los recursos y los medios didácticos se convierten en imprescindibles dentro de los procesos pedagógicos, siempre y cuando estos permitan al estudiante construir conocimiento por sí solo.

Teniendo en cuenta lo anterior, dentro del trabajo de observación dentro de las instituciones tomadas como referencia, se indagó por el uso de los recursos didácticos por parte del docente de ERE dentro del desarrollo temático de las clases. El análisis contenido en la *matriz de análisis de las observaciones* muestra que los docentes se valen de recursos instruccionales para el desarrollo de sus clases. Lo anterior también responde a la exigencia que tienen como profesionales los docentes de ERE y la responsabilidad de hacer cada clase en el aula, especialmente, una experiencia nueva, la cual tiene que girar en torno al descubrimiento del sí mismo pensante y actuante que es cada estudiante.

Es de suprema importancia resaltar en el desarrollo de esta idea, que el uso de los recursos instruccionales tiene que estar precedido por 1); un adecuado diagnóstico respecto a las características en el estilo de aprendizaje del grupo a quienes se dirige el recurso, 2); una excelente elaboración del material, o en su defecto su preparación, en caso que esté tomado de fuentes bibliográficas, es decir, contextualizada y casi que personalizada a cada estudiante, y finalmente, 3); una confiable y segura socialización de la instrucciones a tener en cuenta para el adecuado uso del recurso, según los objetivos trazados desde la planeación del docente.

Recomendaciones desde la categoría conceptual de enseñanza.

En la actualidad se viven procesos amplios de transformación a nivel de la sociedad que exhortan a la reflexión, organización de ideas y a la acción, no para adaptar el hombre al medio sino para transformar éste, requiriéndose formar un individuo proactivo, con competencias comunicativas y aptitudes para trabajar en equipo; dado que es a través de la comunicación donde se hace patente la capacidad de comprensión del otro y la percepción de las formas de interdependencia, el respeto por los valores de pluralismo, comprensión mutua y paz (Arellano, 2006; 4).

En un contexto donde las características de la población estudiantil no son más que el reflejo de los contextos específicos en los cuales se mueve cada uno, y en quienes prevalece el uso constante de sus sentidos para captar las realidades y comprender los fenómenos más próximos a la realidad personal de cada uno, es importante que el docente no olvide que su presencia en el aula es presencia

significativa, partiendo de la manera como se ve a sí mismo y como se proyecta a sus estudiantes desde su dimensión corporal, la cual también educa.

La amplitud del ejercicio docente también contempla la necesidad de involucrarse de manera completa en el desarrollo temático de los contenidos. Ello supone para el docente una conexión directa, no solo con la elocuencia oral, sino también corporal.

El lenguaje se convierte, no solo dentro de los procesos educativos de la escuela, en una manera de unificar los códigos de comunicación entre una persona y el ambiente en el cual se desenvuelve en determinado espacio y tiempo concreto. Respecto a ello, Ríos (2010,3), citando “Luria (1977) expone que lenguaje es un sistema de códigos con la ayuda de los cuales se designan los objetos del mundo exterior, sus acciones, cualidades y relaciones entre los mismos”.

Pedagógicamente hablando, el lenguaje se constituye a partir de dos vertientes, las cuales serán mencionadas con el fin de dar a comprender los parámetros bajo los cuales se le justifica como una estrategia didáctica dentro del aula de clase.

En un primer lugar y dentro del contexto educativo, se plantea el lenguaje como algo inherente al pensamiento: “desde el punto de vista de la comunicación el significado de cada palabra es una generalización o un concepto. Si las generalizaciones y conceptos son innegablemente actos del pensamiento podemos considerar el significado como un fenómeno inherente al pensamiento” (Ríos, 2010; 6).

Lo anterior es la manera de decir que el docente de ERE tienen que ser hábil con el manejo del lenguaje, tal cual como se buscó indagar dentro de las observaciones realizadas. Además de ello, es tomar conciencia de la responsabilidad

que se asume con la palabra que se dice a partir de las afirmaciones dadas a los estudiantes a partir de la motivación por incursionar en la comprensión de los fenómenos religiosos desde la clase por parte del estudiante. También se puede resaltar que la palabra dicha ante un público como lo son los estudiantes en un contexto escolar, es una palabra que jamás retorna, lo que debe permitir mucho más compromiso por parte de los docentes por dirigirse de manera oral a sus estudiantes con fundamentos sólidos, ojalá sustentados en investigaciones científicas respecto al tema que se encuentre tratando; además que la palabra dicha tiene que estar enriquecida por un manejo de vocabulario amplio, diverso y holístico de tal manera que el estudiante se sienta estimulado. Ahora bien, si el lenguaje verbal es inherente al pensamiento, el lenguaje no verbal lo es también.

