



PERÚ

Ministerio
de Educación



RUTAS DEL APRENDIZAJE

¿Qué y cómo aprenden
nuestros niños y nuestras niñas?

Fascículo

1

Ejerce plenamente su ciudadanía
IV Ciclo

Tercer y cuarto grados de Educación Primaria

HOY EL PERÚ TIENE UN COMPROMISO: MEJORAR LOS APRENDIZAJES
TODOS PODEMOS APRENDER, NADIE SE QUEDA ATRÁS

MOVILIZACIÓN NACIONAL POR LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES



RUTAS DEL APRENDIZAJE

¿Qué y cómo aprenden
nuestros niños y nuestras niñas?



Ejerce plenamente su ciudadanía
IV Ciclo

Tercer y cuarto grados de Educación Primaria

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. De la Arqueología, cuadra 2 - San Borja
Lima 41, Perú
Teléfono 615-5800
www.minedu.gob.pe

Versión 1.0

Tiraje: 245 400 ejemplares

Emma Patricia Salas O'Brien
Ministra de Educación

José Martín Vegas Torres
Viceministro de Gestión Pedagógica

Equipo Coordinador de las Rutas del Aprendizaje:

Ana Patricia Andrade Pacora, Directora General de Educación Básica Regular
Neky Vanetty Molinero Nano, Directora de Inicial
Flor Aidee Pablo Medina, Directora de Primaria
Darío Abelardo Ugarte Pareja, Director de Secundaria

Asesor General de las Rutas del Aprendizaje:

Luis Alfredo Guerrero Ortiz

Elaboración:

Sofía Rivera Córdova
José Carlos Herrera Alonso
Eduardo León Zamora

Asesoría pedagógica:

Lilia Calmet Böhme

Corrección de estilo:

Luis Florentino Andrade Ciudad

Ilustraciones:

Patricia Nishimata Oishi
Alfredo Suarez

Diseño y diagramación:

Carlos Velásquez Alva
Con la colaboración de Iris Alipio

Infografías:

María José Castañeda Morales

Impreso por: Industria Gráfica Cimagraf S. A. C.
Psje. Santa Rosa N° 220
Ate – Lima
RUC: 20136492277

© Ministerio de Educación

Todos los derechos reservados. Prohibida la reproducción de este material por cualquier medio, total o parcialmente, sin permiso expreso de los editores.

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: N° 2013-17805

Impreso en el Perú / Printed in Peru

Estimada(o) docente:

Queremos saludarte y reiterar el aprecio que tenemos por tu labor. Es por ello que en el Ministerio de Educación estamos haciendo esfuerzos para comenzar a mejorar tus condiciones laborales y de ejercicio profesional. Esta publicación es una muestra de ello.

Te presentamos las «Rutas del Aprendizaje», un material que proporciona orientaciones para apoyar tu trabajo pedagógico en el aula. Esperamos que sea útil para que puedas seguir desarrollando tu creatividad pedagógica. Somos conscientes de que tú eres uno de los principales actores para que todos los estudiantes puedan aprender, y que nuestra responsabilidad es respaldarte en esa importante misión.

Esta es una primera versión; a través del estudio y del uso que hagas de ella, así como de tus aportes y sugerencias, podremos mejorarla para contribuir cada vez mejor en tu trabajo pedagógico. Te animamos, entonces, a caminar por las rutas del aprendizaje. Ponemos a tu disposición la página Web de Perú Educa para que nos envíes tus comentarios, aportes y creaciones; nos comprometemos a reconocerlos, hacerles seguimiento y sistematizarlos.

A partir de ello, podremos mejorar el apoyo del Ministerio de Educación a la labor de los maestros y maestras del Perú.

Sabemos de tu compromiso para hacer posible que cambiemos la educación y cambiemos todos en el país. Tú eres parte del equipo de la transformación; junto con el director y con los padres y madres de familia, eres parte de la gran Movilización Nacional por la Mejora de los Aprendizajes.

Te invitamos a ser protagonista en este movimiento ciudadano y a compartir el compromiso de lograr que todos los niños, niñas y adolescentes puedan aprender y nadie se quede atrás.

Patricia Salas O'Brien
Ministra de Educación

Índice

Introducción	7
I. ¿Cómo ejercer plenamente nuestra ciudadanía?	8
¿Cómo lograr que la escuela sea una experiencia real y significativa del ejercicio ciudadano?	10
II. ¿Qué deben aprender los niños y niñas del IV ciclo?	12
2.1 Competencias y capacidades	13
2.2 Relación con los estándares de aprendizaje: mapas de progreso	16
2.3 Matriz de competencias, capacidades e indicadores de IV ciclo.....	18
2.4 Campos temáticos sugeridos para el desarrollo de las competencias en el IV ciclo	28
2.5 Asuntos públicos priorizados.....	28
III. ¿Cómo facilitamos el aprendizaje de las competencias en el aula?	31
3.1 Estrategias para la competencia “Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción”	33
3.1.1 Mejorar la convivencia con niños y niñas con discapacidad.....	34
3.1.2 Tratamiento de los residuos sólidos	39
3.1.3 Metas personales y de aula para mejorar la convivencia	46
3.2 Estrategias para la competencia “Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común”	52
3.2.1 La visita.....	52
3.2.2 Juego de roles.....	57
3.2.3 Identificamos situaciones democráticas	62
3.3 Estrategias para la competencia “Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común”	68
3.3.1 Elección de nuestro delegado y delegada de aula	68
3.3.2 Evaluación del cumplimiento de responsabilidades.....	73
3.3.3 Reflexión sobre los derechos a partir de imágenes	78
IV. ¿Cómo articulamos las competencias y sus capacidades en situaciones de aprendizaje?	85
4.1 Observando situaciones de aprendizaje en tercer grado	85
4.2 Observando situaciones de aprendizaje en cuarto grado.....	93
Referencias bibliográficas	100

Introducción

El Proyecto Educativo Nacional establece, en su segundo objetivo estratégico, la necesidad de transformar las instituciones de educación básica de tal manera que aseguren una educación pertinente y de calidad, en la que todos los niños, las niñas y los adolescentes puedan concretar sus potencialidades como personas y aportar al desarrollo social del país. En este marco, el Ministerio de Educación tiene como una de sus políticas priorizadas el asegurar que: “Todos y todas logren aprendizajes de calidad con énfasis en aquellos que se vinculan a la comunicación, la matemática, la ciudadanía y la ciencia y tecnología”.

Lograr este objetivo de política en el ámbito del ejercicio pleno de la ciudadanía surge como respuesta a una constatación: la escuela debe recuperar su función de formadora de ciudadanos y ciudadanas, y transformarse en un espacio donde se vivan experiencias reales y significativas para el ejercicio de derechos, el cumplimiento de responsabilidades y la construcción de un sentido de pertenencia a una comunidad. Es una responsabilidad que involucra a todos y todas y, por tanto, una invitación a la transformación de nuestras prácticas como docentes y directivos.

Ejercer de manera plena nuestra ciudadanía parte de la convicción de que los niños, las niñas, los adolescentes y los jóvenes, así como los y las docentes, son sujetos de derechos, dispuestos a participar activamente en la renovación de su entorno institucional y social, y aptos para arraigarse a la comunidad que los acoge y representa.

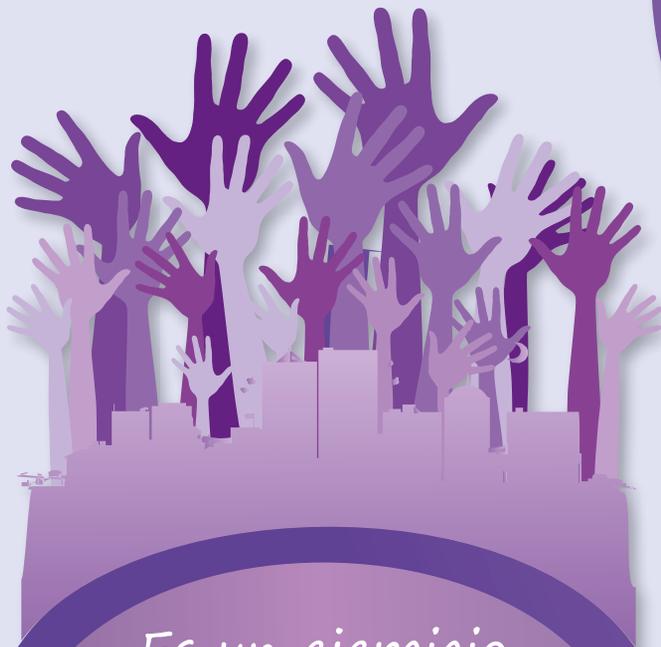
Es en este marco que se ha trabajado el presente fascículo, que se encuentra organizado en cuatro capítulos. En el primero, se recuerdan algunos aspectos básicos de este aprendizaje. El segundo aborda qué deben aprender los y las estudiantes en materia de competencias, capacidades e indicadores. En el tercero, se desarrollan estrategias para facilitar el aprendizaje de las competencias ciudadanas de convivir, deliberar y participar, asumiendo que la articulación de las tres hace posible un ejercicio pleno de la ciudadanía en la escuela. Finalmente, en el cuarto, se plantean situaciones de aprendizaje en las que se vinculan las competencias y sus capacidades.

Esperamos que este fascículo sea útil en nuestra labor cotidiana y estaremos atentos a los aportes y sugerencias en su implementación, para ir mejorándolo en las próximas reediciones y hacerlo cada vez más pertinente y útil para el logro de los aprendizajes a los que nuestros estudiantes tienen derecho.

Ministerio de Educación



¿CÓMO ejercer plenamente nuestra ciudadanía?



Es un ejercicio activo y consciente, que se enseña y aprende en la práctica.

INTERCULTURAL

Estar dispuesto a enriquecerse con otras culturas.

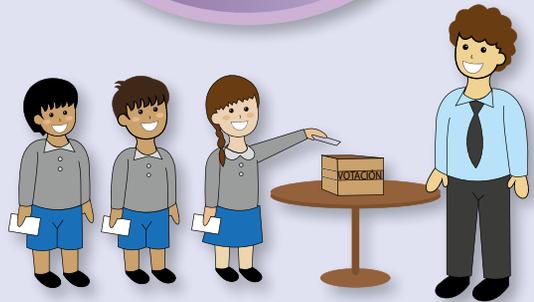


3

Características

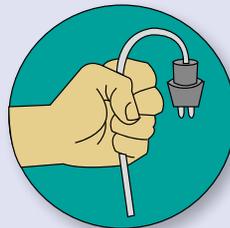
DEMOCRÁTICO

Una forma de vida basada en el respeto de los DD.HH.



AMBIENTAL

Ser responsables con quienes compartimos el hábitat.

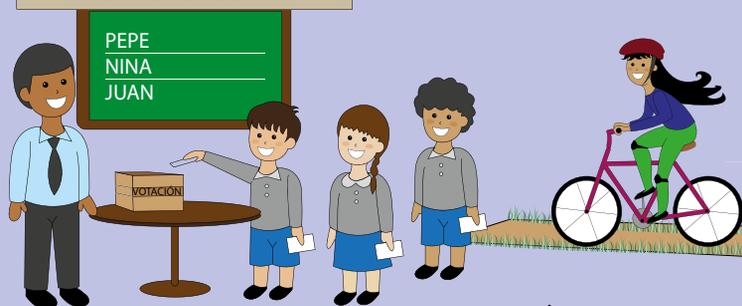


¿Cómo lograr que la escuela sea una experiencia real y significativa del ejercicio ciudadano?

PROPÓSITOS

1 Desarrollar competencias ciudadanas para que los estudiantes ejerzan plenamente su ciudadanía.

ELECCIONES ESTUDIANTILES



Docentes respetuosos de la diversidad y la capacidad de autonomía de sus estudiantes.



Promover una gestión participativa en torno a la búsqueda del bien común.



2 Crear una cultura democrática basada en la justicia, libertad, respeto, equidad y solidaridad.



Los ambientes y recursos utilizados deben demostrar respeto y valoración hacia los niños, niñas y adolescentes.



Desarrollar competencias vinculadas a las ciencias sociales.

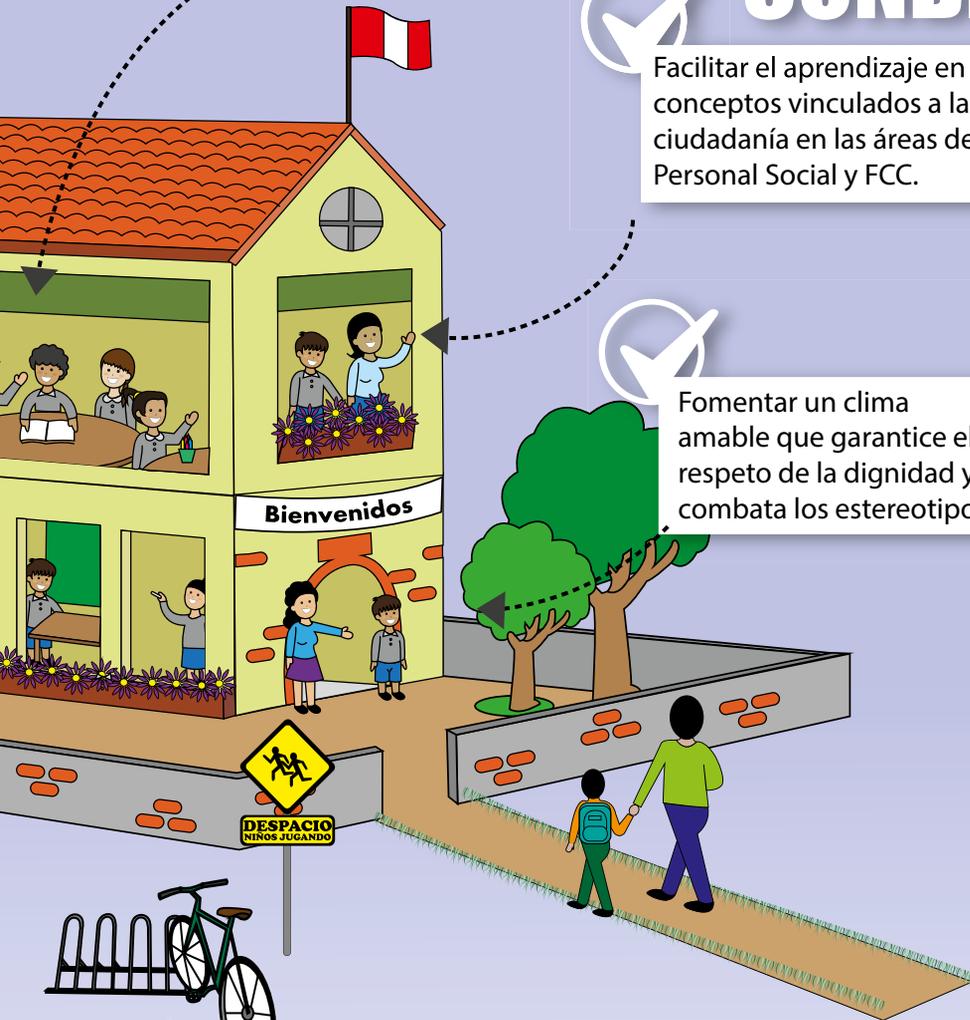


CONDICIONES

Facilitar el aprendizaje en conceptos vinculados a la ciudadanía en las áreas de Personal Social y FCC.



Fomentar un clima amable que garantice el respeto de la dignidad y combata los estereotipos.



3 Transformar la escuela en una comunidad de agentes dinámicos que contribuyan, participen y motiven durante el proceso de aprendizaje.



¿QUÉ deben aprender los niños y las niñas del IV ciclo?

Como explicamos en el fascículo general, ejercer plenamente nuestra ciudadanía tiene como uno de sus propósitos el desarrollo de competencias; entendiéndose estas como un saber actuar complejo en un contexto particular, en función de un objetivo o de la solución de un problema. Un actuar que selecciona y moviliza una diversidad de saberes propios o de recursos del entorno, en función de una finalidad determinada.

Así, las competencias que van a desarrollar nuestros niños y niñas durante su escolaridad son las siguientes:

Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

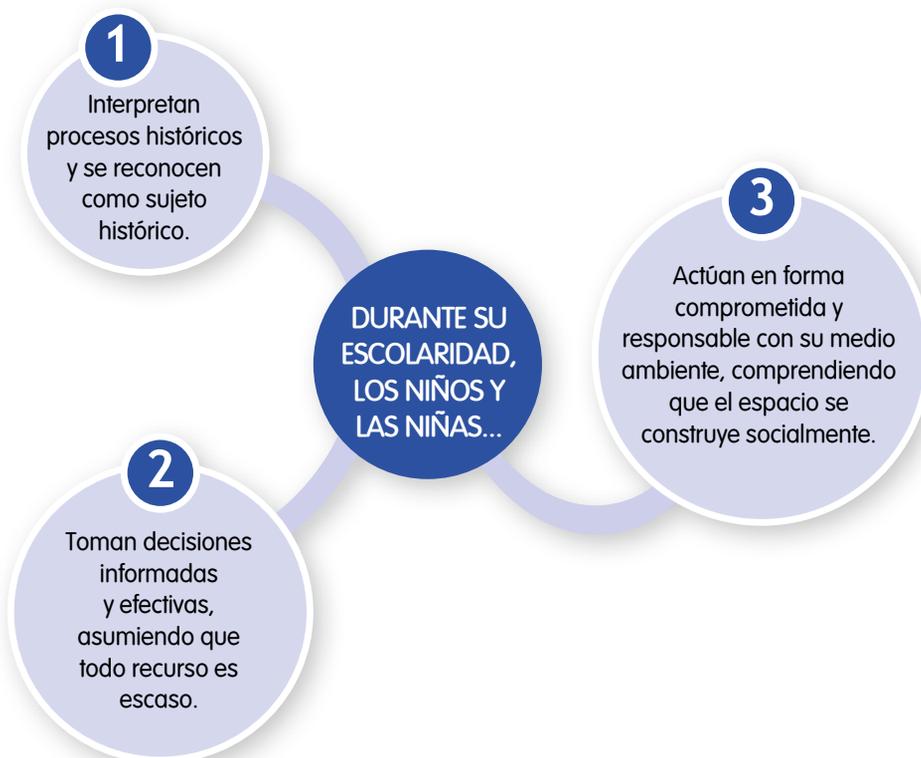


Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.

Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común.

Recordemos que si bien las competencias ciudadanas pueden verse de manera aislada para plantear experiencias de aprendizaje significativas, solo la conjunción de las tres en nuestra práctica pedagógica logrará generar el real ejercicio ciudadano de nuestros estudiantes.

Por otro lado, como hemos visto en la infografía del capítulo 1, debemos tener en cuenta que estas competencias se enriquecen con otras provenientes de las Ciencias Sociales. Estas contribuyen al desarrollo de la conciencia histórica, la comprensión del espacio como construcción social y la comprensión del funcionamiento económico de las distintas sociedades:



2.1 Competencias y capacidades

Las competencias que propusimos desde el fascículo general han incorporado un conjunto de mejoras referentes a las capacidades e indicadores para cada ciclo. Esto permite evidenciar con mayor claridad la gradualidad y progresión de las capacidades en función de los indicadores. Este ajuste se realizó gracias a un proceso de validación desarrollado durante el 2013, producto de los aportes recogidos de los talleres de asistencia técnica que contaron con la participación de especialistas de las Direcciones Regionales de Educación y UGEL, y de docentes de aula.

Veamos cómo están organizadas las capacidades de cada una de las competencias del aprendizaje fundamental "Ejerce plenamente su ciudadanía".

Competencia	
Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.	
Capacidades	Descripción
Se reconoce a sí mismo y a todas las personas como sujeto de derecho, y se relaciona con cada uno desde la misma premisa.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan considerarse a sí mismos y a los demás como sujetos de derecho; reflexionar sobre los sistemas de poder y situaciones de opresión que atentan contra la convivencia democrática; y actuar contra distintas formas de discriminación (por género, por origen étnico, por lengua, por discapacidad, por orientación sexual, por edad, por nivel socioeconómico o cualquier otra), en defensa de los miembros de la comunidad.
Utiliza, reflexivamente, conocimientos, principios y valores democráticos como base de la construcción de normas y acuerdos de convivencia.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales referidas a las normas y acuerdos, que les permitan apropiarse de principios y valores vinculados a la democracia; manejar información y conceptos relacionados con la convivencia democrática; y elaborar y cumplir con los acuerdos de convivencia que contribuyan a desarrollar una comunidad democrática.
Se relaciona interculturalmente con personas de diverso origen desde una conciencia identitaria abierta y dispuesta al enriquecimiento.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan identificarse con su propia cultura a través de las prácticas sociales de su pueblo, a partir del conocimiento de sus tradiciones; ser abierto y empático al interactuar con personas de diferentes culturas; expresar su crítica frente a la asimetría de poder entre diferentes pueblos; y respetar la condición ciudadana de los integrantes de otros pueblos.
Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, mecanismos y canales apropiados para ello.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan comprender el conflicto; hacer uso de orientaciones y pautas para manejar conflictos; y arribar a soluciones que contribuyan a construir comunidades democráticas.
Cuida de los espacios públicos y del ambiente desde perspectivas de vida ciudadana y de desarrollo sostenible.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan comprender la interdependencia entre la actuación humana y el funcionamiento de los ecosistemas; enfrentar los problemas ambientales; y cuidar y promocionar los espacios públicos y de una vida urbana organizada alrededor del bien común.