Pero ambos entran en una relación de complementariedad que no se puede perder de vista por parte del docente dentro del aula de clases. Y no se está promoviendo la figura imponente y aterradora del docente, sino que se está proponiendo abarcar la mayor cantidad de espacios posibles dentro del aula a través del uso de un lenguaje corporal que esté acorde con la palabra dicha y que afianzan la transmisión oral de los contenidos.

En segundo lugar se tiene lo que la dinámica planteada anteriormente genera en el aprendizaje del estudiante. A saber:

Mignot (1996) expone que un código puede ser definido como un sistema de señas que establece correspondencias entre un universo del significante y universo del significado.

Codificación y decodificación no son únicamente operaciones de traducción de un repertorio a otro, sino procesos de significación. El emisor codifica su mensaje asociándole una señal. La decodificación lograda por el receptor consiste en buscar el sentido que se le quiere transmitir. Las dos operaciones se logran gracias a las correspondencias establecidas por el código entre las divisiones del campo semántico (conjunto de señales pertenecientes a un código) y las del campo no ético (conjunto de señales admitidas por el código).

El conocimiento del código permite al receptor identificar el mensaje recibido con una clase de señales, con un significante y atribuirle el significado correspondiente. El significado que se le otorga al lenguaje expresado a través de un símbolo puede variar de un individuo a otro, incluyendo al desarrollador de un texto –que podríamos catalogar como emisor– el cual tiene la responsabilidad de comunicar un mensaje que pretende acción por parte del receptor. Sin embargo, esa acción estará determinada por los preceptos que rigen al receptor, quien tendrá la potestad finalmente para determinar el curso de acción a seguir (Ríos, 2010; 9)

Es decir, que un docente de ERE dinámico en el empleo de un lenguaje verbal y estratégico en el uso de su lenguaje no verbal permitirá en sus estudiantes la resignificación los preconceptos para cumplir con el principio para que se dé el aprendizaje significativo. Para la comprensión final de este asunto, se traerá del marco referencial el siguiente párrafo:

Gracias al lenguaje empleado por el docente, el estudiante modifica (asimilación –proceso que ocurre cuando una idea, concepto o proposición a, potencialmente significativo, es asimilado en la estructura cognitiva, como un ejemplo, extensión, elaboración o cualificación del mismo– (Caballero, 2009, 13) los conceptos ya existentes –ideas-ancla– para enriquecerlos y relacionarlos con los nuevos conceptos.

Conclusiones

Luego de este proceso de investigación, se determina como conclusión, retomando de los objetivos específicos, los siguientes apuntes:

- al momento de identificar las estrategias de enseñanza utilizadas por el docente de ERE en los tres colegios, se pudo evidenciar dentro del análisis realizado aspectos como:

1) el docente se muestra hacia sus estudiantes como un maestro que se acerca a ellos con la intención de generar procesos, antes que cognitivos y académicos, de relaciones interpersonales bajo un contexto de igualdad y horizontalidad.

2), el docente procura conservar una lógica conceptual entre los contenidos teóricos y la misma experiencia humana que vive él como persona y sus estudiantes como sujetos inscritos en un tiempo/espacio escolar, familiar, cultural, político y personal.

3), también se encontró en este proceso de identificar estrategias un uso de lenguaje verbal por parte del maestro que permite captar la atención de los estudiantes gracias a la profundidad, y a la vez, sencillez para dar a conocer los fenómenos religiosos o temática que se están trabajando; lo cual tiene como consecuencia la participación activa de los estudiantes dentro del proceso o desarrollo de la clase evidenciado en la expresión de sus opiniones y posturas ante el tema.

4), el espacio de la clase de ERE pertenece en igualdad de proporción tanto como al maestro como al estudiante. Ambos construyen la dinámica de la clase con su compromiso por la estructura académica y construcción del conocimiento. La clase es

un espacio de proyección y diálogo conceptual relacionado con las experiencias propias puestas en común.

Respecto a aspectos comunes en las tres instituciones a mejorar en relación con la enseñanza de la ERE en grados 10°:

-En primer lugar los docentes se involucran en el ambiente escolar con aceptación por parte de sus estudiantes como personas pero con la dificultad de un adecuado manejo de grupo que debe caracterizar el ejercicio docente. Es pertinente resaltar que, si bien la autoridad y el manejo de grupo no es todo para que las estrategias de enseñanza en una clase marchen, es importante resaltar que el éxito de la clase depende en gran parte de la escucha y el respeto de la palabra.

En segundo lugar, es importante dentro de la clase de ERE tener claridad sobre la forma de enseñar, transmitir y motivar los contenidos. Una clase no puede ser un hecho aislado de los previos y posteriores espacios académicos, dentro o fuera del aula de clase.

Y finalmente, es posible evidenciar por parte de los docentes, prácticas que, de seguir fortaleciéndose y afianzándose, podrían llegar a convertirse en estrategias de enseñanzas sostenidas bajo la lógica de un proceso lineal y transversal, no solo desde el currículo educativo, sino desde las realidades respecto al fenómeno religioso que rondan la vida personal de los estudiantes.

Recogiendo la experiencia de las conclusiones en este segundo objetivo específico, es válido salvaguardar y valorar los aspectos que significativos que cada

uno de los docentes expresan desde las prácticas educativas dentro del aula de clase – ver *análisis y resultados* según sea la institución que se desea confrontar–.

1) la relación docente/estudiante es una brecha cada vez más angosta, pero sostenida en un ambiente mínimo de respeto hacia la otra persona como sujeto en igualdad de condiciones. 2) la conexión directa entre una clase de ERE con la anterior, si bien es un aspecto que se debe seguir fortaleciendo –ver matriz de triangulación–, se percibe dentro del análisis que se está caminando por el camino adecuado para lograr consolidar la transversalidad de la ERE como área del conocimiento autónoma en la escuela y como parte integradora de los procesos educativos en conjunto con las demás áreas del conocimiento. 3) los docentes de ERE son personas idóneas para orientar el área, aunque es preciso hacer la salvedad que la docente de La Inmaculada está en la obligación de ubicarse, más que en doctrinas católicas, en aspectos que integren a la persona, en este caso sus estudiantes, desde la diversidad religiosa. Y, 4) los docentes de ERE se preocupan por estimular en sus estudiantes la presencia activa dentro del aula de clase, motivando de manera verbal a la participación y puesta en común de las opiniones personales.

Finalmente, para el último objetivo específico se describen para los docentes de ERE de grado 10° del Colegio La Salle Montería, Institución Educativa Santa Rosa de Lima y la Institución Educativa La Inmaculada las siguientes recomendaciones:

- dentro de los procesos de enseñanza es importante por parte del docente de ERE tener conocimiento amplio de sus estudiantes como escenario de interrelación y construcción social. Ligado al conocimiento de los estudiantes como sujetos en construcción, es importante que también el conocimiento minucioso de la ERE como

área fundamental con currículo propio, de igual manera conocimiento de la ERE desde su estructura epistemológica como saber interdisciplinario y los instrumentos por medio de los cuales dichos saberes deben ser llevados al aula de clase y al ambiente académico.

- también es importante sugerir que el esfuerzo por acudir a instrumentos que permitan compartir la responsabilidad de clase en igualdad de proporción tanto para el docente como para el estudiante en pro de la construcción del conocimiento en una atmósfera de intercambio productivo, sigue siendo una necesidad dentro de la clase de ERE.

- la clase de ERE tiene que ser un espacio que procure el rescate de la dignidad humana tanto de los estudiantes como del docente, y para ello es necesario saber alternar la exigencia y la flexibilidad según la realidad particular de cada estudiante.

A saber,

¿Tienen estos mismos sentimientos de caridad y de ternura con los pobres niños que deben educar? ¿Y aprovechan el afecto que les profesan para conducirlos a Dios? Si emplean con ellos firmeza de padre para retirarlos y alejarlos del desorden, también deben tener con ellos ternura de madre, para acogerlos y para procurarles todo el bien que depende de ustedes. “Firmeza de padre... ternura de madre”

(De La Salle, 2010; 295).

Esto último tiene su trasfondo y sentido propio para la conclusión en desarrollo.

Ese amor por los alumnos no significa, ni mucho menos, falta de exigencia frente a ellos. Es, más bien, un amor exigente. La debilidad y la permisividad no educan, más bien impiden que la personalidad del joven puede madurar a partir de puntos de referencia claros.

Amar a los alumnos es respetarlos y reconocer que cada persona es única. Un respeto que debe ser mutuo: cada uno dentro del papel que desempeña y de los estatutos de la escuela, sin marcar distancias ni caer tampoco en el conformismo artificial. Una relación humana que se establece en la sinceridad aporta siempre algo educativo para la persona (Lauraire, L, 2004; 7).

Referencias

Aranda Juárez, D. (2002). Educación mediática y aprendizaje significativo. Una relación beneficiosa. *Revista Científica Iberoamericana de Comunicación y Educación*, (18), 111-116.

Arellano, N. (2006). Las barreras en la comunicación no verbal entre docente – alumno. *Revista Científica Ciencias Humanas*, 2(4), 3-38.

Bauman, Zygmunt. (2012). *Modernidad Líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Caballero, M. (2009). ¿Qué aprendizaje promueve el desarrollo de competencias? Una mirada desde el aprendizaje significativo. *Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa*, vol. 22.

Carvajal, M. M. (2009). Fundación Académica de Dibujo Profesional.

Chotto, M. C., & Dirckinck-Holmfeld, L. (2007). Diseño para un aprendizaje significativo. *Education in the knowledge society (EKS)*, 8(3), 6. 3.