Competencia	
Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común.	
Capacidades	Descripción
Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan identificar y definir los asuntos públicos; elaborar conjeturas e hipótesis; manejar fuentes para la comprensión de los asuntos públicos; y utilizar internet para indagar sobre los asuntos públicos.
Explica y aplica principios, conceptos e información vinculados a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan manejar información sobre la institucionalidad para la comprensión de los asuntos públicos; y construir conceptos fundamentales para la comprensión de los asuntos públicos.
Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan construir una posición autónoma a partir de la apropiación de los principios y valores democráticos y de la comprensión del asunto público; y reconocer al otro como un legítimo otro y, por lo tanto, reconocer que puede tener otra racionalidad, punto de vista, etcétera.
Construye consensos en búsqueda del bien común.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan construir consensos; y aceptar y manejar disensos.

Competencia	
Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.	
Capacidades	Descripción
Propone y gestiona iniciativas de interés común.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan participar y gestionar en equipo iniciativas de interés común en la escuela y comunidad; y hacer uso de canales y mecanismos de participación democrática.
Ejerce, defiende y promueve los Derechos Humanos, tanto individuales como colectivos.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan manejar información y conceptos sobre derechos humanos; y ejercer y promover acciones a favor de los derechos humanos.
Usa y fiscaliza el poder de manera democrática.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, que les permitan identificar y hacer uso de mecanismos que permitan fiscalizar el poder de manera democrática; gestionar el poder basado en principios democráticos; y proponer mejoras constructivas al uso del poder por parte de las autoridades.

2.2 Relación con los estándares de aprendizaje: mapas de progreso

En el fascículo general de este aprendizaje fundamental presentamos los avances en la formulación del mapa de progreso. Como sabemos, este instrumento nos permite ver la progresión del aprendizaje durante la escolaridad y reconocer de manera concisa y potente el desempeño de las competencias que se espera ver en los niños y niñas en un periodo determinado.

Este instrumento resulta clave para ver hacia dónde nos dirigimos. Nos puede ayudar a realizar un diagnóstico inicial de nuestros niños y niñas, a partir de reconocer a qué distancia se encuentran de los aprendizajes esperados, y diseñar estrategias de enseñanza/aprendizaje que les ayuden a alcanzar dichas expectativas. También nos permite desarrollar actividades de evaluación que midan el desempeño en su integridad.

Pensando en este fascículo, veamos lo que el mapa de progreso de ciudadanía plantea para los ciclos III, IV y V (es importante ver de dónde “vienen” y a dónde “van” las y los niños), y cómo estas descripciones nos ayudan a precisar las expectativas de aprendizaje respecto a nuestros estudiantes:

Al final del III ciclo

Interactúa con todos sus compañeros y compañeras, respetando gustos y preferencias distintos a los suyos. Cumple las normas que ha construido con su grupo y reconoce que estas favorecen una mejor convivencia. Usa estrategias sencillas para resolver conflictos. Identifica algunas muestras de la variedad de manifestaciones culturales y las reconoce como riquezas del país. Con ayuda del o la docente, identifica asuntos de interés del grupo y expresa algunas ventajas y desventajas de las opiniones propuestas para llegar a un acuerdo. Propone acciones que buscan generar bienestar en su grupo; está atento a que todos cumplan con sus responsabilidades y participa en la elección de representantes de aula.

Al final del IV ciclo

Interactúa rechazando situaciones de exclusión y discriminación, reconociendo las diversas características y necesidades existentes entre sus compañeros y compañeras, y actúa favoreciendo el respeto de los derechos de todos. Cumple con las normas establecidas y coopera en que todos y todas las cumplan. Muestra empatía y respeto por las reglas básicas del diálogo al resolver conflictos. Identifica algunos ejemplos del patrimonio natural y cultural del Perú, y muestra disposición a enriquecerse con ellos. Manifiesta interés por los asuntos que involucran a todos y todas en el aula y la escuela; comparte sus opiniones sustentándolas en razones que van más allá del agrado o desagrado; reconoce como válidas las opiniones de todo el grupo para arribar a acuerdos. Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes y al cuidado del medio ambiente, de su aula y escuela. Elige de manera informada a los representantes estudiantiles y exige que den cuenta de sus acciones.

Al final del V ciclo

Interactúa mostrando preocupación e interés por las necesidades del otro y toma parte de manera asertiva en situaciones de abuso. Demuestra autonomía en el cumplimiento de las normas y participa en la reformulación de estas cuando las considera injustas. Usa el diálogo para resolver conflictos y propone soluciones diferentes y pertinentes a la situación. Debate sobre temas de interés público sin imposiciones arbitrarias, diferenciando hechos de opiniones en las distintas posiciones; formula sus argumentos a partir del conocimiento básico de distintas organizaciones e instituciones. Planifica y desarrolla proyectos sencillos que respondan a las necesidades de su entorno inmediato o a la defensa de los derechos establecidos en el Código del Niño y del Adolescente. Está pendiente del cumplimiento de las responsabilidades de las autoridades y los líderes de su escuela.

2.3 Matriz de competencias, capacidades e indicadores del IV ciclo

Presentamos las matrices que, como hemos explicado anteriormente, tienen algunos ajustes. Como veremos, figuran tres columnas: la del ciclo correspondiente, la del anterior y la del posterior. Esto nos ayudará a visualizar cómo “vienen” nuestros niños y niñas del ciclo anterior, y qué se espera de ellos y ellas en el ciclo siguiente.

Esta información servirá para elaborar un diagnóstico de cómo están y qué necesidades de aprendizaje debemos tener en cuenta para continuar con el desarrollo de las competencias.

Asimismo, queremos precisar algo más sobre los indicadores:

- En algunos casos, los indicadores se repiten en el siguiente ciclo debido a que se requiere mayor tiempo para consolidar estos aprendizajes.
- Algunos indicadores son más sencillos de alcanzar que otros del mismo ciclo. Esto se debe a que hay aprendizajes básicos necesarios para adquirir otros de mayor complejidad. Por ello, sobre la base de nuestra experiencia como docentes y el conocimiento tanto de su contexto como de las características de nuestros estudiantes, tomaremos la decisión sobre qué indicadores trabajar primero.
- En un fascículo especial se hablará de la evaluación. Mientras tanto, señalaremos que no debemos evaluar indicador por indicador, sino generar situaciones de aprendizaje en las que se ponga en juego la adquisición de determinada capacidad (que se visualiza en varios indicadores), e incluso de varias capacidades al mismo tiempo.

COMPETENCIA

Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

Capacidades	III	IV	V
<p>Se reconoce a sí mismo, y a todas las personas, como sujeto de derecho y se relaciona con cada uno desde la misma premisa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconoce los derechos que porta como niño o niña. ● Reconoce gustos y preferencias distintos a los suyos entre sus compañeros y compañeras. ● Ayuda a sus compañeros y compañeras cuando se lo piden. ● Expresa oralmente lo que piensa y siente de manera espontánea. ● Usa expresiones como: por favor, gracias, permiso, etcétera. ● Reconoce cómo se sienten las personas cuando no reciben un buen trato. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Se reconoce como una persona con derechos. ● Se relaciona cordialmente con sus compañeras y compañeros en el aula y el recreo, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad o etnia. ● Reconoce su falta, disculpándose, cuando agrede verbal o físicamente a alguien. ● Disculpa a sus compañeros o compañeras cuando reconocen sus faltas. ● Ayuda, por iniciativa propia, a sus compañeros y compañeras cuando lo necesitan. ● Escucha con atención a sus compañeras y compañeros cuando hacen uso de la palabra. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Apela a su condición de sujeto de derechos cuando alguien atenta contra alguno de ellos. ● Exige ser llamado por su nombre (no sobrenombres o apelativos) y de manera apropiada en cualquier circunstancia. ● Se relaciona cordialmente con sus compañeras y compañeros, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad, etnia, condición social, apariencia u otra condición. ● Reflexiona sobre conductas propias en las que ha agredido a alguien y muestra disposición a cambiarlas. ● Pide explicaciones por las conductas inapropiadas de personas de su entorno. ● Manifiesta preocupación por las necesidades e intereses de otras personas y grupos. ● Cuida que sus acciones no afecten a las personas de su entorno familiar y escolar.
<p>Se reconoce a sí mismo, y a todas las personas, como sujeto de derecho y se relaciona con cada uno desde la misma premisa.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Entiende lo que significa tener derechos. ● Explica que los niños y las niñas tienen derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconoce que los derechos de los niños y las niñas no pueden ser afectados por los parientes ni los docentes. ● Explica que nada justifica el maltrato a otros y otras, y que hay otras maneras de interactuar. ● Explica que los niños, las niñas, los ancianos, las ancianas y las personas con discapacidad merecen un trato respetuoso y colaboración cuando lo requieren. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Explica, de manera sencilla, la noción de inalienabilidad de los derechos. ● Identifica situaciones de violencia, explotación y marginación como atentatorias de los derechos humanos. ● Reconoce los prejuicios y estereotipos más comunes en su entorno, y los relaciona con discriminación de diversos tipos. ● Comprende que la accesibilidad es un requisito para el ejercicio de derechos de diversos colectivos humanos (personas con discapacidad, indígenas, ancianos, niñas/os).
<p>Se relaciona con todos sus compañeros y compañeras, sin apartarlos por características físicas o culturales.</p> <p>Presenta en las asambleas problemas de discriminación hacia sus compañeros o compañeras.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresa su desacuerdo frente a situaciones de discriminación entre compañeras o compañeros de escuela por razones de etnia, género o discapacidad. ● Cuestiona, en las asambleas de aula, situaciones de maltrato que se dan en su entorno. ● Sabe a quiénes acudir para pedir ayuda y protección. ● Ayuda a estudiantes con discapacidad o que están en situaciones de malestar, cuando lo requieren o se lo solicitan. ● Manifiesta su desagrado cuando alguien le grita, insulta o agrede. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rechaza situaciones de marginación o burla contra sus compañeros o compañeras, o contra sí mismo. ● Se cuestiona sus propias conductas ofensivas y de discriminación, esforzándose por superarlas. ● Actúa en forma asertiva (es decir, sin agresión, pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en la vida escolar. ● Acude a las instancias de mediación de conflictos o de protección de derechos en la escuela cuando lo considera necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Rechaza situaciones de marginación o burla contra sus compañeros o compañeras, o contra sí mismo. ● Se cuestiona sus propias conductas ofensivas y de discriminación, esforzándose por superarlas. ● Actúa en forma asertiva (es decir, sin agresión, pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en la vida escolar. ● Acude a las instancias de mediación de conflictos o de protección de derechos en la escuela cuando lo considera necesario.

Competencia

Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

Capacidades	III	IV	V
Utiliza, reflexivamente, conocimientos, principios y valores democráticos como base para la construcción de normas y acuerdos de convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> Señala que las normas ayudan a que nos demos un buen trato y alcanzar las metas, tanto en el juego como en la convivencia en el aula. Explica que en un grupo humano es importante compartir metas y tener reglas. Participa, con la guía del docente, en la elaboración de normas de convivencia. Cumple las normas de convivencia construidas por todos y todas. Acepta los acuerdos decididos entre todos los compañeros y las compañeras. Participa en la definición y cumplimiento de metas personales y de aula, en relación a la convivencia. Señala, con ayuda del adulto, los avances y dificultades del cumplimiento de las normas en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica que los acuerdos y normas, en la familia y la escuela, ayudan a convivir mejor. Explica la importancia de que los acuerdos y las normas se construyan con la participación de las personas involucradas y se respeten sus derechos. Explica el significado de la participación y la inclusión en la construcción de normas y acuerdos. Entiende que las normas y acuerdos se formulan en términos positivos (no usar el no). Entiende que las normas y los acuerdos deben cumplirlas estudiantes y docentes. Cumple los acuerdos y las normas de convivencia de la escuela. Ayuda a que otros y otras cumplan las normas y los acuerdos. Participa activamente en la elaboración de normas de convivencia. Manifiesta su satisfacción por el cumplimiento de las normas de la escuela. Propone cambios en las normas (o nuevas normas), de acuerdo con las necesidades del grupo. Establece metas personales y grupales para superar dificultades en la convivencia. Evalúa el cumplimiento de las normas, en las asambleas de aula, en función del bienestar general. Evalúa si sus docentes cumplen los acuerdos y las normas establecidas. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica si los principios democráticos (participación, justicia, libertad e igualdad) están a la base de los acuerdos y normas de convivencia en la familia y la escuela. Busca que las normas y los acuerdos tomen en cuenta las características e intereses de todas sus compañeras y compañeros. Explica el significado de los principios de justicia, libertad e igualdad. Comprende que las normas son facilitadoras de la convivencia armónica y satisfactoria para todas y todos. Comprende que todos los miembros de la comunidad educativa deben cumplir las normas de convivencia sin excepción. Cumple con responsabilidad y autonomía los acuerdos asumidos en la escuela. Participa en el monitoreo y evaluación de las normas. Propone normas y acuerdos que favorezcan la convivencia. Pide el cumplimiento de las normas acordadas en la escuela, a todos sus miembros. Participa democráticamente en la transformación de las normas cuando las considera injustas (no cumplen su objetivo o vulneran sus derechos). Evalúa si las normas del aula y la escuela cumplen los principios democráticos.

Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

Capacidades	III	IV	V
<p>Se relaciona interculturalmente con personas de diverso origen desde una conciencia abierta y dispuesta al enriquecimiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Hace uso de su lengua materna en el aula. Se da cuenta de su pertenencia étnica y cultural. Señala algunas características de su propia cultura y muestra satisfacción de tenerlas. Identifica las manifestaciones culturales (bailes, comidas, vestimentas) de su localidad y las comparte espontáneamente. Identifica los símbolos patrios del Perú. Identifica su escuela como suya. Le gusta conocer algunos relatos históricos del país donde aparece la situación de diferentes pueblos que forman parte del Perú. Identifica características que distinguen a un pueblo de otro (lengua, vestimenta, costumbres, religión, etcétera). Conoce algunos relatos históricos del país donde aparece la situación de diferentes pueblos que forman parte del Perú. Distingue situaciones de injusticia que han sufrido grupos humanos de su región o país. Explica que todas las personas, sin distinción de edad, sexo, discapacidad o etnia, merecen respeto. 	<ul style="list-style-type: none"> Hace uso de su lengua materna en el aula con espontaneidad. Se refiere a sí mismo como integrante de una comunidad específica o de un pueblo originario. Explica cómo surgieron los símbolos patrios. Se siente parte de la comunidad escolar. Identifica a los pueblos indígenas y comunidades étnicas (mestizos, afrodescendientes, túsán, niseis, etcétera) que viven en su localidad y provincia. Señala las principales características de los pueblos y comunidades étnicas de su localidad y provincia. Muestra interés y aprecio por las diversas manifestaciones culturales en su comunidad. Describe y explica algunas muestras de la tradición cultural del Perú. Reconoce periodos de la historia en que determinados grupos humanos han sufrido condiciones de opresión en el Perú. Identifica situaciones de opresión que experimentan determinados grupos humanos en la actualidad en nuestro país. Considera que todas las personas son ciudadanos de primera clase que son portadores de derechos y obligaciones. Reconoce situaciones en las que las personas no son tratadas como ciudadanos. 	<ul style="list-style-type: none"> Hace uso de su lengua materna en el aula y en la escuela, mostrando satisfacción. Comparte las distintas manifestaciones de su propia cultura con sus compañeras y compañeros. Habla de sí mismo y de su comunidad de pertenencia con orgullo. Identifica y explica el significado de los símbolos patrios. Manifiesta agrado y respeto por los símbolos patrios como representaciones de la patria (no como objetos con un valor en sí mismo). Reconoce a todos sus compañeros y compañeras como integrantes de la comunidad escolar. Identifica a los pueblos indígenas y comunidades étnicas (mestizos, afrodescendientes, túsán, niseis, etcétera) que viven en su región y en el país. Reconoce semejanzas y diferencias culturales de diferentes pueblos indígenas y comunidades étnicas de su región y del país. Disfruta el conocimiento de otras culturas, mostrándole curiosidad e interés hacia ellas. Muestra apertura para acercarse a otro u otra (de una cultura distinta), para aportar y tratar de aprender de él o ella. Explica el origen y el sentido de algunas costumbres de compañeros y compañeras de diferentes culturas. Identifica relaciones de violencia, marginación y explotación que han afectado principalmente a determinados grupos humanos (indígenas, afrodescendientes, mujeres, personas con discapacidad) en determinados periodos históricos. Reflexiona sobre las razones por las que se siguen dando situaciones de violencia, marginación y explotación hacia determinados grupos humanos. Brinda iguales muestras de respeto a personas de diferente condición, etnia, edad o género. Señala críticamente situaciones en las que ciudadanos pertenecientes a diferentes comunidades étnicas no son tratados como ciudadanos.

Competencia

Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

Capacidades	III	IV	V
<p>Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, mecanismos y canales apropiados para ello.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Entiende que los conflictos no le afectan solo a ella o él. Acepta que los conflictos pueden ocurrir en el aula. Explica que los conflictos no se arreglan gritando, pegando o llorando. 	<ul style="list-style-type: none"> Sabe que los conflictos son normales y están presentes en las relaciones en la familia, la escuela o la comunidad. Comprende que muchos conflictos se originan por no controlar sus reacciones emocionales. Comprende que los conflictos pueden superarse a través del diálogo. 	<ul style="list-style-type: none"> Distingue conflicto de agresión. Explica que la agresión es la que daña a las personas. Comprende que muchos conflictos se originan por no reconocer a los otros como sujetos con los mismos derechos y por falta de control de las emociones. Explica que es importante aprender a manejar las emociones para evitar agresiones y dañar a otras personas.
	<ul style="list-style-type: none"> Dice lo que siente y piensa frente a un conflicto. Usa recursos prácticos para manejar la ira: alejarse de la situación, contar hasta diez, etcétera. Propone soluciones para enfrentar el conflicto. Acude al adulto cercano (padre, madre, docente, etcétera) para que medie en un conflicto, cuando es necesario. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa lo que siente y piensa acerca de una dificultad en su relación con los otros y otras. Expone su posición, sin agredir, en situaciones de conflicto. Usa recursos prácticos para manejar la ira: alejarse de la situación, contar hasta diez, etcétera. Recurre a su docente, a su asamblea de aula o a mediadores escolares para solucionar conflictos 	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce que las personas tienen los mismos derechos y diferentes intereses. Utiliza el diálogo para resolver los conflictos. Controla la ira o la frustración a través de medidas prácticas de manejo de emociones. Distingue algunas de sus propias percepciones distorsionadas sobre las conductas de personas de su entorno. Recurre a su docente, a su asamblea de aula o a mediadores escolares cuando no puede solucionar los conflictos.
	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce que su conducta puede haber afectado a otras personas. Establece acuerdos, con ayuda o no del o de la docente, para solucionar un conflicto con un compañero o compañera. 	<ul style="list-style-type: none"> Plantea alternativas de solución viables a los conflictos que se producen en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza criterios de equidad para proponer alternativas de solución a los conflictos. Recoge los puntos de vista de las personas con las que tiene el conflicto en las propuestas de solución. Identifica posibles consecuencias de cada alternativa planteada para la solución de conflictos.

Competencia

Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.

Capacidades	III	IV	V
<p>Cuida de los espacios públicos y del ambiente desde perspectivas de vida ciudadana y de desarrollo sostenible.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Entiende cómo la basura afecta el ambiente que le rodea. Desarrolla hábitos, con ayuda del docente, para reducir el impacto ambiental en el lugar donde vive. Cuida a los animales y plantas como seres importantes de la naturaleza. Participa en el mantenimiento de la limpieza y el orden, del aula y de su escuela. Cuida sus materiales y los de sus compañeros y compañeras. Identifica señales de tránsito en las calles, y manifiesta su disposición a seguir las normas: caminar por la vereda o fuera de la carretera, cruzar por el cruceo peatonal o cuando no pasan vehículos por la carretera, respetar el semáforo. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica que los recursos naturales que existen en su localidad deben ser usados responsablemente. Comprende que todo lo que consume tiene efectos en la conservación del planeta. Utiliza materiales reciclados en la ambientación de su aula. Usa adecuadamente los tachos clasificados para la eliminación de diferente tipo de basura. Toma medidas para mejorar su entorno inmediato en brigadas o grupos de conservación en la escuela y la comunidad. Señala la necesidad de que existen espacios públicos (parques, calles, transporte público, etcétera) que deben cuidarse. Cuida los bienes materiales de su aula, reconociendo que son de uso colectivo. Coopera en mantener limpios y ordenados los ambientes donde se desenvuelve su vida. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa opiniones sobre la importancia de ahorrar en el uso de los recursos naturales para evitar futuros problemas. Distingue las necesidades de sus deseos al tomar decisiones sobre su consumo. Reconoce que toda actividad humana tiene efectos en el ambiente. Toma iniciativas para minimizar los impactos sobre su ambiente inmediato a través de sus hábitos de consumo. Muestra preocupación porque los recursos naturales se usen responsablemente. Usa la regla de las 4 R (reusar, reciclar, reducir, reparar) en su vida escolar y familiar. Organiza la eliminación de basura en su escuela. Realiza acciones comunitarias de cuidado del ambiente. Identifica la necesidad de ampliar los espacios públicos en su localidad. Fomenta cotidianamente que él y sus compañeros y compañeras mantengan limpia su escuela. Practica el buen uso de los servicios de su escuela y comunidad. Explica la importancia de la normatividad del tránsito de personas y vehículos en el espacio público.