Comenio, J. (1998). *Didáctica Magna*. Buenos Aires: Editorial Porrúa

Conferencia Episcopal de Colombia (2012). Estándares para la Educación Religiosa Escolar, (ERE) de la Conferencia Episcopal de Colombia. Bogotá. La Conferencia

Corredor, D. E. L. (2011). La idoneidad del docente de educación religiosa. *Reflexiones Teológicas*, (7), 145-154.

De Alba, N; García, F & Santisteban, A. (2012). *Educación para la participación ciudadana en la enseñanza de las ciencias sociales*, vol. 1. España: Asociación Universitaria de Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

De La Salle, J. B. (2010). *Meditaciones. Versión latinoamericana*. Bogotá: Hermanos de las Escuelas Cristianas Distrito Lasallista de Medellín-Distrito Lasallista de Bogotá.

De Zubiría, J. [Elba Nery García]. (2012, Junio 24). Retos a la educación latinoamericana en el siglo XXI [Archivo de video]. Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=PD5yAxFAcgc>

El Congreso de Colombia (1994). Por el cual se desarrolla el Decreto de Libertad Religiosa y de Cultos, reconocido en el artículo 19 de la Constitución Política. Bogotá. El Congreso.

Gobierno Federal (2011). Enseñanza y aprendizaje de la historia en educación básica. Ciudad de México: El Gobierno Federal.

Hernández, I. R. (2010). El lenguaje: herramienta de reconstrucción del pensamiento. *Razón y palabra*, (72), 39-25.

Lauraire, L. (2004). *Principios básicos de las características actuales de la educación lasallista*.

Leal, A. Z. (2009). El concepto pedagogía en Philippe Meirieu. Un modelo, un concepto y unas categorías para su comprensión. *Revista Educación y Pedagogía*, 18(44).

LXVII Asamblea Plenaria ordinaria de la Conferencia Episcopal de Colombia. (1999). Decreto CI/99. Bogotá: La Asamblea.

Meza, J, L. (2011). *Educación Religiosa Escolar. Naturaleza, Fundamentos y Perspectivas*. Bogotá: San Pablo.

Ministerio de Educación Nacional (2004). Directiva Ministerial N° 002, Ante las diversas inquietudes y consultas sobre la organización y desarrollo del área de formación en Educación Religiosa, establecida de acuerdo con la Ley General de Educación, el Ministerio de Educación Nacional formula las siguientes orientaciones. Bogotá: El Ministerio

Ministerio de Educación Nacional (2006). Decreto No. 4500, Por el cual se establecen normas sobre la Educación Religiosa en los establecimientos oficiales y privados de educación Preescolar, básica y media de acuerdo con la Ley 115 y la Ley 133 de 1994. Bogotá. El Ministerio

Mora, R. J. F. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias pedagógicas*, (16), 221-236.

Moreira, M. (2005). Aprendizaje significativo crítico. Madrid. *Boletín de Estudios e Investigación*, (6), 83-102.

Moreira, M. (2012). ¿Al final, qué es aprendizaje significativo? Porto Alegre. *Revista de Teoría y Práctica Educativa*, 25; 26-56.

Pajer, F. (2015). Cómo y por qué Europa enseña las religiones en la escuela: los tres paradigmas. *Revista Electrónica de Educación Religiosa*, 5(1), 1-24.

Ruedas, M., Ríos, M., & Nieves, F. (2009). Epistemología de la investigación cualitativa. *Educere*, 13(46), 627-635.

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. Bogotá. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior.

Valencia, M. M. A., & Mora, C. V. G. (2011). El rigor científico en la investigación cualitativa. *Invest Educ Enferm*, 29(3), 500-14.

Yarce, J. (2009). Hacia una nueva dinámica en la Educación Religiosa Escolar en el Colegio De La Salle de Pereira en los grados de 8° y 9° (Tesis de Licenciatura en Educación Religiosa). Universidad Católica Popular del Risaralda. Pereira, La Salle.

Apéndices

A. Lista de Chequeo: Guía de observación.



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE EST. EMILIO IBARGÜEN PERTUZ

DATOS GENERALES			
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: generar procesos de aprendizaje significativo a través de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el Colegio La Salle Montería.			
LUGAR DE OBSERVACIÓN:	OBJETIVO DE OBSERVACIÓN: Identificar las estrategias didácticas empleadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10°		
POBLACIÓN MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO	DOCENTE SUJETO DE ESTUDIO		
OBSERVACIONES SOBRE LA MUESTRA Y/O DOCENTE:	FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE:		
Instructivo: Se anuncia una lista de ítems que dan respuesta al objetivo; al frente de cada ítem aparecen dos columnas, las cuales responden de manera positiva (sí) o negativa (no). Se marca con una X según se cumpla cada uno de los criterios indagados. Al finalizar cada ítem se deja un espacio para describir las observaciones al respecto, si las hay		Sí	No
1. Se evidencia un momento de motivación, introducción o inicio en la clase dirigido o motivado por el docente.	El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.		
	El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.		
	El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.		

Observaciones:			
2. Se evidencia un hilo conductor en el desarrollo temático de la presente clase con la anterior.	El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto		
	El docente hace revisión de los compromisos anteriores a través de la socialización en común el mismo		
Observaciones:			
3. Se evidencia un orden conceptual en el desarrollo de los contenidos temáticos.	El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes		
	Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de la clase (texto de apoyo, guía o ficha) conforme al tema abordado		
Observaciones:			
4. Se evidencia un buen proceso pedagógico en el trabajo con los estudiantes	Se percibe un docente indicado por su buen manejo conceptual y seguridad al momento de referirse a los conceptos temáticos.		
	El docente se mueve por el salón de clases con la intención de captar la atención de sus estudiantes y tener la visión general de todos los estudiantes		
	El docente se dirige a sus estudiantes llamando a cada uno por su nombre propio y de manera respetuosa.		
Observaciones:			

5.	Se evidencia en el docente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo temático de los contenidos	El docente se vale de un video, presentación digital, una guía de desarrollo u otra forma para dinamizar la clase		
		El docente es hábil con el lenguaje corporal y verbal para propiciar en los estudiantes atención y motivación por el tema que se está trabajando		
Observaciones:				
6.	Se evidencia en el docente un discurso actualizado de los contenidos temáticos.	El docente relaciona los contenidos temáticos con situaciones de la realidad social, política, económica, o de otra índole.		
		El docente se apoya en autores o textos de estudio para fundamentar sus afirmaciones al respecto de los contenidos temático.		
Observaciones:				
7.	Se evidencia la participación en común por parte de los estudiantes en el trabajo realizado	El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo		
		Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones		
Observaciones:				
8.	Se evidencian aspectos novedosos dentro del desarrollo del trabajo abordado	El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes		
		El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados		

Observaciones:			
9. Se evidencia un trabajo conjunto entre docente y estudiantes durante todo el momento de observación.	El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes		
	El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes		
Observaciones:			
10. Se evidencia transversalidad en el desarrollo de los contenidos.	El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio		
	El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando		

NOTA: la información aquí recolectada será de uso única y exclusivamente para fines académicos y será de conocimiento solo para aquellos implicados dentro de dichos fines

Firma del docente.

CC.

Firma coordinador

CC.

B. Matriz de Triangulación: Análisis de la observación

Institución, resultado y análisis		La Inmaculada		Santa Rosa de Lima		La Salle		Análisis descriptivo de los resultados
		Sí	No	Sí	No	Sí	No	
P U N T O N Ú M E R O U N O	1.1 El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.							
	1.2 El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.							
	1.3 El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.							
P U N T O N Ú M E R O D O S	2.1 El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto							
	2.2. El docente hace revisión de los compromisos anteriores a través de la socialización en común el mismo							
P U N T O	3.1 El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes							
	3.2. Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de							

Institución, resultado y análisis		La Inmaculada		Santa Rosa de Lima		La Salle		Análisis descriptivo de los	
Aspecto									
P U N T O	8.1 El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes								
	8.2. El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados								
N Ú M E R O	O C H O								
P U N T O	9.1 El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes								
	9.2. El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes								
N Ú M E R O	N U E V E								
P U N T O	10.1 El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio								

Aspecto	Institución, resultado y análisis	La Inmaculada		Santa Rosa de Lima		La Salle		Análisis descriptivo de los
O N Ú M E R O D I E Z	10.2. El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando							

C. Documentos originales: Guía de observación
 a. Original de la Institución Educativa La Inmaculada



COROPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
EST. EMILIO IBARGÜEN PERTUZ



DATOS GENERALES										
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: generar procesos de aprendizaje significativo a través de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el Colegio La Salle Montería.										
LUGAR DE OBSERVACIÓN: <i>Institución Educativa La Inmaculada</i>	OBJETIVO DE OBSERVACIÓN: Identificar las estrategias didácticas empleadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10°									
POBLACION MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO <i>DC</i>	DOCENTE SUJETO DE ESTUDIO <i>Hra. Noemi Lozano</i>									
OBSERVACIONES SOBRE LA MUESTRA Y/O DOCENTE: <i>Población Formadora Aula de 37 Estu.</i>	FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE: <i>→ Normalista Superior</i> <i>→ Est. Humanidades y Leng. Castellana</i>									
PAUTAS DE OBSERVACIÓN										
Instructivo: Se anuncia una lista de ítems que dan respuesta al objetivo; al frente de cada ítem aparecen dos columnas, las cuales responden de manera positiva (sí) o negativa (no). Se marca con una X según se cumpla cada uno de los criterios indagados. Al finalizar cada ítem se deja un espacio para describir las observaciones al respecto, si las hay.		<table border="1"> <thead> <tr> <th>SÍ</th> <th>NO</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> <td><input type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> <tr> <td><input type="checkbox"/></td> <td><input checked="" type="checkbox"/></td> </tr> </tbody> </table>	SÍ	NO	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>
SÍ	NO									
<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>									
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>									
<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>									
1. Se evidencia un momento de motivación, introducción o inicio en la clase dirigido o motivado por el docente.	El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.	<input checked="" type="checkbox"/>								
	El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.	<input checked="" type="checkbox"/>								
	El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.	<input checked="" type="checkbox"/>								
Observaciones: <i>No hubo llamado de lista, Saludo, oración reflexión, la clase comenzó conforme a la voluntad de los Estudiantes</i>										
2. Se evidencia un hilo conductor en el desarrollo temático de la presente clase con la anterior.	El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través de breves preguntas al grupo o comentarios al respecto El docente hace revisión de los compromisos	<input checked="" type="checkbox"/>								