Competencia

Delibera sobre asuntos públicos a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una postura en pro del bien común.

Capacidades	III	IV	V
<p>Identifica situaciones que involucran a todos los miembros del aula, dentro o fuera de la escuela.</p> <p>Elabora conjeturas simples a preguntas concretas, a partir de situaciones cotidianas que involucran a todos los miembros del aula.</p> <p>Aplica preguntas simples (qué, cuándo, quién) sobre el tema tratado, hechas por él mismo.</p> <p>Identifica, en páginas sugeridas por el docente, imágenes que grafican un asunto que involucra a un grupo de personas.</p> <p>Señala las funciones de las personas que prestan servicios básicos en su localidad (el médico, la enfermera, el policía, los maestros, el serenazgo).</p>	<p>Identifica temas que involucran a todos los miembros de su comunidad.</p> <p>Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, sustentándolas con, por lo menos, un argumento.</p> <p>Procesa la información a su disposición (fuentes impresas o digitales) elegida por el docente, que le posibilita responder a preguntas sobre temas que involucran a todos los miembros de su comunidad.</p> <p>Elabora y aplica entrevistas sencillas en base a preguntas generadas por él.</p> <p>Explora en internet, utilizando páginas sugeridas por el docente, sobre los temas que involucran a todos los miembros de su comunidad.</p> <p>Distingue y describe las funciones de las principales autoridades locales y regionales (presidente regional, alcalde, Defensor del Pueblo, juez de paz).</p> <p>Describe las características de espacios y servicios públicos en la comunidad.</p> <p>Identifica situaciones cotidianas en las que se actúe democráticamente.</p>	<p>Identifica las características que definen un asunto público.</p> <p>Identifica que los asuntos públicos tienen varios aspectos implicados.</p> <p>Elabora conjeturas (que incluyan más de una causa) que expliquen problemas que lo afectan a él y a sus compañeros.</p> <p>Elabora preguntas simples respecto a asuntos que involucran a los miembros de su escuela y comunidad local y regional.</p> <p>Elabora y aplica cuestionarios sencillos para recoger información testimonial sobre distintos puntos de vista.</p> <p>Explora una serie de fuentes de información de diversos tipos (impresas y digitales) para abordar temas de interés.</p> <p>Distingue los hechos de las opiniones en las fuentes trabajadas.</p> <p>Discrimina información y cuestiona la validez de la misma.</p> <p>Utiliza los comandos y herramientas del mundo digital y virtual para hacer más sencilla y rápida la búsqueda de información noticiosa en internet.</p> <p>Identifica y distingue las funciones de las principales autoridades del Estado peruano (presidente, congresista, juez).</p> <p>Explica, a partir de situaciones concretas, los principios democráticos del diálogo y la concertación.</p> <p>Identifica a la Constitución como la norma suprema que rige la vida al interior del país.</p>	
<p>Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.</p>			
<p>Explica y aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.</p>			

Competencia

Delibera sobre asuntos públicos a partir de argumentos razonados que estimulen la formulación de una postura en pro del bien común.

Capacidades	III	IV	V
<p>Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica algunas de las ventajas y desventajas de las diversas opiniones sobre un tema o situación concreta que involucra a todos los miembros del aula. Escucha y parafrasea las ideas de sus compañeros o compañeras. Expresa su opinión sobre temas que involucran a todos los miembros del aula, dentro o fuera de la escuela. Utiliza información cotidiana (ejemplos, modelos) para sustentar sus planteamientos sobre el porqué de problemas que involucran a todos los miembros del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las fortalezas y debilidades de la propia opinión sobre una situación o tema concreto, así como las fortalezas y debilidades de las opiniones de sus compañeros sobre la misma situación o tema. Manifiesta la aceptación de las opiniones, sentimientos y deseos de sus compañeros o compañeras. Elige entre diversas posibilidades para resolver una situación común del aula y explica la razón de su elección. Opina sobre temas que involucran a los miembros de su comunidad, sustentando su posición en razones que van más allá del agrado o desagrado. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica las posibles razones que llevan a otros a elegir una opción diferente de la suya sobre asuntos públicos Identifica los aspectos que diferencian la opinión personal del resto de opiniones del aula. Formula opiniones propias ante temas en los cuales ha podido diferenciar distintas posiciones. Argumenta por qué elige determinada propuesta de solución ante un problema social, tomando en cuenta las características de la institucionalidad democrática y las causas del asunto público. Manifiesta rechazo a los argumentos que evidencian estereotipos o prejuicios.
<p>Construye consensos en búsqueda del bien común.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Elige la opción (postura/opinión) que evidencia tener más beneficios a partir de una lista de posibilidades generada por todos los miembros del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Elige y apoya la postura/opinión que evidencia tener más fortalezas relacionadas con el bien común. Reconoce que el disenso existe y es válido. 	<ul style="list-style-type: none"> Aporta a la construcción de una postura/ opción/opinión común en el aula a partir de las posturas/opciones/opiniones individuales. Explica y acepta las posibles razones del disenso en situaciones o temas cotidianos.

Competencia		Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.		
Capacidades	III	IV	V	
Propone y gestiona iniciativas de interés común.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las necesidades de él/ella y sus amigos y amigas. Da su opinión en la toma de decisiones de grupo. Plantea, con ayuda del docente, los pasos a seguir para el logro de una actividad común. Participa en la elección de sus representantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las necesidades del salón y su entorno. Manifiesta su punto de vista cuando se toman decisiones colectivas en el aula. Acuerda las acciones por realizar para resolver necesidades del grupo. Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes. Plantea acciones concretas para lograr cumplir un objetivo común. Participa en los procesos de elección de representantes estudiantiles (delegados y municipio). Utiliza los mecanismos de participación propios de la escuela, para canalizar sus demandas. Explora, a través de páginas sugeridas por el docente, los alcances y las limitaciones del uso de las redes sociales para la participación. 	<ul style="list-style-type: none"> Participa activamente en las discusiones y toma de decisiones grupales que favorecen la convivencia en el aula y la escuela. Manifiesta disposición a participar en actividades de la escuela, demostrando que se siente parte de esta. Participa con sus compañeros y compañeras en proyectos orientados al bien común y la solidaridad. Propone, a partir de un diagnóstico, proyectos colectivos orientados al bien de la escuela o la comunidad. Elige a sus representantes basándose en argumentos sustentados. Usa los mecanismos de participación estudiantil de la escuela para viabilizar propuestas de mejora de esta. Participa y hace seguimiento de acciones que se desarrollan en redes sociales. 	
	<ul style="list-style-type: none"> Señala que tiene derechos, como: a la vida, al nombre (tener DNI), a la recreación, educación, al buen trato, a la salud. Manifiesta que todas las personas somos importantes. Participa en acciones concretas frente a la vulneración de sus derechos. Participa en acciones concretas que fomentan el conocimiento de los derechos. Sabe a quién acudir (familia, docentes) para pedir ayuda y protección cuando sus derechos son vulnerados. 	<ul style="list-style-type: none"> Señala que tiene derechos, como: a vivir en un ambiente sano, a la integridad personal. Identifica los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. Reclama cuando no se está cumpliendo alguno de sus derechos. Señala que existen autoridades, dentro de la escuela y en su localidad, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños y las niñas. Recurre, de ser necesario, a estas autoridades para que defiendan sus derechos. Participa en acciones de promoción de los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica que sus derechos se enmarcan en los instrumentos: la Convención sobre los Derechos del Niño y el Código de los Niños y Adolescentes. Identifica los principales temas y derechos de la Convención sobre los Derechos del Niño, así como las obligaciones de las familias y el Estado con relación a estos. Ejerce sus derechos y responsabilidades como niño o niña en todo espacio de interacción. Manifiesta indignación, de manera pacífica, ante el incumplimiento de sus derechos o los de sus pares. Identifica las ocasiones en que actúa sin considerar los derechos de otras personas, y explica por qué esas acciones vulneran sus derechos. Promueve acciones de protección de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. Señala que existen autoridades, a nivel regional y nacional, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños y las niñas. Explica cómo puede recurrir a estas autoridades para que defiendan sus derechos. Impulsa acciones en favor de grupos o personas vulnerables. 	

Competencia

Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.

Capacidades	III	IV	V
<p>Usa y fiscaliza el poder de manera democrática.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los logros y dificultades en el cumplimiento de sus responsabilidades y las de sus compañeros y compañeras Establece, con ayuda del docente, responsabilidades en su equipo de trabajo. Señala la importancia de las responsabilidades de cada miembro. Identifica a las principales autoridades de la escuela y describe su labor básica. 	<ul style="list-style-type: none"> Hace seguimiento del cumplimiento de las responsabilidades en el aula, con ayuda del docente. Identifica el rol que mejor puede desempeñar en un momento, para el trabajo en equipo. Delega algunas funciones a sus compañeros para realizar tareas en el aula. Explica los roles y funciones de los miembros de su escuela. Identifica las funciones del alcalde y otras autoridades importantes de la comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Hace seguimiento de las acciones que desarrollan los representantes estudiantiles. Exige a sus representantes que informen sobre el trabajo realizado. Distribuye las funciones y evalúa el desempeño de los miembros en el trabajo en equipo. Da cuenta del cumplimiento de su función como miembro de un equipo. Expresa su opinión respecto al cumplimiento de sus responsabilidades y de las responsabilidades de los demás. Exige el cumplimiento de las normas y los acuerdos por parte de las autoridades. Explica las funciones del gobierno estudiantil. Señala los logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones de las autoridades en la escuela. Identifica las principales funciones de la autoridad regional y nacional.

2.4 Campos temáticos sugeridos para el desarrollo de las competencias en el IV ciclo

Como nos habremos dado cuenta, lograr el desarrollo de capacidades implica trabajar una serie de campos temáticos. Ahora bien, te recomendamos revisar cada uno de los indicadores correspondientes a tu ciclo, y ubicar los temas y conceptos que están implícitos en ellos, y que pueden servirte para desarrollar las capacidades y competencias. Esos temas y conceptos serán los más pertinentes y potentes para planificar tus unidades y sesiones de aprendizaje.

Debemos tener en cuenta que la intención no es repetir campos temáticos en cada grado del ciclo. Por ello, es importante que reflexiones y te pongas de acuerdo con el equipo de tu escuela para determinar cuáles serán esos campos temáticos en cada grado. Esto dependerá del contexto, así como de las necesidades y las características de los niños y niñas. También tenemos que ser conscientes de que quizá esos acuerdos deban modificarse en algún año, en función de hechos o procesos que “hayan surgido” en nuestro entorno y que sea importante trabajar en nuestra escuela.

En primaria, debemos tratar los campos temáticos de manera general y siempre en la forma más concreta posible. No busquemos profundizar en los temas, porque eso podría generar que nuestros niños y niñas solo retengan información, pero no la vinculen con su realidad o no la comprendan. Recordemos que el desarrollo de competencias implica un cambio en la relación con la información.

Finalmente, no busquemos que nuestros estudiantes memoricen los temas y conceptos como si fueran parte de un glosario. Más bien debemos buscar que puedan explicarlos, discutirlos, ejemplificarlos, cuestionarlos, interiorizarlos y aplicarlos a su vida diaria. Por ello, requerimos cambiar de paradigmas, pasar de uno pasivo acrítico (recibir, registrar, memorizar y reproducir) a otro activo y reflexivo, indispensable para desarrollar competencias.

2.5 Asuntos públicos priorizados

Como hemos explicado desde el fascículo general, cuando queremos deliberar (y, en general, ejercer plenamente la ciudadanía), debemos hacerlo a partir de asuntos públicos. Recordemos a qué nos referimos con asuntos públicos (Ugarte et al. 2006: 75): toda problemática o tema que involucra el bienestar colectivo, relacionado con aspectos sociales, políticos, económicos, éticos, culturales y medioambientales. Esa deliberación debe partir del entorno inmediato —de la realidad del mundo de los niños, niñas y adolescentes, de la vida escolar—, para luego ampliarse a un ámbito regional, nacional o internacional.

Para identificar los principales asuntos públicos de nuestro entorno, podemos recurrir a una estrategia que desarrolló Tarea (León 2001): “las lupas”. Estas lupas nos ayudan a identificar aquellos asuntos que nos parecen fundamentales trabajar en nuestros contextos. Sin embargo, debemos tener en cuenta que estos temas no son los únicos, son aquellos que hemos priorizado porque nos parece que no deben dejar de tratarse en la escuela. Es así que la elección de los asuntos públicos dependerá, en última instancia, del contexto y de la necesidad de los estudiantes.

Lupa de las vivencias de los niños y niñas

Esta lupa busca identificar las cuestiones que afectan directamente a los niños y las niñas, y son significativas para ellos y ellas. Abordar estas cuestiones nos ayuda a “comprender mejor sus percepciones y, por lo tanto, a ser capaces de ponernos en su lugar” (León 2001: 85). También es una oportunidad para que niños y niñas reflexionen sobre su experiencia de vida, la compartan y la enfrenten en forma distinta.

- Trabajo infantil.
- Acoso escolar.
- Relaciones entre niños y niñas.
- Trabajo en equipo.
- Discriminación por género, discapacidad, etnia, condición social, apariencia u otra condición.

Lupa de las vivencias de los adolescentes

Esta lupa busca identificar las cuestiones que afectan directamente a los y las adolescentes, y son significativas para ellos y ellas. Abordar estas cuestiones nos ayuda a “comprender mejor sus percepciones y, por lo tanto, a ser capaces de ponernos en su lugar” (León 2001: 85). También es una oportunidad para que los y las adolescentes reflexionen sobre su experiencia de vida, la compartan y la enfrenten en forma distinta.

- Estereotipos de la juventud.
- Desempleo juvenil.
- Pandillas.
- Oportunidades de estudio y de trabajo.
- Sexualidad en adolescentes.
- Derechos sexuales y reproductivos.
- La responsabilidad de ser padres.
- Discriminación por género, discapacidad, etnia, condición social, apariencia u otra condición.

Lupa de la cultura escolar

Como sabemos, la escuela es el espacio público en el que nuestros niños, niñas y adolescentes conviven y se forman como ciudadanos y ciudadanas. Ello implica una serie de problemáticas propias de la convivencia y de la institucionalidad escolar.

- Violencia escolar (de todo tipo).
- Organización estudiantil y democratización.
- Derechos de niños, niñas y adolescentes.
- Construcción de normas y acuerdos en la escuela.
- Proyección a la comunidad.

Lupa de la vida local, regional y nacional

Aquí, planteamos problemáticas que se presentan en estos tres niveles, y afectan la vida de los peruanos y las peruanas.

- Derechos ciudadanos.
- Pobreza y calidad de vida.
- Institucionalidad democrática.
- Desigualdad.
- Centralismo y descentralización.
- Libertades democráticas.
- Respeto a la Constitución.
- Desarrollo sostenible.
- Diálogo intercultural.
- Contaminación.
- Inclusión.

Lupa de la situación internacional

A través de esta lupa, podemos analizar problemáticas "que afectan la vida de las personas de otros países, personas que junto con nosotros y nosotras forman parte de una comunidad planetaria" (León 2001: 85).

- Conflictos étnicos, religiosos y políticos.
- Vulneración de los derechos humanos.
- Desarrollo y subdesarrollo.
- Acuerdos económicos en el marco de los tratados de libre comercio (TLC).
- Sistema de Derecho Internacional.
- Relaciones norte-sur.
- Contaminación ambiental y calentamiento global.



¿CÓMO facilitamos el aprendizaje de las competencias ciudadanas en el aula?

Uno de los propósitos del aprendizaje fundamental del ejercicio pleno de la ciudadanía es lograr que los niños y las niñas aprendan a **convivir**, **deliberar** y **participar**. Nuestra acción pedagógica, por tanto, debe movilizar un conjunto de capacidades que permitan la adquisición de dichas competencias. Para ello, debemos considerar los niveles de progresión de dichas competencias y capacidades, que se evidencian en los indicadores.

Visualizar el desarrollo de dichos aprendizajes nos permitirá trazar un conjunto de estrategias de enseñanza-aprendizaje orientadas a que nuestro trabajo pedagógico logre que los niños y niñas adquieran las competencias y capacidades planificadas.



Antes de abordar las estrategias que nos ayudarán a lograr el aprendizaje fundamental, recordemos aquellos cinco principios pedagógicos para el logro de aprendizajes ciudadanos planteados por Chaux (2012), que mencionamos en nuestro fascículo general (página 17):

- aprender haciendo,
- aprendizaje significativo,
- aumento progresivo de la complejidad,
- autoeficacia,
- motivación intrínseca y por identificación.

Entonces, para trabajar las competencias ciudadanas y sus capacidades, debemos recurrir a un conjunto de estrategias con enfoques activos y participativos en el aula. Estas estrategias, como lo expresa Print (2003), permiten a los estudiantes realizar experiencias de aprendizaje activo. Esto se logra a través de simulaciones, análisis y reflexión, juegos de roles, diálogos sobre noticias de actualidad y de interés público, ejercicios de soluciones de problemas, entre otros.

Estas estrategias de aprendizaje en cooperación fortalecen significativamente las habilidades de los niños y las niñas para trabajar en equipo, y resolver situaciones y problemas ayudándose unos a otros.

Print expresa que la educación ciudadana no solo utiliza estrategias activas en el aula, sino que estas se complementan con otras que pueden ser trabajadas en distintos espacios de la escuela y fuera de ella.

Por ejemplo:

Los trabajos de campo (visitas a la Municipalidad, al Congreso de la República –si viven en Lima–, a la Defensoría del Pueblo, a organismos que fortalecen la democracia como el Tribunal Constitucional, entre otros) pueden movilizar la reflexión de los niños y niñas sobre las funciones de cada organismo estatal en beneficio de la ciudadanía. Además, les permiten el contacto directo con funcionarios que desarrollan políticas públicas en beneficio de toda la población, lo cual genera el interés de ellos y ellas por los asuntos públicos.

Queremos recalcar que cuando optemos por las estrategias descritas, debemos preparar, con nuestros niños y niñas, un conjunto de preguntas que les servirán para dialogar con los funcionarios públicos o trabajar algunos casos de interés.

Otra de las estrategias es involucrar a los niños y niñas en procesos democráticos mediante elecciones de sus representantes estudiantiles (elección de delegados de aula, Consejo Escolar, entre otros).

Según Torney-Purta et al. (2001), existe una relación positiva entre la adquisición de valores y actitudes democráticas por parte de los niños y las niñas y la participación activa en un “clima de escuela democrática”, donde los principios y procesos de la democracia se llevan a cabo.

Lo expresado por Torney-Purta guarda relación con el primer propósito del ejercicio pleno de la ciudadanía planteado en nuestro fascículo general: promover la creación de una cultura democrática que permita enfrentar toda forma de discriminación, en la que se aliente el pluralismo y el pensamiento propio, se incentiven las relaciones de respeto, y se auspicie la autonomía y la crítica. Una cultura democrática que fomente la vivencia de valores de justicia, libertad, igualdad, equidad y solidaridad, en la que se practique la resolución dialogada de conflictos.

A continuación, veamos un conjunto de estrategias que nos permitirán desarrollar las competencias y sus capacidades, que contribuirán a desarrollar el ejercicio pleno de la ciudadanía. Su aplicación en el IV ciclo dependerá del contexto en el que desarrollamos nuestra práctica, así como de las características de nuestros niños y nuestras niñas, y de los recursos y materiales con los que contamos para trabajar en el aula y la escuela. Recordemos que son propuestas; por lo que podemos recrearlas y adaptarlas sin desvirtuar su sentido e intencionalidad.

3.1 Estrategias para la competencia: "Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción"

El fascículo general de ciudadanía nos explica que la competencia de convivencia está vinculada con la predisposición favorable a la vida en comunidad y el reconocimiento de la dignidad humana; supone el desarrollo de capacidades que lleven al desarrollo del respeto frente a las diferencias, así como a la acción a favor de la igualdad y la libertad.

Por ello, la intención de este capítulo es explicar cómo, desde nuestra labor docente en el IV ciclo, podemos promover y facilitar el desarrollo de esta competencia. Para ello, proponemos un conjunto de estrategias:

3.1.1 Mejorar la convivencia con niños y niñas con discapacidad

a. Breve descripción de la estrategia

Primer día de clase...

En la escuela multigrado de Gorgor, en Cajatambo, se ha matriculado un niño ciego. Su nombre es Efraín y tiene 8 años de edad.

El docente le dice a Efraín que lo va a presentar a sus compañeros y compañeras, y que ellos le harán preguntas para conocerlo mejor. Efraín está de acuerdo. El docente toma del hombro al niño y lo lleva al centro del aula.

Docente : Niñas, niños, escuchen. Voy a presentarles a un nuevo compañero. Se llama Efraín. Vamos a conocerlo un poco el día de hoy. A ver Efraín, cuéntanos de dónde estás viniendo.

Efraín : Vengo de Huacho, pero mi mamá es de aquí. Nos hemos mudado.

Docente : Como todos ven, Efraín es ciego. Es un niño muy simpático e inteligente, y espero que todos se hagan sus amigos.

Alicia : ¿Y por qué tiene sus ojos así?

Docente : Pregúntenle a él. No me pregunten a mí.

Carlos : Efraín, ¿por qué tienes tus ojos así?

Efraín : Porque así nació.

Elena : Entonces, ¿no sabes leer?

Efraín : Sí, sé leer. Leo en Braille. El Braille es una forma de escritura distinta de la de ustedes. Escribo con esto. (Muestra su punzón y su regleta)

Óscar : A ver, escribe.

Efraín : Voy a escribir: "Yo estudio en Gorgor". (muestra lo que ha escrito) Y para leer, paso mi mano así.

Carlos : ¿Verdad? Profe, ¿así puede leer?

Docente : Sí, claro. Es una forma diferente de leer y escribir.

Judith : ¿Y qué vas a hacer en el recreo?

Efraín : Jugar.

Sergio : ¿Puedes jugar?

Efraín : Claro.

Elena : ¿Y cómo vas a caminar?

Efraín : Con mis pies, como tú. Pero me ayudo con un bastón. Así.
(Camina por un pasillo, ida y vuelta)

Silvia : ¿Y tus hermanos son ciegos?

Efraín : No.

Ricardo : ¿Cómo te contagiaste?

Efraín : No me contagié. Nací ciego.



En la situación descrita, el docente opta por una estrategia de presentación de un niño ciego que es efectiva para iniciar su proceso de integración, pues lo hace de manera natural. La estrategia funciona porque Efraín es un niño seguro. Es consciente de su discapacidad visual y la vive con naturalidad; no es causa de sufrimiento, de dolor o de tristeza.

Sin embargo, no en todos los casos es igual. Por eso, para usar esta estrategia, se debe contar con la aprobación del estudiante con discapacidad. Si él o ella no se siente seguro, cómodo o confiado, es mejor no realizarla. Habrá que buscar otra estrategia que permita que los demás niños expresen sus inquietudes para poder procesarlas adecuadamente.

A veces, puede ser la docente quien organice una conversación acerca de la discapacidad. Esto le permitirá conocer las percepciones que tienen sus niños y niñas, y trabajar sobre esa base para modificarlas en caso de que estas sean distorsionadas o erróneas.

¿Por qué las niñas y los niños con discapacidad deben estudiar en mi escuela? Muchos docentes nos seguimos haciendo esta pregunta a pesar de que hace más de una década que se ha empezado a remar con dirección a la inclusión educativa.

Ningún niño o niña debe ser segregado porque es un acto de discriminación. La integración social es un objetivo de todo ser humano como sujeto social.

Los seres humanos vivimos en comunidades. ¿Por qué debería separarse a los niños y niñas con discapacidad para lograr su adecuada integración? ¿No es un disparate separar para integrar? Los niños y las niñas con y sin discapacidad aprenden a aceptarse, conocerse y valorarse en el contacto social, cuando estudian juntos. Cuando compartimos experiencias con otros, todos nos hacemos mejores personas: más respetuosos, más abiertos, más empáticos y más solidarios. La convivencia nos enseña a ser mejores personas, mejores ciudadanos y ciudadanas.

Todos los niños y las niñas tienen los mismos derechos, y el derecho a una educación no es el derecho a una educación especial. Es, a secas, el derecho a una educación de calidad. Los niños y las niñas con discapacidad son sujetos de derecho al igual que cualquier niño. Son niñas o niños, no son niños especiales.

Las escuelas son espacios de formación ciudadana y parte de la formación ciudadana es reconocernos como iguales en la diferencia. Aprender que todos somos distintos es un aprendizaje central de la escuela democrática.

Los niños y niñas deben aprender a reconocer que la diversidad es buena, que es enriquecedora, que es valiosa. Aprenden también que los derechos no dependen de cómo somos. Nuestra condición, nuestras preferencias, nuestras pertenencias no afectan nuestros derechos. Una niña puede ser indígena o afrodescendiente, evangélica o católica, costeña o serrana, hija de migrantes o nacida en la localidad, pobre o rica, sorda u oyente. Nada de eso afecta sus derechos. Todos sus derechos son suyos y los puede ejercer libremente.

b. Visualización de los pasos que deben seguirse

La inclusión implica estar atentos a las diferencias por una cuestión de derechos:

Debemos explicar a nuestros niños y niñas cómo se va a satisfacer la necesidad de aprendizaje o de participación de sus compañeros con discapacidad. Es importante que señalemos con claridad que esa atención no es un favor, sino el ejercicio del derecho que le asiste a su compañero o compañera con discapacidad.

Por ejemplo:

“En esta actividad, vamos a pensar cómo podemos hacer para que Lucía participe. Como ella es ciega, tenemos que idear alguna forma que haga posible su participación sin ver, porque ella tiene derecho”.

La primera opción es siempre preguntarle directamente al o la estudiante con discapacidad. Nadie mejor que él o ella sabe cómo puede involucrarse en la actividad.

Se le pueden hacer preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo crees que puedes participar en esta actividad?
- ¿Cómo te sentirás más cómodo?
- ¿Cómo le sacarás más provecho?
- ¿Qué ayuda o apoyo necesitas?

Obviamente, no siempre tendrán una respuesta, o se mostrarán tímidos al dar su punto de vista. Pero en la medida en que los invitemos a participar, cada vez les resultará más sencillo expresar sus ideas.

Algunos niños o niñas con discapacidad intelectual pueden tener dificultades para expresarse, pero esa no es una razón para no consultarles. No siempre hay que pedir una opinión verbal, puede bastarles con señalar con la mano, por ejemplo. El hecho de que algunos niños o niñas tengan dificultades para comunicarse oralmente o tengan un ritmo más lento no es razón para que no participen.

En otros casos, por la edad, por la experiencia o por alguna dificultad personal, será el docente, con ayuda de todos los demás niños y niñas, quien propondrá soluciones. Es importante tomar en cuenta los aportes de los compañeros, ya que es con ellos y ellas con quienes convivirá el niño o niña con discapacidad. Por eso, seguramente pueden proponer alternativas para que se sienta cómodo.

Como docentes, debemos estar atentos a las diversas formas de aprender de nuestros niños y niñas, e incluirlos en las dinámicas cotidianas que planifiquemos. Eso implica que estemos dispuestos a atender la diversidad, adaptando nuestra práctica a las múltiples necesidades para el aprendizaje. Si, por ejemplo, en Ciencia y Ambiente vamos a explicar algo, podemos decirles a todos que al compañero sordo le daremos la explicación por escrito para que la pueda leer.

“Ahora voy a explicarles cómo se forman las sales. Vamos a verlo en el laboratorio. A Ulises le voy a entregar la explicación por escrito para que pueda seguir bien la actividad”.

Otro ejemplo de atención específica es cuando, en la clase de Educación Física, se acondiciona la pista de carreras para que el niño o niña con discapacidad tenga una participación similar a la de sus compañeros y compañeras.

En la clase de Educación Física se puede disponer que la carrera con vallas para Ricardo, que utiliza silla de ruedas, tenga otro tipo de obstáculos. Si no se han conseguido rampas que sirvan de barreras, se pueden hacer curvas que cumplirán la función de obstáculos.

Tengamos presente que la inclusión debe promover la autonomía y el empoderamiento de los niños y niñas con discapacidad, quienes deben, más que ninguna otra persona, aprender a ser independientes.

Las personas sin discapacidad tendemos a ser paternalistas o indiferentes con las personas con discapacidad. No está bien ni lo uno ni lo otro. A veces, hay niños o niñas con discapacidad que están acostumbrados a que sus familiares les resuelvan todo, pero en la escuela no se puede repetir este error.

El empoderamiento de los niños con discapacidad o sin discapacidad es un proceso gradual. Requiere altas dosis de confianza de sus docentes y compañeros. Hay que mostrarles que creemos en ellos.

Por último, nos queda por decir que la inclusión de la niñez con discapacidad contribuye a que nuestros niños y niñas sin discapacidad aprendan a ser solidarios. Es decir, se espera que brinden ayuda cuando es necesario, que tomen en cuenta las necesidades del otro en la realización de las distintas actividades, que defiendan el ejercicio de los derechos de sus compañeros/as con discapacidad, y que dejen de lado el paternalismo o el asistencialismo que tanto dañan y distorsionan este importante valor ciudadano.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Se reconoce a sí mismo, y a todas las personas, como sujeto de derecho y se relaciona con cada uno desde la misma premisa.	<ul style="list-style-type: none"> Se relaciona cordialmente con sus compañeras y compañeros en el aula y el recreo, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad o etnia. Explica que los niños, las niñas, los ancianos y ancianas, y las personas con discapacidad merecen un trato respetuoso y colaboración cuando lo requieren.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia es aplicable, tal cual, en todos los ciclos de la Educación Básica Regular. La intención de colocarla en este ciclo es hacer visible que, desde pequeños, debemos acostumbrar a nuestros estudiantes a convivir. De igual forma, nos permite a nosotros, como docentes, reflexionar sobre nuestra práctica cotidiana en el aula.

3.1.2 Tratamiento de los residuos sólidos

a. Breve descripción de la estrategia

La degradación del ambiente es un problema mundial. Los seres humanos estamos expuestos, cada día más, a múltiples problemas ambientales que ponen en riesgo la continuidad de la especie. Por eso, cada día se promueve con mayor fuerza la educación ambiental. En el Perú, el cuidado del ambiente como asunto público es abordado desde el desarrollo del aprendizaje del ejercicio ciudadano.

De hecho, formar a los estudiantes requiere el aporte de docentes con otra mentalidad y otras prácticas, más atentos a sus conductas diarias. No nos cansamos de repetir que nadie da lo que no tiene: si nuestra relación con el ambiente se traduce en tirar papeles en la calle, consumir productos que generan más basura y mostrarnos indiferentes a los problemas ambientales que nos rodean, no podremos formar a niños y niñas con una sólida conciencia ambiental.

Malas prácticas personales de docentes y malas prácticas institucionales en nuestras escuelas suman negativamente a las malas prácticas existentes en los hogares y en la comunidad. La suma de todas ellas siempre lleva a lo mismo: al colapso del medio ambiente. Recordemos que nuestros niños y niñas aprenden de lo que ven y repiten los mismos patrones de comportamiento.

Por eso, el ejercicio ciudadano y la formación de una conciencia ambiental tienen que concretarse en hechos. No hay que quedarse en los discursos bonitos. Tenemos que promover e introducir buenas prácticas en las escuelas, en las vidas de nuestros niños y niñas, y en nuestras propias vidas.

En una escuela, había un docente que tenía claros estos conceptos, y cada vez que hacía algo vinculado al cuidado del ambiente, lo verbalizaba: "Utilizo para escribir esta hoja de papel usada para que no se corten más árboles por gusto", "Guardo esta envoltura en el bolsillo para no ensuciar el ambiente", "Boto esta cáscara en la chacra para que se enriquezca el suelo", "Uso un bolso de tela para evitar el plástico, que es contaminante". Y así, en su práctica cotidiana, daba lecciones de conciencia ambiental a sus niños y niñas, porque el cambio comienza por uno mismo.

b. Visualización de los pasos que deben seguirse

PASO

1

Identificar el problema

Cualquier iniciativa que desee emprender un docente tiene mayores probabilidades de éxito si promueve que sean sus propios niños y niñas quienes tomen conciencia del problema por sí mismos. Por eso, este primer paso es importante.

No es muy complicado que los niños y las niñas se den cuenta de la existencia de un problema. Un poco más difícil es que ellos y ellas asuman que el problema es suyo, y que decidan hacer algo al respecto para solucionarlo.

En el caso de la eliminación de los residuos sólidos, que comúnmente llamamos basura, puede parecer fácil constatar la existencia de un problema. Hay quienes suponen que dar una vuelta por la escuela es suficiente para apreciar el problema. Esto es posible especialmente cuando el problema se expresa en la falta de tachos o la acumulación de basura en algún sector de la escuela. Pero, en algunas ocasiones, puede ser que contemos con tachos y que la basura se saque de la escuela en forma apropiada. En esos casos, hay que tratar de ver más allá de lo aparente.

Pero esto es solo el inicio. Identificar el problema significa entender qué sucede y por qué sucede, y para ello se requiere información.

Se puede utilizar una actividad como la siguiente:

LA RUTA DE LA BASURA

Formamos grupos de cinco niños y niñas, y repartimos un papelote a cada grupo. La consigna es que dibujen la ruta que sigue la basura desde que sale de la escuela. Pueden hacer otros dibujos también.

Los grupos trabajan concentradamente y diseñan sus rutas con bastante cuidado.

Algunas de las afirmaciones importantes que podrían hacer los representantes de cada grupo al socializar sus trabajos son las siguientes:

- Al buscar en la basura, los tricicleros la desperdician por las calles.
- Los tricicleros ayudan a reciclar la basura.
- Los camiones de basura ayudan a eliminar la basura.
- La eliminación de basura da trabajo a muchas personas: los basureros municipales y los recicladores.
- La basura se echa a veces en sitios inadecuados, que determinan que se desperdigue por todos lados.
- La basura se echa en las orillas de los ríos.
- La basura se usa para alimentar a los chanchos.
- La basura se recicla en fábricas especiales.
- La gente no está acostumbrada a reciclar. Prefiere comprar en vez de aprovechar lo que ya tiene.
- No hay lugares donde botar la basura.
- La gente produce mucha basura.



Las niñas y los niños tienen bastante información de buena calidad sobre la eliminación de basura. En este caso, como en todo tema, siempre es importante partir de sus saberes previos.

PASO

2

Analizar las consecuencias del problema

En la siguiente clase, presentamos un papelote con la ruta de la basura que contiene información más completa. A partir de esta información, los niños y niñas deben identificar cuáles son las consecuencias de eliminar la basura en forma inadecuada.

En un diálogo abierto, estas van apareciendo:

- Contaminación.
- Enfermedades.
- Falta de espacio para depositar la basura.
- Se desaprovecha la posibilidad de reciclar.

Identificar las consecuencias del problema contribuye a que los niños y niñas comprendan su gravedad y sus diferentes aspectos.

PASO

3

Reconocer los factores que originan el problema

Es importante también que los niños y niñas comprendan las causas que originan el problema. Entendiendo qué factores generan un problema, se puede encontrar más rápidamente una solución eficaz.

Se puede utilizar una actividad como la siguiente:

EL CAMINO DE LOS DETECTIVES

En el patio de la escuela, la docente ha dibujado con tiza un recorrido. El camino tiene casilleros numerados, como un juego de mesa. A lo largo de los 20 casilleros, hay 6 con el signo de interrogación.

Los jugadores avanzan tirando un dado. Cuando un niño o niña cae en uno de los casilleros con signo de interrogación, la docente le hace una pregunta. Por ejemplo, "¿A qué causas se debe la inadecuada eliminación de la basura?". La respuesta es evaluada por los demás jugadores. Si la consideran correcta, el niño o niña recibe una chapita. Gana quien obtenga más chapas al finalizar el recorrido.

A lo largo del juego, las niñas y los niños han dado las siguientes respuestas:

- No estamos acostumbrados a reciclar.
- La gente cree que siempre habrá sitio para la basura.
- Las autoridades no están preocupándose mucho.
- No conocemos otra forma de botar la basura.
- La gente es floja, no quiere clasificar su basura.
- La gente no sabe el futuro que nos espera si seguimos contaminando.
- Nadie se preocupa por organizar mejor las cosas.



La docente complementa esta información con la lectura de un texto preparado por ella sobre las causas y consecuencias de no eliminar correctamente la basura.

PASO

4

Búsqueda de alternativas

Una vez que se ha identificado el problema, sus causas y sus consecuencias, es momento de buscar alternativas a partir de acciones que se puedan emprender desde la institución educativa.

Se forman seis grupos, cada uno debe proponer una alternativa. Terminado el tiempo de trabajo grupal, cada equipo expondrá su propuesta señalando cómo se aplicará la solución y qué ventajas presenta su idea. Se elige la propuesta que haya sido mejor sustentada.

PASO

5

Planificación y organización

Poner en marcha una iniciativa es el momento más significativo de la experiencia, porque se pone en juego su viabilidad. Por eso, la planificación y la organización son relevantes.

El primer paso es definir qué acciones centrales comprende la propuesta de eliminación de residuos. En segundo lugar, se formarán comisiones, integradas por cinco o seis niños y niñas, para que realicen cada una de estas acciones centrales. Cada comisión es responsable de plantear detalladamente qué tareas va a cumplir. Si bien el número de comisiones dependerá de las necesidades de la propuesta elegida, es importante que haya una comisión dedicada al monitoreo y la evaluación. Cada semana, los niños cambiarán de comisión.

Una vez planificado y organizado el sistema de eliminación de residuos sólidos, se presenta la propuesta a la Dirección, al Municipio Escolar y a toda la comunidad educativa, para su aprobación.

PASO

6

Implementación

Todas las comisiones llevarán a cabo la implementación del sistema de eliminación de basura. Estas tareas se realizarán durante los primeros 15 minutos de clase, como parte de las actividades permanentes; o, de ser posible, unos minutos antes del inicio de clases.

La comisión de monitoreo y evaluación tendrá la responsabilidad de velar por que las tareas se lleven a cabo adecuadamente. El docente apoyará esta tarea hasta que el sistema funcione bien.

Evaluación de la actividad

Al final de cada mes, se realizará la evaluación de la iniciativa impulsada. De acuerdo con las dificultades detectadas, se preparará un informe breve para que tanto la Dirección como los docentes y alumnos de todas las aulas realicen los ajustes recomendados por el grado responsable, con el fin de superar los inconvenientes identificados.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Cuida de los espacios públicos y del ambiente desde perspectivas de vida ciudadana y de desarrollo sostenible.	<ul style="list-style-type: none">• Comprende que todo lo que consume tiene efectos en la conservación del planeta.• Usa adecuadamente los tachos clasificados para la eliminación de diferente tipo de basura.• Toma medidas para mejorar su entorno inmediato en brigadas o grupos de conservación en la escuela y la comunidad.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Si queremos aplicar la estrategia en ciclos superiores, tendríamos que pensar en que la acción abarque espacios más amplios, como la comunidad, el distrito, etcétera. De igual forma, los textos y documentos usados tendrán una complejidad mayor, acorde con las exigencias cognitivas de niños y niñas de más edad.

3.1.3 Metas personales y de aula para mejorar la convivencia

a. Breve descripción de la estrategia

La convivencia en el aula y en la escuela adquiere sentido cuando nos sentimos parte de una comunidad. Los lazos entre las niñas y los niños se forjan compartiendo normas, acuerdos y metas en común. En el caso de esta estrategia, las metas actúan como una forma de regular el comportamiento individual y grupal en función de propósitos compartidos.

El sentimiento de comunidad, de pertenencia, se va desarrollando a través de estrategias sencillas que resultan muy fáciles de llevar a cabo y son muy relevantes para la formación ciudadana de nuestros pequeños estudiantes. Una convivencia democrática organizada en torno a normas, acuerdos y metas contribuye a dar ese sentido de pertenencia.

b. Visualización de los pasos que deben seguirse

Las metas personales

Siempre decimos que cada estudiante es diferente, pero en la práctica siempre esperamos lo mismo de todos. La cultura escolar tiende a uniformar, a “recortar con la misma tijera” a todos los niños y las niñas, como si fueran muñequitos de papel. Sin embargo, la realidad es más compleja.

En efecto, cada niña y cada niño presentan características distintas. Son diferentes, y es en las diferencias donde debemos poner nuestra atención como docentes.

Una manera de trabajar las diversas dificultades que tienen nuestros niños y niñas es a través de las metas personales. Las metas personales son desafíos individuales que se propone alcanzar cada niña o niño con el fin de superar sus dificultades.

Se parte de que el niño o la niña reconozca una dificultad suya que genera problemas para la convivencia con algún compañero, con un grupo de ellos o con la clase en su conjunto. Los problemas pueden ser personales (excesiva timidez, inhibición por hablar en otra lengua, desatención, impulsividad), relacionales (agresividad, pasividad), de disciplina (no levanta la mano para intervenir, no pide permiso, quita las cosas), de rendimiento escolar (ritmo muy lento, bajo nivel de comprensión lectora, temor a la matemática).

¿Cómo lo hacemos?

Paso 1 / identificamos la dificultad

Para ello, debemos estar atentos y observar a nuestros niños y niñas para ver cómo se comportan y detectar alguna dificultad. En otros casos, puede ser que los propios niños y niñas identifiquen la dificultad de su compañero y se la comuniquen al docente.

Paso 3 / proponemos la meta

Para ello, nos reuniremos con el niño o niña con el fin de conversar nuevamente sobre el tema, pero esta vez abordando las causas. Le explicaremos por qué esas causas generan sus reacciones y estas, a su vez, dañan la interacción con sus compañeros. En la conversación, le preguntaremos también si él o ella considera que puede hacer algo para cambiar la situación. Si no se le ocurre nada, le sugeriremos un reto para mejorar.

Paso 4 / definimos las formas de apoyo para alcanzarla

Esto es, qué compromisos podemos asumir los docentes, la familia y los demás alumnos para contribuir a que el niño o la niña supere la dificultad.

Paso 2 / analizamos los factores que la originan

Podemos comenzar por conversar con el niño o niña, comentarle lo que hemos observado y preguntarle qué sucede. En algunos casos, estará dispuesto a contarnos qué está pasando y podremos indagar más. En otros, por timidez o vergüenza no querrá decirnos mucho; en estos casos, hay que evitar presionarlo. Más bien, es recomendable conversar con sus familiares para ver si la dificultad tiene sus orígenes en la casa. Una vez que se han identificado las causas de la dificultad, debemos precisar qué factores se pueden trabajar en el aula y que nosotros, como docentes, podamos acompañar.