Lleve el cuaderno por el día

	anteriores a través de la socialización en común el mismo	X	
Observaciones: <i>la docente transmite una educación un poco mezclada con catequesis, prosocramental, la religión predominantemente. Catequesis</i>			
3. Se evidencia un orden conceptual en el desarrollo de los contenidos temáticos.	El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes	X	Se ve por parte de los estudiantes que se va a leer
	Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de la clase (texto de apoyo, guía o ficha) conforme al tema abordado	X	
Observaciones: <i>Los estudiantes no hacen uso de cuadernos, sino de una carpeta la que le llaman portafolios y ante los temas como guía fotocopia de texto los van guardando y archivan de el portafolio</i>			
4. Se evidencia un buen proceso pedagógico en el trabajo con los estudiantes	Se percibe un docente indicado por su buen manejo conceptual y seguridad al momento de referirse a los conceptos temáticos.	X	Se ve por parte de los estudiantes que se va a leer
	El docente se mueve por el salón de clases con la intención de captar la atención de sus estudiantes y tener la visión general de todos los estudiantes	X	
	El docente se dirige a sus estudiantes llamando a cada uno por su nombre propio y de manera respetuosa.	X	
Observaciones: <i>No se evidencia un Buen desarrollo conceptual pero el aspecto disciplinario y manejo de grupo es una deuda</i>			
5. Se evidencia en el docente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo temático de los contenidos	El docente se vale de un video, presentación digital, una guía de desarrollo u otra forma para dinamizar la clase	X	Se ve por parte de los estudiantes que se va a leer
	El docente es hábil con el lenguaje corporal y verbal para propiciar en los estudiantes tención y motivación por el tema que se está trabajando	X	
Observaciones: <i>Docente presente dentro del aula de clase</i>			
6. Se evidencia en el docente un discurso actualizado de los contenidos temáticos.	El docente relaciona los contenidos temáticos con situaciones de la realidad social, política, económica, o de otra índole.	X	Bibliografía - textos - PPT
	El docente se apoya en autores o textos de estudio para fundamentar sus afirmaciones al respecto de los contenidos temático.	X	
Observaciones: <i>No se puede evidenciar</i>			



7. Se evidencia la participación en común por parte de los estudiantes en el trabajo realizado	El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo	X	
	Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones	X	
Observaciones: <i>Esforzamiento en las darratiradas, aunque faltas de preparación, cuerpo y ejercicio.</i>			
8. Se evidencian aspectos novedosos dentro del desarrollo del trabajo abordado	El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes	X	
	El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados	NA	
Observaciones: <i>El trabajo se desarrolla en mesa redonda desaprovechando los fondos de este mecanismo</i>			
9. Se evidencia un trabajo conjunto entre docente y estudiantes durante todo el momento de observación.	El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes	X	
	El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes	X	
Observaciones: <i>La clase estuvo bajo la responsabilidad de los estudiantes ya docente asumió un rol al margen</i>			
10. Se evidencia transversalidad en el desarrollo de los contenidos.	El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio	X	
	El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando	X	

Lleve el conocimiento por siempre
 Cada línea de la S
 M

Dca

Se

NOTA: la información aquí recolectada será de uso única y exclusivamente para fines académicos y será de conocimiento solo para aquellos implicados dentro de dichos fines

Ataherni Lozano
 Firma del docente.
 CC. 1036938784

 Firma coordinador
 CC.

b. Original de la Institución Educativa Santa Rosa de Lima

Texto Proyecto de vida. Raúl Tobón Tamayo



Llévete el conocimiento por el mundo

COROPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
EST. EMILIO IBARGÜEN PERTUZ