Recordemos que si bien podemos proponer un reto, este debe ser asumido por el niño o niña. La idea no es que haga lo que le decimos solo porque somos sus docentes. Debemos estar seguros de que ha entendido el porqué.



Paso 5 / evaluamos su cumplimiento

Para ello, en las asambleas de aula, tanto el niño o la niña, como sus compañeros, darán su opinión respecto a cómo está avanzando el proceso de alcanzar la meta.

Las metas de aula

Así como podemos trabajar con metas personales, que son distintas de acuerdo con las características de cada estudiante, también podemos hacerlo con las metas de aula, que son comunes para todos nuestros niños y niñas.

Las metas de aula cumplen dos funciones importantes. En primer lugar, crean o refuerzan el sentido de pertenencia al grupo. Y en segundo lugar, son un mecanismo muy positivo de regulación de la convivencia.

Las metas se deciden en el espacio de la asamblea de aula.

¿Cómo desarrollamos el proceso?

Seguimos los mismos pasos planteados para las metas personales, pero con precisiones distintas:

Paso 1 / identificamos la dificultad

Para ello, preguntamos a los niños y niñas cómo se sienten respecto a la problemática de convivencia que se ha identificado. Luego, les preguntamos si consideran que hay una mejor forma de relacionarse. Finalmente, les preguntamos si creen que pueden superar la dificultad y, de esta manera, convivir mejor. Debemos promover su participación buscando que reflexionen sobre el tema de fondo. Los niños y las niñas terminarán aceptando que existe un problema y que no se sienten contentos con la situación.

Paso 2 / analizamos los factores que la originan

Una vez que los niños y las niñas han identificado el problema, empiezan a señalar sus causas. Al principio, señalan razones que no tienen mucho sustento como "Es que los chicos son malos", "Solo así nos dejan de molestar", "Mi mamá me ha dicho que no me deje molestar". Luego, señalan razones más de fondo: "No sabemos qué otra cosa hacer", "Estamos acostumbrados a tratarnos así", "Nos amargamos rápido", "Nadie te ayuda", "No hacemos caso a las normas". Vamos tomando nota de los factores de fondo que van señalando y, si es necesario, reparamos para indagar más.

Paso 3 / proponemos la meta

Pedimos a los niños y las niñas que piensen qué medidas deberían tomarse para superar la dificultad. Anotan las alternativas, eligen aquella con la que pueden comenzar y plantean un tiempo determinado para aplicarla.

Paso 4 / definimos las formas de apoyo para alcanzarla

Para enfrentar el problema, debemos apelar a cinco puntos, y explicarlos:

- Primero, a nuestra autoridad. Vamos a mantenernos atentos para evitar que la problemática identificada se repita.
- Segundo, todos y todas van a establecer normas para evitarla.
- Tercero, se van a proponer medidas para manejar el problema.
- Cuarto, todos se van a comprometer a superar el problema.
- Y quinto, en un aula, todos y todas debemos sentirnos como una comunidad de buenos compañeros y compañeras.

Paso 5 / evaluamos su cumplimiento

El principal tema de las asambleas consistirá en discutir sobre el problema hasta que se hayan logrado las metas previstas. Así, se evaluarán tanto la meta de aula como las metas personales referidas a esta. Se tomarán las medidas para sancionar las faltas y estimular adecuadamente las conductas positivas. Las sanciones estarán directamente relacionadas con la falta; tienen la finalidad de compensar el daño causado, y no de castigar o maltratar.



Por último, daremos algunas pautas que se deben tomar en cuenta para evaluar las metas de aula:



- **Se debe contar con un instrumento de evaluación**

Todos deben comprender cómo funciona el instrumento de evaluación, que debe estar a la vista.

Un ejemplo de instrumento de evaluación es el siguiente cuadro de doble entrada, en el que cada estudiante puede registrar los días que va cumpliendo con la meta.

Estudiantes	Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes	Lunes	Siguen días
Abel	X	X			X		
Bertha							
Sonia							
Siguen nombres							

- **Nombrar responsables**

Es importante nombrar a uno o más estudiantes, según el caso, para que se encarguen de hacer el registro de los incidentes que se producen. El o la responsable tiene el deber de comunicar a quienes están incumpliendo la norma que este hecho está siendo registrado; además, les recomendará que mejoren su conducta. Esta labor se realizará cada día.

- **La evaluación debe ser cotidiana**

La meta tiene que evaluarse diariamente, pues de otra manera se pierde el sentido. Solamente un seguimiento continuo logrará eliminar los comportamientos que afectan la convivencia armoniosa.

- **Los estudiantes afectados por el incumplimiento de la norma deben expresarse**

Es importante que todas las personas que se sienten afectadas por el incumplimiento de la norma comuniquen lo que piensan y, especialmente, lo que sienten. Hay que dar un espacio para esto.

- Los estudiantes que no aportan al cumplimiento de la meta deben dar explicaciones

Los y las estudiantes que fallan en el logro de la meta deben brindar explicaciones satisfactorias a la clase. En caso de que no quieran hacerlo o que no queden satisfechas las expectativas de los miembros del aula, se procede a dar una sanción.

Las sanciones por incumplimiento de metas deben ser razonables.

La sanción debe cumplir una función reparadora, pues no es un castigo ni una venganza. Es la búsqueda de justicia la que guía la propuesta de sanciones.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Utiliza reflexivamente conocimientos, principios y valores democráticos como base para la construcción de normas y acuerdos de convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Cumple los acuerdos y las normas de convivencia de la escuela. • Ayuda a que otros y otras cumplan las normas y los acuerdos. • Participa activamente en la elaboración de normas de convivencia. • Manifiesta su satisfacción por el cumplimiento de las normas de la escuela. • Propone cambios en las normas (o nuevas normas), de acuerdo con las necesidades del grupo. • Establece metas personales y grupales para superar dificultades en la convivencia.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia se puede usar en cualquiera de los ciclos. Es más, cuanto más pronto empiecen nuestros niños y niñas a reflexionar sobre los aspectos que afectan su convivencia, más fácil les resultará encontrar alternativas para mejorarla.

En ciclos superiores daremos más libertad a los niños y niñas para que identifiquen sus dificultades y propongan formas de superarlas. Asimismo, les asignaremos un mayor protagonismo en la mediación entre pares.

3.2 Estrategias para la competencia "Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común"

En el fascículo general de ciudadanía explicábamos lo que implica hablar de la deliberación como una competencia ciudadana. En este fascículo, nuestra intención es explicar cómo, desde nuestra labor de docentes, podemos promover y facilitar el aprendizaje de esta competencia en el aula. Para ello, proponemos tres estrategias concretas.

3.2.1 La visita

a. Breve descripción de la estrategia

Como hemos explicado en el fascículo general de este aprendizaje, la deliberación "implica integrar a los individuos alrededor de la preocupación por el bien común" (Ministerio de Educación del Perú 2013). El conocimiento de la realidad es fundamental para poder lograr esa integración; en este caso, nos referimos a un conocimiento cercano, que parta de la observación de las problemáticas que afectan el medio en el que se desenvuelven nuestros niños y niñas.

Como hemos señalado antes, cuando utilizamos la palabra "problemática" no nos referimos solo a los problemas, sino, en general, a situaciones, necesidades o problemas que sean de interés común para un grupo de ciudadanos. En el caso de nuestros niños y niñas, pueden ser, como ya indicamos en el numeral 2.5, temas como la relación entre niños y niñas, el trabajo infantil, el trabajo en equipo, etcétera.

Debemos intentar que los asuntos públicos sobre los que se delibere respondan a las necesidades concretas de nuestros niños y niñas. Esta deliberación debe ayudarlos a entender mejor su convivencia cotidiana en el aula y la escuela, y la relación con su comunidad.

En ese sentido, la estrategia que presentamos ayuda a los niños y niñas a conocer más de cerca las situaciones que los afectan directamente. La visita es una estrategia que promueve la comprensión del entorno de una forma motivadora, placentera y atractiva, y contribuye a que los estudiantes identifiquen asuntos que afectan al bienestar común.

Esta estrategia no solo posibilita el conocimiento concreto del medio, sino que motiva la reflexión sobre la complejidad de los procesos que han conformado esa realidad, así como la necesidad de participar en estos responsable y creativamente. Facilita que los niños y niñas integren información nueva a sus esquemas, que descubran

situaciones y objetos que antes no habían captado, que se planteen dudas, que creen hipótesis, que las puedan comprobar, etcétera, pues la información les llega a través de todos los sentidos.

b. Visualización de los pasos que deben seguirse

Antes de la visita:

- Programamos el recorrido. Es necesario conocer de antemano las características del espacio que vamos a visitar. Para los niños y niñas de IV ciclo puede ser súper interesante recorrer el entorno de la escuela.

Tenemos que planificar por dónde vamos a ir, qué camino es el que ofrece mayores posibilidades de que ellos y ellas encuentren información diversa sobre su entorno, en qué lugares vamos a detenernos a observar con más detalle.

Es preciso determinar que la atención se concentrará en los lugares y los servicios públicos. También debemos conversar previamente con las personas que entrarán en contacto con los niños y niñas. Por ejemplo, podemos visitar algún establecimiento o institución que esté cerca de la escuela y que consideremos importante que conozcan, para lo cual podemos organizar una breve entrevista con la persona encargada.

Antes de hacer el recorrido, es importante tomar precauciones para garantizar la seguridad de la visita. Así, podemos tomar contacto con alguna autoridad (como la Policía o la Municipalidad) que nos brinde apoyo durante el recorrido.

- Otro aspecto importante es planificar qué información adicional les vamos a dar a nuestros niños y niñas para complementar lo observado. Por ejemplo, folletos informativos, guías, mapas, etcétera. Definitivamente, no podemos esperar tener cubiertos de antemano todos los ángulos, porque es posible que ellos y ellas identifiquen aspectos que nosotros no habíamos previsto, y está bien que sea así. Lo que tenemos que procurar es contar con una base de la que pueda partir la ampliación de la información.

Una vez que hemos vuelto al aula, discutimos los aspectos observados y delimitamos los asuntos que afectan a todos y todas. Iniciamos el ejercicio pidiendo que cada uno comente lo que ha anotado en su libreta; mientras, vamos apuntando las ideas en la pizarra. Luego, ayudamos a que organicen la información a partir de temáticas comunes (por ejemplo, el manejo de los residuos, el tránsito, las áreas verdes, el respeto por los niños y niñas, etcétera).

El siguiente paso es ayudarlos a profundizar en las temáticas. Para ello, les pedimos que se organicen en grupos, de acuerdo con la cantidad de temáticas identificadas.

Las y los integrantes de cada grupo conversarán sobre cómo les afecta la temática, cuáles son sus posibles causas, y a quién o a quiénes se podría recurrir para que hagan algo al respecto.

Las ideas que surjan las van anotando en un cuadro como el que se presenta a continuación. No nos preocupemos si no logran completar el cuadro o si alguna información no es exacta. Recordemos que estamos iniciando la exploración en el asunto público.

Temática:			
Integrantes:			
¿Qué está ocurriendo?	¿Cómo nos afecta?	¿Cuáles creen que son las causas?	¿A quién podríamos recurrir?

Como indicamos en la parte inicial, antes de la salida hemos buscado información adicional para complementar la observación de nuestros niños y niñas. En este momento, de acuerdo con la temática que ha elegido cada grupo, repartimos la información que les ayude a profundizar; es decir, a complementar o modificar las ideas colocadas en su cuadro anterior. Si ha surgido una temática que no habíamos contemplado inicialmente, les damos un tiempo para que puedan averiguar más sobre ella (de repente, como tarea).

Luego de que los grupos han indagado más sobre la temática elegida y completado su cuadro con la información correspondiente, les pedimos que elaboren una historieta en la que se represente la situación, cómo les afecta, cuáles son las causas y a qué autoridades podrían recurrir para solucionar el problema. Además, deben plantear una alternativa que ellos y ellas podrían poner en marcha para que cambie la situación; obviamente, en esta parte deben tomar en cuenta cuáles son sus verdaderas posibilidades.

Cada grupo presenta su historieta. Comentan sobre las situaciones que han encontrado y las soluciones planteadas, generando un espacio de discusión sobre la importancia de estar atentos a lo que ocurre en el entorno.

Adicionalmente, los niños y niñas podrían organizarse para elaborar una carta dirigida a las autoridades involucradas en las situaciones trabajadas, comunicándoles sus hallazgos y sugerencias. Para ello, es importante que hayan trabajado previamente el tema de cuáles son las autoridades de la comunidad y qué funciones tienen.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica temas que involucran a todos los miembros de su comunidad. Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, sustentándolas con, por lo menos, un argumento. Procesa la información a su disposición (fuentes impresas o digitales), elegida por el docente, que le posibilita responder a preguntas sobre temas que involucran a todos los miembros de su comunidad.
Explica y aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.	<ul style="list-style-type: none"> Distingue y describe las funciones de las principales autoridades locales y regionales (presidente regional, alcalde, defensor del pueblo, juez de paz). Describe las características de los espacios y servicios públicos en la comunidad.
Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta en forma razonada.	<ul style="list-style-type: none"> Opina sobre temas que involucran a los miembros de su comunidad, sustentando su posición en razones que van más allá del agrado o desagrado.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En los ciclos siguientes, la actividad se complejizará de acuerdo con el nivel de reflexión al que pueden llegar nuestros niños y niñas; por ello, debemos plantearles preguntas más cuestionadoras de su entorno y de cómo ellos y ellas interactúan en este.

De igual forma, los espacios que podremos visitar serán más lejanos y complejos, pues abarcarán mayor cantidad de problemáticas. También se podrán visitar instituciones (como gobiernos locales, comisarías, etcétera), para que las y los niños recojan más información sobre las problemáticas identificadas. Asimismo, ellos y ellas también serán más autónomos y autónomas en su proceso de investigación, lo que enriquecerá su conocimiento de la problemática.

3.2.2 Juego de roles

a. Breve descripción de la estrategia

Como explicamos en el fascículo general, la deliberación es una competencia que supone, en primer lugar, la identificación de los asuntos que afectan a un colectivo (como el aula, la escuela, la comunidad, etcétera); en segundo lugar, la problematización de estos a partir del planteamiento de hipótesis y la búsqueda de más información que aporte a su comprensión; y en tercer lugar, la necesidad de asumir una posición frente a estos asuntos, que esté enfocada en el bienestar del colectivo.

La deliberación también requiere entender las diversas posturas que pueden asumir las personas involucradas en un asunto público. Entenderlas implica visibilizarlas sin prejuicios, indagar en sus fundamentos y confrontarlas con las otras posturas, a fin de encontrar un consenso.

El juego de roles nos ayuda a explorar situaciones cotidianas en las que están involucrados los niños y niñas del IV ciclo, para que reflexionen a partir de estas y puedan plantear una alternativa que los beneficie. Los niños y las niñas asumen el rol de los personajes involucrados en una situación o problema, interpretando sus diálogos y describiendo sus acciones. No hay un guion preestablecido, ya que el desarrollo queda sujeto por completo a las decisiones que tomen los niños y niñas para representar la situación.

Para desarrollar el juego de roles, es necesario analizar previamente documentación referente a la situación o problema por tratar. Así, las niñas y los niños podrán argumentar desde los diversos puntos de vista, así como buscar activamente la resolución de la situación abordada.

Esta estrategia permite tanto la actuación individual como la interacción grupal, no solo para descubrir las distintas posturas, sino también para analizar las situaciones reconociendo la actuación de cada uno de los involucrados, y buscando las soluciones al problema.

b. Visualizando los pasos por seguir

Presentamos a los niños y niñas una imagen o un texto en el que se represente una situación que ocurre frecuentemente en el aula. Les damos un momento para que vean la imagen o lean el texto, y les pedimos que den su opinión a partir de preguntas como las siguientes: ¿quiénes son?, ¿qué están haciendo?, ¿dónde están?, ¿cómo se comporta cada uno?

Anotamos sus respuestas en la pizarra y explicamos que lo que hemos hecho ha sido describir la situación, tratando de dar detalles sobre lo que está pasando. Ahora, vamos a reflexionar a partir de otras preguntas: ¿por qué creemos que está sucediendo esto?, ¿les ha pasado algo similar?, ¿qué harían ustedes en esa situación?

Anotamos sus respuestas en la pizarra y explicamos que, en este segundo momento, hemos creado conjeturas o hipótesis sobre las causas de la situación y lo que haríamos si nos sucediera lo mismo.

Seguidamente, dividimos a las y los estudiantes en grupos pequeños (más o menos de cuatro integrantes) y les pedimos conversar sobre otras situaciones que han sucedido en el aula y que nos involucran a todos y todas. Elegiremos una situación, la que el grupo considere que es la más importante, y la analizaremos siguiendo las preguntas que se presentan a continuación. Como referencia, podemos usar un cuadro como el siguiente:

Nombre de la situación:					
Integrantes:					
Preguntas	¿Qué sucede?	¿Dónde está sucediendo?	¿A quiénes les está sucediendo?	¿Cómo se comporta cada uno de los involucrados?	¿Por qué creemos que esto está sucediendo?
Respuestas					

Cada grupo completa el cuadro de acuerdo con la situación que ha elegido. Es importante que estemos atentos a que cada integrante opine y que las respuestas que coloquen sean del consenso de todos y todas; asimismo, que los grupos no repitan las situaciones.

Pedimos que cada grupo presente su situación y las respuestas a las preguntas. Los demás niños y niñas comentan las respuestas y proponen ideas que agreguen otros elementos o aclaren la situación.

Cada grupo vuelve a su trabajo y complementa su cuadro con los aportes que han dado los demás compañeros. Luego, les pedimos que elaboren un diálogo basado en la información que han recopilado sobre la situación, y que presten particular atención a describir la situación y la actitud que asume cada personaje.

En este punto, debemos estar bien atentos a que cada situación esté muy bien explicada, sobre todo el rol que asume cada involucrado. La representación debe durar aproximadamente cinco minutos.

Una vez que hayan terminado de elaborar el diálogo, tienen que preparar a los intérpretes. Procuremos que cada niño o niña interprete a un personaje cuya actitud sea muy distinta de la suya. Por ejemplo, si una niña suele opinar de una manera, le damos un rol en el que tenga que opinar algo muy diferente. Esto para que aprendan a “ponerse en los zapatos del otro”, que es un paso fundamental para entender por qué se reacciona de una forma o se dice algo.

Les damos unos minutos para que se “metan” en su papel y planeen su estrategia. Es conveniente que cada grupo trabaje en un lugar determinado, fuera del aula, donde puedan ensayar con tranquilidad. Nosotros visitaremos a cada grupo para ayudarle a enfocar el contexto en que se produce la situación y la forma en que actúa cada personaje.

Antes de iniciar el juego, preparamos a los observadores (es decir, a los niños y niñas que no están representando en ese momento). La observación es muy importante porque permite extender la reflexión sobre el asunto público. Los observadores deben mantenerse muy atentos a identificar las acciones que realiza cada personaje, los efectos que tienen esas acciones en los demás, las palabras que utilizan, los gestos que hacen, etcétera.

Hay que recordarles que deben mantenerse en silencio mientras sus compañeros representan su situación.

Presentamos las situaciones. Antes de iniciar cada presentación, uno de los integrantes debe contextualizarla.

Por ejemplo:

“Vamos a presentar una situación que se da en el recreo, cuando estamos jugando entre chicos y viene una chica” o “Esta situación sucede en el salón cuando la profesora ha salido del aula por algún motivo”.

Comenzamos el juego de roles. Una vez que los intérpretes están preparados, damos la señal para comenzar. Les advertimos también que les haremos determinada señal para indicarles que su tiempo está por terminar.

Podemos detener el juego en caso de que veamos que la interpretación inquieta a los observadores. Esto puede ocurrir por dos razones. La primera es porque los niños y niñas se sienten identificados con la situación; en ese caso, es necesario recoger las impresiones y sensaciones que está generando el juego. La segunda posibilidad es porque la interpretación no está ayudando a entender la situación que presenta y por eso los observadores comienzan a distraerse. Si ocurre esto, hay que conversar brevemente con el grupo y pedirle que retome el juego, pero con mayor compromiso.

Por último, sacamos conclusiones. Este proceso permite a los niños y niñas examinar lo que ha sucedido, explorando en lo que han visto y sentido respecto a cada personaje. Tiene dos momentos: uno individual y otro colectivo.

En el momento individual, entregamos a cada niño y niña una hoja (o les pedimos que copien en su cuaderno) con un cuadro como el siguiente:

Nombre del personaje:	
Preguntas	Respuestas
¿Cómo me he sentido al ver o interpretar al personaje?	
¿Cuál es la intención que tiene el personaje en la situación en que está?	
¿Qué ideas daba para defender su postura?	

Luego de que han completado los cuadros de cada personaje representado en la situación, conversamos sobre las respuestas dadas por cada uno, comenzando por los intérpretes.



Pedimos que, de manera individual y en su cuaderno, respondan las siguientes preguntas: a partir de lo visto en la situación y la reacción de los personajes.

- ¿Qué crees que se debería hacer?
- ¿Qué reacciones ayudan a entender la situación presentada y cuáles no?, ¿por qué?
- ¿Qué crees que se podría haber hecho?

Sustenta tu respuesta usando las ideas de los personajes.

En plenaria, pedimos que cada uno, de manera ordenada, vaya comentando sus respuestas a cada pregunta.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre estos.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica temas que involucran a todos los miembros de su comunidad.• Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, sustentándolas con, por lo menos, un argumento.
Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta en forma razonada.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica las fortalezas y debilidades de la propia opinión sobre una situación o tema concreto, así como las fortalezas y debilidades de las opiniones de sus compañeros sobre la misma situación o tema.• Elige entre diversas posibilidades para resolver una situación común del aula y explica la razón de su elección.• Opina sobre temas que involucran a los miembros de su comunidad, sustentando su posición en razones que van más allá del agrado o desagrado

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

El juego de roles es una estrategia que se puede usar en todos los ciclos, ya que siempre va a ser necesario que los niños y niñas aprendan a “ponerse en el lugar del otro”, indagando sobre sus razonamientos y buscando entenderlos. Definitivamente, en los ciclos siguientes la complejidad del proceso será mayor, pues podrán involucrarse más en la racionalidad del personaje y generar un espacio de discusión a partir de ello.

3.2.3 Identificamos situaciones democráticas

a. Breve descripción de la estrategia

Una de las capacidades de la deliberación refiere que las personas deben asumir una posición sobre el asunto público que esté sustentada en un razonamiento. Eso significa que cuando queremos deliberar debemos, como ya hemos indicado, informarnos acerca del asunto público que queremos abordar.

Al investigar sobre este asunto, podremos encontrar las posturas de los diferentes actores involucrados, e iremos generando nuestra opinión sobre estas. Entonces, nuestra opinión no surgirá de un “creo” o “me parece”, sino que responderá a razones que podemos sustentar en la información que hemos recogido y organizado sobre el asunto público.

En ese sentido, esta estrategia contribuye a que nuestros niños y niñas puedan identificar asuntos públicos que afectan su vida cotidiana, sus relaciones en el aula y la escuela. A partir de estos asuntos, generarán argumentos que les ayuden a sustentar si esas situaciones responden a una vivencia de la democracia.

¿Por qué la vinculación con la democracia? Pues, como hemos visto en el fascículo general, la deliberación responde a un marco de convivencia entre las personas a partir del cual se analizan asuntos que las involucran y buscan llegar a consensos. Ese marco es la democracia. No podemos deliberar fuera de ella porque es la que nos garantiza la posibilidad de dialogar y concertar.

b. Visualizando los pasos por seguir

Organizamos a los estudiantes en grupos pequeños, de tres o cuatro integrantes, para que cada uno cuente situaciones cotidianas en las que haya experimentado la democracia. Podemos usar frases como las siguientes: “Todos nos sentimos contentos en el aula cuando...”, “...en la escuela cuando...”, “...en la comunidad o en el barrio cuando...”.

Tengamos en cuenta que nos referimos a situaciones del colectivo. Es decir, a momentos en los que, como grupo o aula, o como estudiantes o miembros de una comunidad, hemos vivido la democracia. Muchas veces, los niños y niñas no están

a gusto en el aula porque son víctimas de discriminación, agresiones o estereotipos, etcétera. Entonces, el proponerles pensar en situaciones que involucren a todos ayuda, por un lado, a evidenciar cómo se comportan cuando viven en democracia; y por otro, a sacar a la luz aquellas actitudes que no les ayudan a convivir.

Cada grupo debe describir cada situación: qué pasó en ese momento, quiénes estuvieron involucrados, cómo reaccionó cada uno de los compañeros, por qué consideramos que esa situación nos hizo sentir más contentos. Damos 10 minutos para que todos planteen sus situaciones.

Tenemos que estar atentos a que las situaciones planteadas estén enmarcadas en los principios de la democracia. Eso no significa que vamos a hablar con los niños y niñas sobre dichos principios (porque no es la intención en este ciclo), pero sí vamos a generar preguntas que los ayuden a identificar si en dichas situaciones se actúa democráticamente. Por ejemplo:

La docente se acerca a uno de los grupos...

Docente : A ver, niños y niñas, ¿cómo les va con sus situaciones?

Mariana : Bien, profe. Ya tenemos dos situaciones.

Docente : ¡Qué bueno! Cuéntame alguna, la que quieras.

Mariana : Hemos puesto que nos sentimos contentos en el aula cuando nos ponemos de acuerdo entre todos para ayudar a Ramiro a copiar de la pizarra, porque no ve bien.

Docente : Muy buen ejemplo, chicos y chicas. Entonces, ¿ayudar a Ramiro es algo que nos compromete a todos y todas como salón?

Fernando : Sí, profesora. Porque todos lo ayudamos, porque es nuestro amigo.

Alicia : Es por todo el salón, porque todos somos parte del salón. Somos iguales.

Julián : La discriminación es mala, profesora. En otros salones se gritan y se pegan, nosotros no. Queremos ayudarnos.

Docente : ¡Qué interesantes razones me están dando! Efectivamente, ayudamos a Ramiro porque es parte de nuestro salón, porque es nuestro amigo y porque es como nosotros. Todos somos valiosos. Esas son las razones que tienen que colocar sobre su situación. Primero la describen y luego colocan sus razones.

Mariana : Ya, profe. Vamos a seguir.

Como hemos visto en el ejemplo, la docente no hizo mención a los principios de la democracia, pero sí generó una pregunta que ayudó a los niños y niñas a reflexionar sobre por qué esa situación involucra a todos y todas.

Además, en muchos casos va a ocurrir que ellos y ellas nos “sorprendan” con sus argumentaciones, ya que, como sabemos, están constantemente expuestos y expuestas a mucha información, y su facilidad para relacionar los conceptos con su realidad actual es mayor.

Aprovechemos estos momentos para reforzar dichas ideas. Que nuestros niños y niñas sean conscientes de que, como en el ejemplo, decir que apoyamos a un compañero porque todos somos iguales y somos parte del salón es muy importante, porque estamos valorándonos entre nosotros.

Luego, deben hacer lo mismo pero con situaciones en las que no se vive la democracia. Podemos usar frases como las siguientes: “Todos nos sentimos tristes o descontentos en el aula cuando...”, “...en la escuela cuando...”, “...en la comunidad o en el barrio cuando...”.

Una vez que han creado sus situaciones (aquellas en las que se vivencia la democracia y en las que no), les repartimos hojas de papel (fichas) y les pedimos que cada uno represente su situación en un dibujo. Este debe ser lo más claro posible, para asegurar que cualquier compañero o compañera entienda cuál es la situación. Luego, les indicamos que al reverso coloquen el título y la descripción de la situación. Pueden usar un formato como el siguiente:

El formato de la ficha se muestra sobre un fondo de papel rayado con dos perforaciones a la izquierda. Está dividido en dos secciones horizontales por una línea. La parte superior izquierda está etiquetada como "Lado A" y contiene un recuadro con una línea de puntos azulada que ocupa casi todo el espacio, etiquetado como "Dibujo representativo". La parte superior derecha está etiquetada como "Lado B" y contiene un recuadro con una línea de puntos azulada que contiene el texto "Título de la situación" y "Descripción de la situación" en líneas separadas.

Juntamos todas las fichas y las repartimos indistintamente entre los grupos. Pedimos a cada uno que lea la ficha que le ha tocado y responda a las siguientes preguntas: ¿estamos de acuerdo con la situación que se presenta en la ficha? ¿Esa situación refleja un momento en que nos sentimos contentos en el aula, escuela o comunidad? ¿Por qué? Si están de acuerdo con lo presentado, guardan la ficha para usarla luego. Si creen que hay que realizar ajustes, apuntan sus ideas en una hoja aparte. Luego, devuelven las fichas al docente para que se las haga llegar al grupo nuevamente.

Los grupos revisan sus fichas a partir de las respuestas que han planteado sus compañeros y realizan los ajustes necesarios.

Ya con las fichas ajustadas, comenzamos el juego. Juntamos todas las fichas y las distribuimos entre los grupos, volteadas (que se vea el dibujo). En cada grupo, cada integrante, cuando le toque el turno, va a realizar las siguientes acciones:

- Escoge una ficha y explica de qué se trata la situación, si es una situación que hace que todos se sientan bien o que todos sientan malestar.
- Luego, verifica sus ideas con la información que está al otro lado.
- Los demás integrantes del grupo pueden asentir o disentir de la opinión de su compañero, pero deben argumentar su postura.

Puede pasar lo siguiente:

- Que estén de acuerdo con los argumentos del primer compañero; entonces, colocan esa respuesta.
- Que alguno (o algunos) estén en desacuerdo. Entonces, cada uno argumenta su razón y, entre todos, discuten para llegar a un acuerdo. Escriben la respuesta consensuada.
- Que no logren ponerse de acuerdo. Entonces, escriben las respuestas e indican que no pudieron ponerse de acuerdo.

En una ficha aparte, uno se encarga de escribir las conclusiones a las que llegue el equipo luego de la deliberación sobre cada una de las situaciones. Pueden usar una ficha como la siguiente:



FICHA DE CONCLUSIONES

Integrantes:

Titulo de la situación			
Argumento del primer participante			
Argumentos a favor			
Argumentos en contra			
Conclusiones del grupo			

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.	<ul style="list-style-type: none">Identifica temas que involucran a todos los miembros de su comunidad.
Explica y aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a los principios de la democracia.	<ul style="list-style-type: none">Identifica situaciones cotidianas en las que se actúe democráticamente.
Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada.	<ul style="list-style-type: none">Identifica las fortalezas y debilidades de su propia opinión sobre una situación o tema concreto, así como las fortalezas y debilidades de las opiniones de sus compañeros sobre la misma situación o tema.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Para los ciclos siguientes, la estrategia puede pasar de identificar situaciones democráticas y no democráticas en la vida cotidiana del aula a trabajar con noticias o hechos acontecidos en la comunidad.

3.3 Estrategias para la competencia "Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común"

El fascículo general de ciudadanía nos explicaba que la competencia de participación está vinculada con la identificación de la legitimidad del uso del poder, el uso de mecanismos democráticos de participación, la asunción de responsabilidades en busca del bien común, entre otros. Por esta razón, la intención de este capítulo es explicar cómo, desde nuestra labor docente en el IV ciclo, podemos promover y facilitar el desarrollo de esta competencia. Para ello, proponemos un conjunto de estrategias.

3.3.1 Elección de nuestro delegado y delegada de aula

a. Breve descripción de la estrategia

En el fascículo general presentamos las características de la participación como una de las competencias del ejercicio ciudadano. Están vinculadas con la identificación de la legitimidad del uso del poder, el uso de mecanismos democráticos de participación, la asunción de responsabilidades en busca del bien común, entre otras.

Con relación a lo primero, la elección del delegado y delegada aporta a que los niños y niñas, como grupo aula, reflexionen sobre cuál es el rol que tienen en el aula, de qué manera esa "figura" puede aportar al mejor funcionamiento del grupo como agente catalizador de sus necesidades y demandas.

Permite que se ejerciten en el uso del voto como un mecanismo de elección que supone una reflexión sobre para qué votamos y con qué criterio debemos hacerlo. Es decir, no queremos que nuestros niños y niñas voten por el candidato y la candidata "más buena gente" o porque es su amigo o amiga, sino que lo hagan por aquel y aquella que tienen una mejor propuesta, que están convencidos de que sus propuestas aportarán al bien del grupo, y que en su condición de líderes sabrán canalizar sus propuestas.

Con relación a la representación que ejercen ante otras instancias de la escuela, el delegado y la delegada deberán mantenerse atentos a las necesidades de su grupo y aprender a expresarlas y canalizarlas utilizando los mecanismos adecuados. Esto supone "desarrollar un tipo diferente de liderazgo, que implique aprender a ejercer el poder de manera más democrática y a construir espacios justos y democráticos a partir de un empoderamiento personal y colectivo" (Ministerio de Educación del Perú 2013).

Por último, como nos hemos percatado, estamos haciendo referencia a delegado y delegada. Esto implica que queremos promover la elección de una dupla conformada por un niño y una niña. ¿Por qué? Porque queremos fomentar la equidad en el ejercicio del poder, que permita la igualdad de oportunidades de acceso entre hombres y mujeres; y además, porque sabemos que las necesidades de niños y niñas son distintas, y queremos responder a esa diversidad.

No olvidemos que, como explicamos en el fascículo general, debemos visibilizar las diferencias porque nos ayudan a definirnos como personas y ciudadanos; pero no se trata de quedarnos allí, sino de generar el sentido de pertenencia a una comunidad que nos permita reconocernos en ella y construir un proyecto común.

b. Visualización de los pasos que deben seguirse

En grupo aula, conversamos con los niños y niñas a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué necesidades tenemos como salón? Recogemos las ideas y las organizamos en un cuadro de necesidades del aula. Luego, preguntamos cómo podríamos hacer para satisfacer estas necesidades. Enfocamos la reflexión en la necesidad de que haya alguien que los represente.

Pedimos a los niños y niñas que reflexionen durante unos minutos y, en su cuaderno, respondan las siguientes preguntas:

- ¿Qué es un delegado?
- ¿Por qué es importante que el aula cuente con un delegado?
- ¿Sería mejor tener un delegado y una delegada?

Es importante que los niños y niñas cuenten con estos dos momentos de reflexión: uno personal y, luego, otro en grupo. Cuando se trabaja directamente en grupos, suelen participar los que tienen mayor facilidad para expresarse o hablan más fuerte, y los demás se dejan llevar por lo que dicen. Al iniciar la actividad con un trabajo individual, ayudamos a que todos y todas afiancen sus ideas y después puedan expresarlas.



Luego se organizan en grupos pequeños (de tres o cuatro integrantes, dependiendo de la cantidad de alumnos en el aula), deliberan sobre sus respuestas y sacan conclusiones comunes.

Cada grupo designa a un representante que se encargará de leer las conclusiones a las que han llegado. Orientamos a los niños y niñas para que organicen las ideas en torno a ambas preguntas. Las apuntamos en la pizarra y pedimos que junten las ideas similares, hasta obtener una lista que goce del consenso de todos y todas.



Durante este proceso, los niños y niñas dan su opinión sobre las ideas que van surgiendo. Si bien es el o la docente quien dirige, es importante que participen constantemente en la organización de las ideas.

Reflexionamos junto con ellos y ellas sobre las ideas que han surgido.

Es necesario afianzar la idea de que el delegado o delegada cumple un papel importante, porque contar con una persona que canalice los pedidos, necesidades o proyectos del aula facilita su comunicación. En cambio, si cada uno y cada una fuera a expresar sus pedidos de manera individual, muchos se repetirían y eso podría generar desorden.



Explicamos las funciones de los delegados de aula a partir de las Normas y Orientaciones para la Organización e Implementación de los Municipios Escolares (Ministerio de Educación 2011: 7):

- Representar al aula en las actividades realizadas por el Municipio Escolar;
- Conformar las Comisiones de Trabajo correspondientes a cada Regiduría;
- Promover en cada aula la participación de los y las estudiantes;
- Organizar y realizar las actividades propias de cada aula en coordinación con sus docentes.

Motivamos la reflexión sobre cada una de las funciones y su relación con las conclusiones iniciales a partir de preguntas como las siguientes:

- ¿Podríamos relacionar las conclusiones iniciales con alguna de las funciones?
- ¿En cuál de ellas podrían aportar más nuestros delegado y delegada?

Luego, pedimos que cada grupo elabore un dibujo que represente una de las funciones. Distribuimos una función diferente para cada grupo.

Los grupos presentan su trabajo y proponemos pegarlos en un espacio visible del aula, donde, previamente, hemos colocado el cartel "Funciones del delegado y la delegada del aula".

Indicamos que ahora vamos a elegir a un delegado y delegada, pero que para eso tenemos que saber cómo lo haremos. En primer lugar, les preguntamos a los niños y niñas cómo se realizan las elecciones en el país. Recogemos sus ideas y tenemos en cuenta que no deben faltar los siguientes pasos: presentación de los candidatos, elaboración y presentación de las propuestas de gobierno, votación, conteo de votos y presentación del ganador y la ganadora.

En segundo lugar, explicamos que, para votar, cada uno recibirá una hoja en la que escribirá el nombre del niño y la niña que cree que deberían ser los delegados. Recalcamos que el voto es individual y que la votación debe realizarse en silencio. Después les preguntamos por qué creen que se les pide que cada uno escriba en un papel y lo haga en silencio.

El sufragio secreto es una garantía del sistema electoral que busca obtener un voto libre e incondicionado, en el que solo cuenta la soberana voluntad del votante, impidiendo que un extraño pueda influir en su voto o conocerlo.

Por eso, es importante que en los recintos electorales exista un lugar designado para la votación que permita la privacidad del votante, donde nadie puede observar ni controlar el voto. Luego, la hoja de votación debe ser cerrada para que nadie pueda conocer la opción del votante, y colocada personalmente en un ánfora.



Pedimos que, de manera individual, piensen quiénes de ellos y ellas podrían cumplir mejor esas funciones y deberían postular para ser delegado y delegada. Luego, los niños y niñas proponen a algunos compañeros o a sí mismos, explicando la razón de su propuesta.

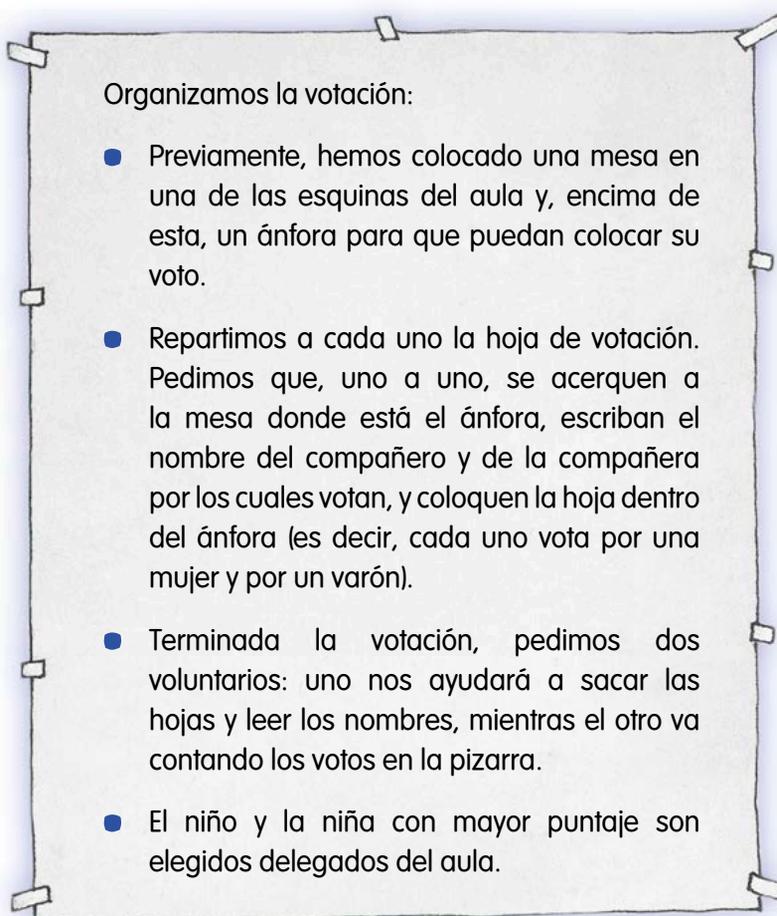


Ten en cuenta que los alumnos o alumnas propuestos por otra persona deben aceptar la propuesta, porque no queremos que se sientan obligados a postular sino que sea un acto voluntario.

Ya con la lista de candidatos y candidatas, organizamos las elecciones. Cada candidato y candidata se compromete a traer, para la siguiente sesión, algunas propuestas para su trabajo como delegado de aula.

En la siguiente sesión, cada candidato y candidata presenta sus propuestas de trabajo. Elaboramos en la pizarra un cuadro que recoja las propuestas de cada uno. Es importante escucharlos a todos para poder decidir qué propuesta es la más beneficiosa para el aula. Como vimos en la anterior sesión, es responsabilidad de todos y todas elegir a las dos personas que estén más cercanas a las características de un buen delegado y delegada, y que presenten buenas propuestas para el aula.

Una vez que se ha escuchado todas las propuestas, pedimos que cada niño y niña, de manera individual y en su cuaderno, responda las siguientes preguntas: "¿Qué ideas creo que ayudan más al aula? ¿Por qué?". Estas respuestas no deben ser divulgadas, porque podrían generar tensiones entre los niños y niñas debido a que cada uno tendrá una postura distinta.



Podemos realizar una pequeña ceremonia en la que se reconozca al delegado y la delegada elegidos.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Propone y gestiona iniciativas de interés común.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica las necesidades del salón y su entorno.• Participa en los procesos de elección de representantes estudiantiles (delegados y Municipio).• Utiliza los mecanismos de participación propios de la escuela, para canalizar sus demandas.
Usa y fiscaliza el poder de manera democrática.	<ul style="list-style-type: none">• Delega algunas funciones a sus compañeros para realizar tareas en el aula.• Explica los roles y funciones de los miembros de su escuela.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Como sabemos, la elección del delegado y la delegada se realiza en todos los grados, por lo que esta estrategia nos ayuda a todos y todas las docentes. La diferencia reside en la complejidad de la reflexión que podamos promover con los niños, niñas y adolescentes, así como en la profundidad de las propuestas que puedan plantear los y las postulantes al cargo.