DATOS GENERALES				
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: generar procesos de aprendizaje significativo a través de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el Colegio La Salle Montería.				
LUGAR DE OBSERVACIÓN:		OBJETIVO DE OBSERVACIÓN:		
Institución Educativa Santa Rosa de Lima		Identificar las estrategias didácticas empleadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10°		
POBLACIÓN MUESTRA OBJETO DE ESTUDIO		DOCENTE SUJETO DE ESTUDIO		
Inclusión a Sordos y Estud. Especiales 10° A Fluctuación de Estudiantes 20 Est.		Zafael Ramos		
OBSERVACIONES SOBRE LA MUESTRA Y/O DOCENTE:		FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE:		
Inclusión a Sordos Es con NEE.		Teólogo		
PAUTAS DE OBSERVACIÓN				
Instructivo: Se anuncia una lista de ítems que dan respuesta al objetivo; al frente de cada ítem aparecen dos columnas, las cuales responden de manera positiva (sí) o negativa (no). Se marca con una X según se cumpla cada uno de los criterios indagados. Al finalizar cada ítem se deja un espacio para describir las observaciones al respecto, si las hay.			S i	No
1. Se evidencia un momento de motivación, introducción o inicio en la clase dirigido o motivado por el docente.	El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.	X		
	El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.	X		
	El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.	X		
Observaciones: El docente llama a lista, pregunta por la dinámica de los estudiantes. Sobre cómo han estado. Hace una reflexión sobre la importancia de vivir cada día				
2. Se evidencia un hilo conductor en el desarrollo temático de la presente clase con la anterior.	El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto	X		
	El docente hace revisión de los compromisos		X	



Lleva el conocimiento por escrito

	anteriores a través de la socialización en común el mismo		
Observaciones:			
3. Se evidencia un orden conceptual en el desarrollo de los contenidos temáticos.	El docente lleva un orden temático de los contenidos a través del uso de una malla curricular o un texto avalado por las autoridades competentes	X	
	Los estudiantes cuenta con material de apoyo para el desarrollo de la clase (texto de apoyo, guía o ficha) conforme al tema abordado	X	
Observaciones: <i>dos estocates poseen una libreta de apuntes</i>			
4. Se evidencia un buen proceso pedagógico en el trabajo con los estudiantes	Se percibe un docente indicado por su buen manejo conceptual y seguridad al momento de referirse a los conceptos temáticos.	X	
	El docente se mueve por el salón de clases con la intención de captar la atención de sus estudiantes y tener la visión general de todos los estudiantes	X	
	El docente se dirige a sus estudiantes llamando a cada uno por su nombre propio y de manera respetuosa.		NA
Observaciones:			
5. Se evidencia en el docente el uso de estrategias didácticas para el desarrollo temático de los contenidos	El docente se vale de un video, presentación digital, una guía de desarrollo u otra forma para dinamizar la clase		X
	El docente es hábil con el lenguaje corporal y verbal para propiciar en los estudiantes tención y motivación por el tema que se está trabajando	X	
Observaciones: <i>El salón no cuenta con medios tecnológicos solo 4 paredes, un tablero, un escritorio de docente y otras sillas ven mal el estado y mal tratadas</i>			
6. Se evidencia en el docente un discurso actualizado de los contenidos temáticos.	El docente relaciona los contenidos temáticos con situaciones de la realidad social, política, económica, o de otra índole.	X	
	El docente se apoya en autores o textos de estudio para fundamentar sus afirmaciones al respecto de los contenidos temático.	X	
Observaciones: <i>Se remite mucho a Pasajes Bíblicos</i>			

libro

lenguaje técnico

10



Lleva el conocimiento por siempre

<p>7. Se evidencia la participación en común por parte de los estudiantes en el trabajo realizado</p>	<p>El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo</p> <p>Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones</p>	<p>X</p> <p>X</p>
<p>Observaciones: <i>Todos opinan, como el especial, el parapléjico el sordo todos son escuchados, trabajo en común</i></p>		
<p>8. Se evidencian aspectos novedosos dentro del desarrollo del trabajo abordado</p>	<p>El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes</p> <p>El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados</p>	<p>X</p> <p>X</p>
<p>Observaciones: <i>El docente se vale del discurso verbal y corporal se discorin es docente y estimulado para afrontar las complejidades de la vida</i></p>		
<p>9. Se evidencia un trabajo conjunto entre docente y estudiantes durante todo el momento de observación.</p>	<p>El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes</p> <p>El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes</p>	<p>X</p> <p>X</p>
<p>Observaciones: <i>los compañeros ayudan al parapléjico</i></p>		
<p>10. Se evidencia transversalidad en el desarrollo de los contenidos.</p>	<p>El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio</p> <p>El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando</p>	<p>X</p> <p>X</p>

Participación activa

Todo tiempo relación

NOTA: la información aquí recolectada será de uso única y exclusivamente para fines académicos y será de conocimiento solo para aquellos implicados dentro de dichos fines

[Firma]
 Firma del docente.
 CC.