3.3.2 Evaluación del cumplimiento de responsabilidades

a. Breve descripción de la estrategia

En el fascículo del III ciclo presentamos una estrategia para la elección de responsabilidades en el aula, cuya finalidad es que los niños y niñas aprendan a delegar funciones en el salón y a comprometerse con el cuidado de su entorno (en este caso, en el nivel de aula), y asuman con autonomía una función que cumplan sin necesidad de estar siendo “vigilados”. En esa línea, ahora presentamos una estrategia referente a la evaluación de las responsabilidades (que también puede aplicarse para evaluar al delegado y la delegada del salón).

¿Por qué es importante evaluar el cumplimiento de las responsabilidades? En primer lugar porque, desde el punto de vista de quien asume la responsabilidad, es parte de un aprendizaje vinculado con la rendición de cuentas y con la mejora del desempeño.

En nuestro ejercicio ciudadano cotidiano, como sociedad, no estamos acostumbrados a que la autoridad rinda cuentas de su gestión: que informe qué está haciendo, por qué y cómo lo hace. Generalmente, se espera al final del mandato (o incluso al inicio del siguiente) para indagar sobre cómo funcionó la gestión. Sin embargo, en el marco de una institucionalidad democrática, las autoridades están al servicio de los ciudadanos y ciudadanas, y es su responsabilidad dar cuenta periódicamente de lo que hacen. Queremos que nuestros niños y niñas se acostumbren a ello, que puedan dar razón, abiertamente, de cómo están desempeñando su cargo.

En segundo lugar, queremos que el delegado y la delegada puedan ir mejorando su desempeño. El cumplimiento de la responsabilidad, y nuestro compromiso con esta, irán mejorando en la medida en que estemos atentos a cómo nos estamos desempeñando en ella. Saber qué logros vamos alcanzando, qué dificultades experimentamos, y plantear alternativas para hacerlo mejor, son aspectos que nos hacen tomar conciencia del proceso que estamos siguiendo. Desde el otro punto de vista, forma parte de un aprendizaje vinculado con la fiscalización del poder, donde el colectivo del aula da razón de cómo ha visto el desempeño de la autoridad (en este caso, el responsable) y plantea propuestas de mejora.

También es una evaluación del colectivo. Ellos y ellas revisan de qué manera, como salón, han cumplido con el compromiso asumido para el bienestar de todos y todas. Entender la evaluación como un proceso de autorregulación del grupo implica empoderar a los niños y niñas en la toma de decisiones, la libre expresión de su opinión y la apertura a consensos. Ahora bien, debemos ser conscientes de que entender el empoderamiento es un proceso, debe hacerse paulatinamente. Poco a poco, iremos dejando que nuestro rol pase de mediador a observador. Se requiere generar un espacio de confianza entre nosotros y nuestros niños y niñas, que facilite el diálogo y la crítica constructiva.

Por último, cabe mencionar que esta evaluación no está enfocada en una nota o calificación. Lo que busca es realzar el proceso de aprendizaje para que los niños y niñas puedan asumir un compromiso con su entorno en el aula, y mejorar su cumplimiento de la responsabilidad.

b. Visualización de los pasos que deben seguirse

Debemos tener en cuenta que realizaremos dos momentos de evaluación: de proceso y al final. La evaluación de proceso la llevaremos a cabo mediante la autoevaluación de los niños y niñas. La evaluación de final será una autoevaluación y coevaluación.



Recordemos que las responsabilidades deben surgir de las necesidades que identifiquen los niños y niñas en el aula. La duración de este proceso es, en promedio, de dos semanas, y todos los niños y niñas deben tener una responsabilidad que cumplir.

La autoevaluación en el proceso

Después de que en asamblea se ha determinado qué responsabilidad va a asumir cada niño y niña, le entregamos a cada uno una ficha de seguimiento personal en la que van a ir tomando nota de cómo se desempeñan diariamente en el cumplimiento de sus responsabilidades.

Luego del momento que dispongamos en el aula para la realización de las responsabilidades, destinamos cinco minutos para la reflexión personal de los niños y niñas, utilizando la ficha que presentamos a continuación:

AUTOEVALUACIÓN DE RESPONSABILIDADES			
Mi nombre es: _____			
Mi responsabilidad es: _____			
Me encargaré de hacerla desde _____ hasta _____			

Aquí vas a escribir cómo has cumplido tu responsabilidad diariamente, teniendo en cuenta los logros que has alcanzado, los aspectos que crees que podrías mejorar y a qué te puedes comprometer para mejorarlos.			
Es importante que, día a día, vayas leyendo tus logros para reforzarlos, y también tus compromisos, para que veas tu progreso.			
DÍA	¿Qué logros he alcanzado?	¿Qué creo que debería mejorar?	¿A qué me comprometo para mañana?
Lunes			
Martes			
Miércoles			
Jueves			
Viernes			
.....			

Como hemos visto, la ficha no tiene un espacio para una nota. Es porque el énfasis está puesto en que niños y niñas identifiquen qué cosas están haciendo bien (y tienen que continuar haciendo) y aquellas que todavía pueden mejorar. Además, el escribirlas en una sola hoja les ayuda a ver no solo lo que han hecho en un día, sino a lo largo de las dos semanas en que les ha tocado asumir esa responsabilidad, y pueden revisar qué aspectos mejorar día a día.

Luego de las dos semanas de que cada niño y niña haya realizado la responsabilidad correspondiente, nos toca llevar a cabo la evaluación final.

La autoevaluación final

Esta vez, el ejercicio se realizará con una nueva ficha en la que los niños y niñas van a escribir qué han aprendido que pueden hacer luego de las dos semanas de cumplimiento de la responsabilidad. También evalúan aquellos aspectos que todavía tienen que seguir mejorando.

AUTOEVALUACIÓN DE RESPONSABILIDADES

Mi nombre es: _____

Mi responsabilidad es: _____

Me encargaré de hacerla desde _____ hasta _____

Revisa tu cuadro anterior durante unos minutos y luego responde las siguientes preguntas:

¿Has tenido que hacer algún cambio en el cumplimiento de tu responsabilidad?, ¿cuál?

¿Qué retos te quedan pendientes para cuando tengas otra responsabilidad?

La coevaluación

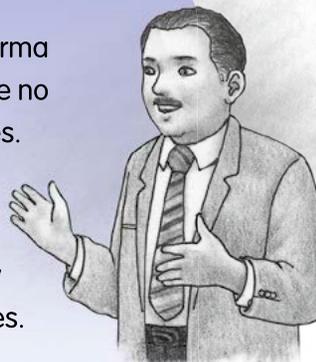
La finalidad de la coevaluación reside en que niños y niñas puedan escucharse y descubrir cómo están percibiendo el cumplimiento de las responsabilidades entre ellos. La coevaluación es necesaria para fortalecer el reconocimiento de los logros que van teniendo como grupo, ya que el cumplimiento de las responsabilidades aporta al bien común. A la vez, permite identificar qué aspectos puede mejorar cada uno para cumplir cabalmente su responsabilidad.

Para realizar la coevaluación, convocamos a una asamblea de aula, de preferencia en un lugar que no sea el salón (si es posible, el jardín del colegio o algún otro espacio cómodo para los niños y niñas).

Indicamos que vamos a evaluar el cumplimiento de las responsabilidades entre todos y todas. Debemos tomar en cuenta cómo hemos visto a nuestro compañero o compañera durante estas dos semanas. Vamos a comentar qué logros hemos observado en el cumplimiento de la responsabilidad y qué aspectos creemos que podría mejorar.

En este punto, es importante que enfatizamos en la forma de dar nuestras opiniones, haciendo hincapié en que no estamos evaluando a las personas, sino las acciones.

- Primero, incentivemos a que los niños y niñas expresen sobre todo comentarios positivos respecto a la manera en que sus compañeros y compañeras han cumplido sus responsabilidades.
- Y luego, cuando digan lo que debe mejorar, que eviten insultos o burlas.



Ubicamos a los niños y niñas en círculo, de manera que puedan verse entre todos. Pedimos que alguien, voluntariamente, se anime a que los demás comiencen a comentar sobre cómo ha cumplido su responsabilidad.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Usa y fiscaliza el poder de manera democrática.	<ul style="list-style-type: none">• Hace seguimiento del cumplimiento de las responsabilidades en el aula, con ayuda del docente.• Delega algunas funciones en sus compañeros para realizar tareas en el aula.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En los siguientes ciclos, lo que varía es el nivel de reflexión que debemos promover en el aula al momento de hacer la auto y la coevaluación. A medida que los niños y niñas tengan mayor edad, les daremos más autonomía para la autorregulación.

3.3.3 Reflexión sobre los derechos a partir de imágenes

a. Breve descripción de la estrategia

Una de las grandes demandas de la ciudadanía en el país es el ejercicio de los derechos de todas las personas. En algunos casos, en las escuelas esto se traduce en situaciones en las que los niños y niñas expresan: “Es puro ficticio, ¿no? Todo se queda en palabra. No hay derechos, no. Nosotros reclamaríamos pero nosotros mayormente tenemos miedo, porque se agarran con las notas. Eso es una falta de ética. Por eso es que los derechos del niño [...] se queda en puras palabras” (Ministerio de Educación 2013).

Muchas veces, cuando trabajamos los derechos tendemos a enfocarlos sobre todo en el nivel de manejo de información. Así, les pedimos a los niños y niñas que, por ejemplo, memoricen un listado de derechos y que elaboren una pancarta sobre la importancia de la defensa de estos.

Sin embargo, no enfatizamos en la reflexión sobre los derechos, en que los niños y niñas identifiquen de qué manera esos derechos se cumplen o no realmente, y que, a partir de ello, planteen alternativas para defenderlos. En suma, no aterrizamos en lo concreto, en su experiencia con los derechos, en que realmente puedan hacer uso de ellos.

¿Qué hacemos, entonces? Pues tenemos que profundizar el trabajo de los derechos, llevarlos al terreno de la vida cotidiana de los niños y niñas.

Para ello, te presentamos una estrategia que parte del análisis de imágenes en las que se vulneran algunos derechos de nuestros niños y niñas, para que, a partir de ellas, puedan identificar cuáles son sus derechos y por qué están siendo vulnerados. Pero no solo eso, sino que puedan relacionar esa situación con hechos de su vida, de su experiencia, y así se den cuenta de que han habido (o siguen habiendo) momentos en los que sus derechos fueron vulnerados.

Esta reflexión los conducirá a plantear acuerdos sobre qué pueden hacer, desde su condición de niños y niñas, para promover la defensa de sus derechos, sabiendo, además, que existen instituciones que los protegen.

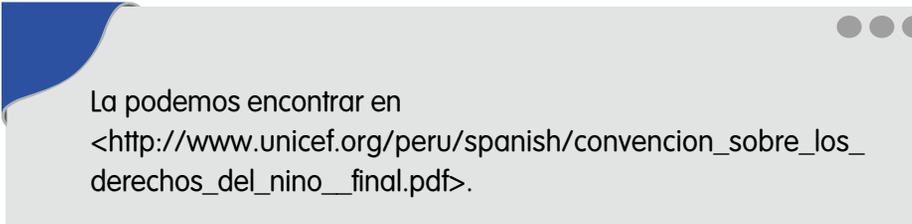
Entonces, los derechos deben conocerse, pero, sobre todo, se debe reflexionar a partir de ellos para poder ejercerlos. Es un compromiso en el que debemos involucrarnos nosotros, como docentes y adultos responsables.

b. Visualización de los pasos que deben seguirse

Pasos previos

Nuestro primer paso es identificar los derechos que vamos a trabajar en clase. Si revisamos los indicadores de la matriz de participación, en cuarto ciclo los niños y niñas señalan que tienen derechos como el derecho a vivir en un ambiente sano y a la integridad personal. Asimismo, identifican los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

Como referencia, para elegir los derechos de la Convención que se van a trabajar recomendamos descargar la versión resumida, que se encuentra en la página web de Unicef Perú, porque es más amigable para los niños y niñas.

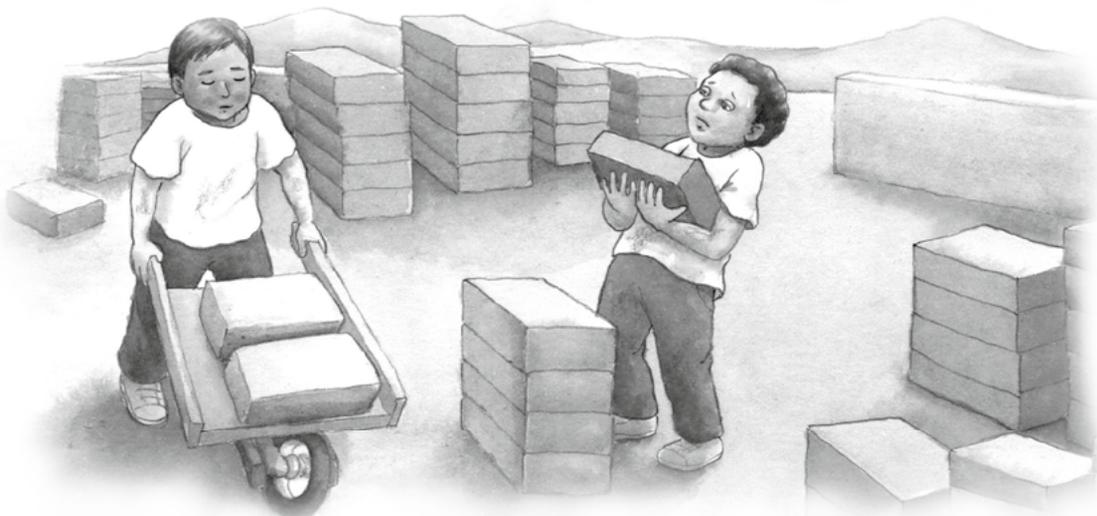


La podemos encontrar en
<http://www.unicef.org/peru/spanish/convencion_sobre_los_derechos_del_nino__final.pdf>.

Hay que tener en cuenta que debemos priorizar ciertos derechos atendiendo a la realidad de los niños y niñas, así como a sus necesidades. Es necesario optar por aquellos que sean más vulnerados en su entorno (aula, escuela, comunidad); o que no conocen, pero les podrían ayudar a relacionarse mejor entre ellos y ellas.

¿Cómo podemos saber cuáles son estos derechos? Pues observando a los niños y niñas en su convivencia cotidiana. La intención no es “llenarlos” de derechos. Trabajemos como máximo cinco derechos, para que puedan profundizar en cada uno y relacionarlos con su vida cotidiana, que es lo que, finalmente, queremos lograr.

El siguiente paso es buscar las imágenes que utilizaremos para ejemplificar los derechos elegidos. Tratemos de que estas muestren diversos lugares y situaciones, y que sean claras respecto a cómo se vulnera el derecho.



En la estrategia

Comenzamos explicando a los niños y niñas que van a formar la Comisión de Derechos del Niño, cuya tarea es plantear acuerdos para proteger a los niños y niñas del mundo. Dentro de la Comisión hay varios equipos que se encargan de trabajos específicos. Para eso, ellas y ellos se organizarán en equipos de tres o cuatro integrantes, y cada equipo se hará responsable de una de las imágenes que les vamos a presentar.

Cada equipo de trabajo se pone un nombre que precise cuál va a ser su tarea, lo escribe en un papel y lo pega en la mesa, para que los demás puedan identificarlo. Se le entrega una imagen.

Pedimos que, de manera individual, cada miembro del equipo analice la imagen a partir de las siguientes preguntas:



- ¿Qué ves?
- ¿En dónde estarán estos niños?
- ¿Qué edades tendrán?
- ¿Qué están haciendo?
- ¿Por qué crees que ocurre eso?
- ¿De quién es la responsabilidad de que eso pase?

Luego, el equipo delibera sobre la problemática de la imagen, a partir de las respuestas de todos y todas a las preguntas anteriores, y llegan a una respuesta consensuada.

Pedimos, a cada equipo, que responda a la siguiente pregunta: ¿existe alguna ley o acuerdo que proteja a los niños y niñas para que no ocurran casos como este?

Seguidamente, en plenaria, pedimos que el o la responsable de cada equipo exprese su respuesta. En la conversación explicamos que existen organismos de nivel mundial que han creado leyes para proteger a los niños y niñas de situaciones como las que hemos visto. Estas leyes se encuentran en un documento llamado la Convención sobre los Derechos del Niño, que reúne todos los derechos que tienen niños y niñas alrededor del mundo.

Entregamos al equipo el derecho que le corresponde, en relación con la situación presentada.

Pedimos que cada equipo, en un papelógrafo, elabore un cartel que contenga la imagen de la situación, las respuestas consensuadas en el equipo anteriormente y el derecho que le corresponde.

Pegamos los papelógrafos alrededor del salón y damos de 5 a 10 minutos para que los niños y niñas paseen observando con detenimiento y comentando todos los carteles que se han elaborado.

Podemos ir preguntando, de manera individual: ¿qué les parece la situación?, ¿conocen situaciones parecidas?, ¿sabían que existe ese derecho?

En plenaria, preguntamos lo siguiente: ¿en la comunidad hay instituciones o personas que protejan los derechos de los niños y niñas? Presentamos un cartel con las funciones de instituciones o personas que velan por el cumplimiento de sus derechos: los directores de las instituciones educativas, la Defensoría del Pueblo, la Defensoría Municipal del Niño y del Adolescente (Demuna), el Programa Integral Familiar para el Bienestar Familiar (Inabif) y la Policía Nacional.

Se puede tomar como ejemplo la siguiente institución:

Demuna

¿Qué es?

La Demuna es un servicio que defiende nuestros derechos en caso de maltratos o abusos.

¿Dónde funciona?

La Demuna funciona en la municipalidad de tu distrito y las personas que trabajan ahí siempre están dispuestas a atenderte.

¿A quiénes atiende?

A los niños, niñas, adolescentes, padres, madres, vecinos y cualquier otra persona que conozca algún caso de maltrato.

Preguntamos lo siguiente: ahora que conocemos estos derechos, ¿cuáles son los derechos que no se cumplen en nuestra escuela o comunidad?, ¿qué podemos hacer para que se cumplan nuestros derechos? Pedimos que respondan en su cuaderno, de manera individual.

En plenaria, a partir de las respuestas de los niños y niñas, llegamos a un consenso sobre cuáles son los dos derechos que menos se cumplen, y qué pueden hacer ellos y ellas para contribuir a que se cumplan.



Los compromisos a los que lleguen deben ser realizables por ellos para que, al cumplirlos, se vayan empoderando.

Por otro lado, es necesario que nosotros, como docentes y adultos responsables, también nos comprometamos a ayudar a que se cumplan estos derechos.

Pedimos que entre todos los equipos elaboren un acta que consigne los acuerdos adoptados, teniendo en cuenta el siguiente formato:

Manifiesto de protección a los niños y las niñas

Reunidos en el colegio _____, el día _____ del año _____, los niños y las niñas de _____ (grado, sección), nos comprometemos a trabajar a favor de los Derechos del Niño.

Hemos acordado lo siguiente:

Acuerdo 1:	
(Dibujo que explique el derecho)	(Redacción del acuerdo)

Acuerdo 2:	
(Dibujo que explique el derecho)	(Redacción del acuerdo)

Suscriben,

Firma y nombre de cada uno de los niños y niñas, así como del docente

Con el acta firmada, explicamos que este compromiso que hemos asumido para promover los derechos de los niños y niñas es muy importante para cuidarnos, así que iremos viendo, en las siguientes asambleas de aula, cómo los vamos cumpliendo.

c. Relación con las capacidades de la competencia

Capacidad	Indicadores
Ejerce, defiende y promueve los derechos humanos.	<ul style="list-style-type: none">• Señala que tiene derechos, como el derecho a vivir en un ambiente sano y a la integridad personal.• Identifica los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.• Señala que existen autoridades, dentro de la escuela y en su localidad, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños y niñas.• Participa en acciones de promoción de los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

d. Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En los siguientes ciclos, trabajaremos a partir de derechos estipulados en otros documentos, siempre teniendo en cuenta las necesidades de nuestros niños y niñas, de acuerdo con el contexto en que se encuentran.

Además, tanto las pautas para la reflexión como las acciones que se acuerden deberán ir aumentando en complejidad. Por ejemplo, estas últimas pueden pasar de un manifiesto (como ha sido el caso) a campañas que involucren a la escuela o la comunidad.



¿CÓMO articulamos las competencias y sus capacidades en situaciones de aprendizaje?

En el capítulo anterior, hemos presentado algunas estrategias que nos pueden ayudar a desarrollar las competencias de manera individual, haciendo que la experiencia de aprendizaje sea significativa para los niños y niñas, de acuerdo con sus necesidades y potencialidades. Sin embargo, como ya hemos señalado en el fascículo general, “las competencias pueden verse de manera aislada para plantear experiencias de aprendizaje significativas, (pero) solo la sinergia de las tres logrará generar un real ejercicio ciudadano” (Minedu 2013).

Por ello, el propósito de este capítulo es articular el desarrollo de las tres competencias en torno a un conjunto de actividades que apunten al desarrollo del aprendizaje fundamental. La planificación de estas debe tomar en cuenta, además, la etapa de desarrollo de los niños y niñas, y las condiciones del contexto en que se encuentran.

Estas orientaciones generales de qué y cómo podemos articular algunas estrategias dentro de una unidad didáctica o proyecto nos servirán para guiar nuestra tarea de construir nuestras unidades y sus respectivas sesiones de aprendizaje.