[Firma]
 Firma coordinador
 CC. 34.996.767 m/s/a

c. Original del Colegio La Salle

3



CORPORACIÓN UNIVERSITARIA LASALLISTA
FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y EDUCACIÓN
GUÍA DE OBSERVACIÓN NO PARTICIPANTE
EST. EMILIO IBARGÜEN PERTUZ

DATOS GENERALES				
NOMBRE DEL PROYECTO DE INVESTIGACIÓN: generar procesos de aprendizaje significativo a través de la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza de la Educación Religiosa Escolar (ERE) en el Colegio La Salle Montería.				
LUGAR DE OBSERVACIÓN:		OBJETIVO DE OBSERVACIÓN: Identificar las estrategias didácticas empleadas por el docente de ERE con los estudiantes de grado 10°		
POBLACIÓN MUESTRA	OBJETO DE ESTUDIO	DOCENTE SUJETO DE ESTUDIO		
Grado 10ªA → Hora de clase 7:50 a.m.		Rodrigo Luis Castano Vergara.		
OBSERVACIONES SOBRE LA MUESTRA Y/O DOCENTE: → Población Mista → juntos desde primaria → Est. grado 4-6 → Flia. Diócesis de...		FORMACIÓN PROFESIONAL DEL DOCENTE: → Lic. Ciencias Religiosas. → Est. Esp. Estudios Bíblicos		
PAUTAS DE OBSERVACIÓN				
Instructivo: Se anuncia una lista de ítems que dan respuesta al objetivo; al frente de cada ítem aparecen dos columnas, las cuales responden de manera positiva (sí) o negativa (no). Se marca con una X según se cumpla cada uno de los criterios indagados. Al finalizar cada ítem se deja un espacio para describir las observaciones al respecto, si las hay.			Sí	No
1. Se evidencia un momento de motivación, introducción o inicio en la clase dirigido o motivado por el docente.	El docente se muestra cercano, afable, respetuoso y con buena disposición para el trabajo con sus estudiantes.	X		
	El docente se muestra interesado por el bienestar de sus estudiantes a través de preguntas que indagan por la situación personal de los estudiantes.	NA		
	El docente se cerciora de que todos sus estudiantes estén presentes, e indaga por la razón en el caso que alguno llegue a faltar.	NA		
Observaciones: La hora de clase observada correspondió a la 3ª hora académica, y la clase ya había comenzado desde la 2ª. Por eso no se alcanzó a percibir dos momentos (NA) de la observación.				
2. Se evidencia un hilo conductor en el desarrollo temático de la presente clase con la anterior.	El docente se preocupa por retroalimentar el trabajo realizado en la anterior clase a través breves preguntas al grupo o comentarios al respecto	X		

(3)



Llega el conocimiento

Observaciones: <i>el docente se vale de la pluralidad religiosa del contexto para explicar lo explicado.</i> <i>los estudiantes tienen como referencia antes para apartes a leerse.</i>		
7. Se evidencia la participación en común por parte de los estudiantes en el trabajo realizado	El docente estimula y promueve la participación de los estudiantes, a través de la expresión de sus opiniones y comentarios al respecto del trabajo	X
	Los estudiantes se muestran en confianza ante sus compañeros para expresar sus opiniones sin sentimiento de rechazo o burla hacia sus opiniones	X
Observaciones: <i>Los estudiantes participan y expresan sus opiniones o experiencias personales a cerca el tema.</i>		
8. Se evidencian aspectos novedosos dentro del desarrollo del trabajo abordado	El docente utiliza estrategias novedosas para llevar a los estudiantes al descubrimiento de sus propios aprendizajes	X
	El docente genera en el estudiante preguntas que le propicien la reflexión seria y centrada sobre los temas abordados	X
Observaciones: <i>El docente es tradicional al momento de desarrollar la temática.</i>		
9. Se evidencia un trabajo conjunto entre docente y estudiantes durante todo el momento de observación.	El docente se apoya de algún o algunos estudiantes para realizar actividades específicas propias de su función, para dar participación y empoderamiento de las responsabilidades a los estudiantes	X
	El docente se muestra con apertura para seguir sugerencia por parte de los estudiantes	(NA)
Observaciones: <i>el estudiante más alto prende el video Beam y el audio, el de adelante barre el tablero y otra cierra ventana y puertas</i>		
10. Se evidencia transversalidad en el desarrollo de los contenidos.	El docente relaciona directa o indirectamente los contenidos temáticos con otra u otras asignaturas o áreas del conocimiento según el MEN y el PEI del colegio	X
	El docente explicita escrita o verbalmente a los estudiantes la razón de ser para la vida personal de cada uno sobre el contenido temático que están abordando	X

NOTA: la información aquí recolectada será de uso única y exclusivamente para fines académicos y será de conocimiento solo para aquellos implicados dentro de dichos fines

DOSTOJO
 Firma del docente
 CC. 6890229

Katherine Zorcano U
 Firma coordinador
 CC. 50.928.856 y firma