4.1 Observando situaciones de aprendizaje en tercer grado

Como en toda planificación de aprendizajes que hacemos en el aula, debemos partir de la reflexión sobre las necesidades e intereses de los niños y niñas de acuerdo con su edad, la realidad de su contexto (sobre todo local y regional) y los recursos con los que contamos. Esto nos va a permitir definir expectativas de aprendizaje reales y nos va a ayudar a plantear situaciones de aprendizaje significativas.

Los niños y niñas de tercer grado ya saben leer, se expresan con mayor facilidad. Manifiestan fluidamente experiencias personales vividas en el presente. Se han vuelto más receptivos y desenvueltos, lo cual los lleva a participar en grupos con más frecuencia. Sin embargo, es importante ayudarlos a que se reconozcan en la participación grupal, a que comprendan que sus opiniones no son las únicas válidas y, por ello, a que se percaten de que sus compañeros y familiares apoyan su formación y enriquecen su vida. Empiezan a reconocer el sentido de lo correcto por la validez de las normas que incluso cumplen y exigen cumplir “a rajatabla”.

Los niños y niñas necesitan afianzar el aprendizaje mediante la observación y la conversación o el diálogo. Comienzan a reconocer el punto de vista de los demás, pero aún tienen dificultades para comprender los sentimientos y las necesidades de otros. Por eso, en los momentos de tensión debemos ayudarlos a expresarse y a comprender lo que sienten.

En el ejemplo que vamos a contextualizar, se evidencia que los niños y niñas no han interiorizado el reconocimiento de sus derechos. Tampoco han tenido oportunidad de abordar situaciones cotidianas que sirvan de referente para reconocer sus derechos y los derechos de los demás. En el proceso, enfrentan conflictos; sin embargo, no están acostumbrados a reflexionar sobre ellos y, sobre todo, a entender que su solución requiere la participación de todos a partir del diálogo.

Finalmente, el entorno en el que se encuentra su escuela debe ser cuidado, y los niños y niñas aún no han reconocido que su participación es importante y ellos son responsables de su conservación.

Las características que se señalan como prioritarias corresponden a una escuela urbana polidocente. Por ello, cuando reconozcamos situaciones problemáticas en contextos rurales o escuelas multigrado la caracterización deberá ser mucho más minuciosa, con el fin de permitir, a través de la planificación, trabajar a partir de procesos pedagógicos pertinentes.

El aprendizaje del ejercicio ciudadano pleno se logrará mediante el desarrollo de competencias ciudadanas que se desagregan en una serie de capacidades y se evidencian en un conjunto de indicadores. Para nuestro ejemplo, hemos seleccionado las que se indican en el cuadro.



Recordemos que cada docente elegirá las que mejor se adecuen al sentido de la unidad que está desarrollando, al contexto de su escuela, y a las características de sus niños y niñas.

Competencia	Capacidad	Indicadores
Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.	Utiliza reflexivamente conocimientos, principios y valores democráticos como base de la construcción de normas y acuerdos de convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda a que otros y otras cumplan las normas y los acuerdos. • Establece metas personales y grupales para superar dificultades en la convivencia.
Delibera sobre asuntos públicos a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común.	Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre estos.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica temas que involucran a todos los miembros de su comunidad. • Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, sustentándolas en, por lo menos, un argumento.
Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.	Ejerce, defiende y promueve los derechos humanos, tanto individuales como colectivos.	<ul style="list-style-type: none"> • Señala que tiene derechos, como el derecho a vivir en un ambiente sano y a la integridad personal. • Identifica los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. • Señala que existen autoridades, dentro de la escuela y en su localidad, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños y niñas.

También tenemos algunos campos temáticos y asuntos públicos claves, que nos pueden ayudar en la planificación. En el caso de primaria, podemos identificar los campos temáticos al hacer una revisión de los indicadores de nuestro ciclo; por su parte, los asuntos públicos los encontramos en el apartado 2.5 de este fascículo. Recordemos que la elección que hagamos no debe partir de lo que quisiéramos o de lo que nos parece importante, sino que debe responder a las necesidades de los niños y niñas.

Entonces, el campo temático se identifica a partir de las situaciones problematizadoras, que forman parte de las vivencias en el aula. Además, estas situaciones están vinculadas a las competencias que se pretende desarrollar. Para este ejemplo, hemos elegido el cuidado del entorno, los derechos del niño y la niña, y las relaciones en el aula.

Una vez desarrollado el proceso anterior, podemos iniciar la planificación. Para nuestro ejemplo, el título de la unidad es:

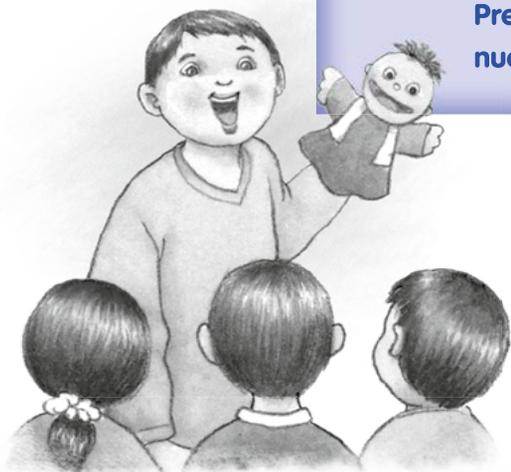
NOS ORGANIZAMOS PARA DEFENDER NUESTROS DERECHOS

Esta unidad surge de la necesidad de que los niños y niñas del grado aprendan a organizarse en equipo, cumpliendo sus responsabilidades y desarrollando acciones que aborden asuntos públicos de su interés y preocupación. A su vez, los ayudará a mejorar sus relaciones interpersonales, respetar la opinión de sus compañeros y afianzar el diálogo a partir de razonamientos lógicos.

APRENDIZAJES LOGRADOS

Al concluir la unidad/proyecto se espera obtener un producto o actividad final que sea el resultado de todo el proceso de aprendizaje o que ayude a consolidar los aprendizajes. En nuestro ejemplo, planteamos que los niños y niñas organicen una:

Presentación de títeres para la promoción de nuestros derechos.



SECUENCIACIÓN GENERAL DE LOS APRENDIZAJES

Esta unidad plantea el desarrollo de seis situaciones de aprendizaje que proponen la ejecución de procesos pedagógicos determinantes del desarrollo de las tres competencias y las capacidades ciudadanas indicadas en el cuadro del apartado anterior.

Situación de aprendizaje N.º 1

En la primera sesión, comenzaremos presentando la unidad “Aprendemos a organizarnos y a consensuar en equipo”.

Recogemos los saberes previos de los niños y niñas a partir de la observación de algunas imágenes relacionadas con los derechos del niño, en las que identifican los derechos que conocen.

TAREA: Buscar otras imágenes que se relacionen con los derechos que conocen.



Situación de aprendizaje N.º 2

En la segunda sesión, iniciaremos la aplicación de la estrategia “Reflexión sobre los derechos a partir de imágenes”. Con ella se busca que los niños y niñas identifiquen otros derechos, aparte de los que ya conocen, que se vinculen con las necesidades que tienen en su vida cotidiana.

TAREA: Buscar cuáles son las instituciones o personas que protegen nuestros derechos en la comunidad.

Situación de aprendizaje N.º 3

En la tercera sesión, continúa la aplicación de la estrategia anterior, pero se comienza por la identificación de las instituciones que protegen los derechos en la comunidad. Luego, los niños y niñas terminarán elaborando su *Manifiesto de protección a los niños y niñas*.

Situación de aprendizaje N.º 4

En la cuarta sesión, los niños y niñas, a partir del Manifiesto que elaboraron como aula, plantean metas personales que los ayuden a cumplir con los compromisos asumidos para la defensa de sus derechos. Para ello, utilizaremos la primera parte de la estrategia “Metas personales y de aula para mejorar la convivencia” como base para plantear las metas personales.

La evaluación de las metas personales se realizará a lo largo de toda la unidad.

TAREA: Comentar en casa el compromiso adquirido y acordar con la familia de qué manera nos puede apoyar a cumplirlo.

Situación de aprendizaje N.º 5

En la quinta sesión, los niños y las niñas visitarán la comunidad para reconocer las instituciones que velan por la protección de sus derechos. Además, podrán identificar a las personas que están “detrás” de las instituciones, lo que les permitirá sentir las más cercanas. Usaremos como referencia la estrategia “La visita”.

TAREA: Se organizarán en equipos que, a partir de lo que han visto en la visita, elaborarán una historia sobre una situación en la que se vulneren sus derechos y la autoridad intervenga para protegerlos (si es difícil que desarrollen la tarea en grupo, la pueden hacer en parejas o incluso de manera individual).

Situación de aprendizaje N.º 6

En la sexta sesión, los niños y las niñas se reúnen para representar, mediante una función de títeres, las situaciones que han identificado. Luego, se reúnen para conversar sobre lo ocurrido y cómo la autoridad contribuyó a que se respeten sus derechos.

Situación de aprendizaje N.º 6:

En esta última sesión, como cierre de la unidad, los niños y las niñas aprenderán a identificar cómo, en situaciones cotidianas, se vulneran sus derechos, y de qué manera pueden recurrir a las autoridades pertinentes para que los protejan. La sesión está enfocada en el desarrollo de la competencia. Participación, especialmente en la capacidad "Ejerce, defiende y promueve los derechos humanos, tanto individuales como colectivos".

Título: ¡Así defendemos nuestros derechos!

Duración 4 horas pedagógicas

Selección de capacidades e indicadores:

Ejerce, defiende y promueve los derechos humanos, tanto individuales como colectivos.

- Identifica los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.
- Señala que existen autoridades, dentro de la escuela y en su localidad, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños y niñas.

Inicio



- Indicamos que vamos a preparar una función de títeres a partir de la historia que cada grupo ha traído como tarea.
- Comenzaremos con que cada uno de los equipos nos cuente su historia. Promovemos que los demás compañeros hagan preguntas que ayuden a clarificar el sentido de la historia con relación a los derechos que se vulneran.
- Mientras lo hacen, ayudamos a que se identifique con claridad el hecho presentado, así como a establecer la relación entre este y alguno de los derechos identificados. También se debe vincular el hecho con los roles que asumen las personas que intervienen en la situación. Cada grupo debe recoger las sugerencias que les hagan.
- Indicamos que vamos a continuar con el trabajo en equipos, para ajustar las historias que hemos creado y pasar a elaborar los títeres.

Proceso



- Los equipos regresan a su trabajo para ajustar sus historias a partir de las sugerencias que les han hecho sus compañeros en el diálogo anterior. Con la información, completan un cuadro como el siguiente:

Situación	
Personajes	
Diálogos	

- Elaboran los títeres que representan a cada personaje.

En Youtube puedes encontrar diversos videos instructivos sobre cómo elaborar los títeres. Por ejemplo, http://www.youtube.com/watch?v=VB8ZNhAl_-I.

- Cada grupo presenta su situación haciendo uso de los títeres. Luego de la presentación, los demás compañeros comentan la situación que se ha representado, focalizando la atención en el derecho vulnerado, la forma en que se acudió a la autoridad, y cómo esta ayudó a que se respetaran los derechos. Vamos orientando la reflexión en ese sentido.
- Organizan visitas a otras aulas para presentar su función de títeres. Luego de cada presentación, los niños y niñas deben preguntarles a sus compañeros: ¿les han pasado cosas parecidas?, ¿conocían de la existencia de las autoridades que hemos presentado?, ¿qué creen ahora, piensan que ellas les podrían ayudar?

Cierre



- Luego de las visitas, reunimos a los niños y niñas para conversar sobre cómo les ha ido en las presentaciones. Enfocamos la reflexión en las siguientes preguntas: ¿qué comentarios recibieron sobre las situaciones presentadas?, ¿a los demás niños y niñas les han pasado cosas parecidas?, ¿conocían la existencia de las autoridades que hemos presentado?
- Por último, como grupo aula proponen otras acciones que podrían realizar para continuar promoviendo la protección de los derechos de niños y niñas.

4.2 Observando situaciones de aprendizaje en cuarto grado

Como toda planificación de aprendizajes que hacemos en el aula, debemos partir de la reflexión de las necesidades e intereses de nuestros niños y niñas de acuerdo con su edad, la realidad de su contexto (sobre todo local y regional) y los recursos con los que contamos. Esto nos va a permitir definir expectativas de aprendizaje reales y plantear situaciones de aprendizaje significativas.

Las niñas y los niños de este grado son capaces de plantear sus apreciaciones de manera más global y dejan de considerar que su punto de vista es el único. De igual forma, van aprendiendo que un problema puede tener distintas soluciones. Son capaces de proponer soluciones diversas para los conflictos que pueden resolverse, sobre todo si estas soluciones requieren la cooperación del grupo.

Manifiestan sus intereses a partir de diálogos sostenidos, los cuales pueden manejar con facilidad. Ello se refuerza con su mayor capacidad de expresión verbal. Son capaces de establecer deducciones abstractas a partir de hechos concretos.

Los niños y las niñas de cuarto grado están pasando por una etapa de transición: ya no se sienten pequeños, pero tampoco adolescentes. En esta perspectiva, demandan que los adultos respeten sus opiniones y exigen su derecho a participar.

En el ejemplo que vamos a contextualizar, se evidencia que los niños y niñas tienen dificultades para trabajar en equipo y manejar asertivamente los conflictos; por ello, requieren la presencia de un adulto para llegar a un acuerdo.

Se comunican muy bien, pero esa habilidad no se aplica cuando se trata de brindar sus opiniones y escuchar al otro en el momento de analizar una situación.

Reaccionan de manera impulsiva cuando consideran que se ha subestimado su capacidad. Habitualmente, no llegan a la violencia, pero sí manifiestan su molestia con gestos y palabras que, si no se manejan adecuadamente, sí pueden generar algunos sucesos violentos. El trabajo en equipo se realiza con dificultad porque requiere capacidad para tomar decisiones conjuntas sobre la base de consensos, lo cual les resulta muy difícil.

El aprendizaje del ejercicio ciudadano pleno se logrará con el desarrollo de competencias ciudadanas que se desagregan en una serie de capacidades y se evidencian en un conjunto de indicadores. Para nuestro ejemplo, hemos seleccionado las que se señalan en el cuadro.



Recordemos que cada docente elegirá las que mejor se adecuen al sentido de la unidad que están desarrollando, al contexto de su escuela, y a las características de sus niños y niñas.

Competencia	Capacidad	Indicadores
Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.	Se considera a sí mismo y a todas las personas como sujetos de derecho y se relacionan con cada una desde la misma premisa.	<ul style="list-style-type: none"> Se relaciona cordialmente con sus compañeras y compañeros en el aula y el recreo, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad o etnia. Explica que los niños y las niñas, los ancianos y ancianas, y las personas con discapacidad merecen un trato respetuoso y colaboración cuando lo requieren. Disculpa a sus compañeros o compañeras cuando reconocen sus faltas. Ayuda, por iniciativa propia, a sus compañeros y compañeras cuando lo necesitan. Escucha con atención a sus compañeros y compañeras cuando hacen uso de la palabra.
Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común.	Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.	<ul style="list-style-type: none"> Elabora y aplica entrevistas sencillas en base a preguntas generadas por él.

Competencia	Capacidad	Indicadores
Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.	Participa y gestiona en equipo iniciativas de interés común en la escuela y la comunidad.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las necesidades del salón y su entorno. Manifiesta su punto de vista cuando se toman decisiones colectivas en el aula. Acuerda las acciones por realizar para resolver necesidades del grupo.

También debemos identificar algunos campos temáticos y asuntos públicos claves, que nos pueden ayudar en la planificación. En el caso de primaria, podemos identificar los campos temáticos al hacer una revisión de los indicadores de nuestro ciclo; por su parte, los asuntos públicos los encontramos en el apartado 2.5 de este fascículo.

Recordemos que la elección que hagamos no debe partir de lo que quisiéramos o nos parece importante, sino que debe responder a las necesidades de los niños y las niñas.



Entonces, el campo temático se identifica a partir de las situaciones problematizadoras que forman parte de las vivencias en el aula. Además, esta situación está vinculada a las competencias que se pretende desarrollar. Para este ejemplo, hemos elegido el manejo de conflictos en el aula.

Realizado el proceso anterior, podemos iniciar la planificación. Para nuestro ejemplo, el título de la unidad es:

DISCAPACIDAD NO ES INCAPACIDAD

Esta unidad surge de la necesidad de que los niños y niñas del grado aprendan a convivir mejor en la diversidad, partiendo de que todos y todas somos sujetos de derecho; esto se refiere, principalmente, a las personas con discapacidad. A la vez, deben evaluar responsabilidades vinculadas con la organización para apoyar a sus compañeros.

APRENDIZAJES LOGRADOS

Al concluir la unidad, requerimos un producto o actividad final que sea el resultado de todo el proceso de aprendizaje o que ayude a consolidar los aprendizajes. En nuestro ejemplo, planteamos que los niños y niñas produzcan:

Carteles sobre la importancia de convivir en la diversidad

SECUENCIACIÓN GENERAL DE LOS APRENDIZAJES

Esta unidad plantea el desarrollo de seis situaciones de aprendizaje, que proponen la ejecución de procesos pedagógicos que determinan el desarrollo de las tres competencias y las capacidades ciudadanas registradas en el cuadro del apartado anterior.

Situación de aprendizaje N.º 1

En la primera sesión comenzaremos presentando la unidad “**Discapacidad no es incapacidad**”. Reflexionamos con los niños y niñas a partir de la presentación de frases cotidianas que expresen discriminación entre compañeros. Recogemos los saberes previos de los niños y niñas sobre la discriminación en el aula.

TAREA: Reflexionar a partir de la siguiente pregunta: ¿qué formas de discriminación encontramos con más frecuencia en el aula? Cada niño y niña escribe las respuestas en su cuaderno.

Situación de aprendizaje N.º 2

Para la segunda sesión, buscamos que nuestros niños y niñas reflexionen acerca de las respuestas sobre las formas de discriminación más frecuentes en el aula. Usamos la estrategia “**Identificamos situaciones democráticas**”, que permitirá que nuestros niños y niñas profundicen en la identificación de dichas situaciones y también en los momentos en los que ellos y ellas se relacionan democráticamente.

Situación de aprendizaje N.º 3

En la tercera sesión, reflexionaremos utilizando la estrategia “Mejorar la convivencia con niños y niñas con discapacidad”, que nos permitirá enfocarnos en las causas de la discriminación por discapacidad.

TAREA: Elaborar un organizador gráfico sobre las causas de la discriminación. Relacionar las causas con lo que ocurre en el aula respecto a la discriminación por discapacidad.

Situación de aprendizaje N.º 4

La cuarta sesión está enfocada en reflexionar sobre las causas de la discriminación a partir de la información recogida por los niños y niñas. En conjunto, alcanzamos un consenso sobre las causas de la discriminación por discapacidad en el aula.

TAREA: Reflexionar a partir de la siguiente pregunta: ¿qué podríamos hacer en el aula para reducir la discriminación por discapacidad?

Situación de aprendizaje N.º 5

Plantean compromisos sobre cómo enfrentar la discriminación entre ellos y ellas, sobre todo respecto a los compañeros que presentan algún tipo de discapacidad. Escriben estos compromisos en carteles que colocan en el salón y que, posteriormente, irán evaluando.

TAREA: Reflexionan a partir de la siguiente pregunta: ¿qué otras acciones podría realizar en mi vida cotidiana para evitar la discriminación?

Situación de aprendizaje N.º 6

Eligen las responsabilidades para el aula partiendo de reconocer que una de las formas de combatir la discriminación es que todos y todas asuman una responsabilidad orientada hacia el bien común. Podemos usar la estrategia del III ciclo “Responsabilidades en el aula” para determinar en qué consistirán y garantizar que todos y todas asuman una.

Situación de aprendizaje N.º 1:

En esta primera sesión, los niños y niñas identificarán algunas situaciones cotidianas de discriminación a partir de frases que se utilizan en la comunidad y que representan expresiones discriminatorias.

La sesión se enfoca en el desarrollo de la competencia de Convivencia, especialmente en la capacidad “Se reconoce a sí mismo y a todas las personas como sujeto de derecho, y se relaciona con cada uno desde esta premisa”.

Título: Esto pasa en el día a día

Duración 4 horas pedagógicas

Selección de capacidades e indicadores:

Se reconoce a sí mismo y a todas las personas como sujeto de derecho, y se relaciona con cada uno desde la misma premisa.

- Se relaciona cordialmente con sus compañeras y compañeros en el aula y el recreo, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad o etnia.
- Explica que los niños y las niñas, los ancianos y ancianas, y las personas con discapacidad merecen un trato respetuoso y colaboración cuando lo requieren.

Inicio



- Iniciamos con la presentación de las frases recopiladas a partir de lo que hemos escuchado acerca de cómo se relacionan entre ellos y ellas, y de lo que ocurre en otras situaciones cotidianas (podemos usar frases extraídas de la televisión, la radio, los periódicos, etcétera).
- Leemos algunas frases en voz alta y, de acuerdo con la reacción de los niños y niñas, preguntamos: ¿Habían escuchado esta frase antes?, ¿por qué han reaccionado así?, ¿quiénes dicen este tipo de frases?
- Organizamos a los niños y niñas en pequeños equipos en los que leerán y comentarán otras frases. Recordemos que la cantidad de frases debe ser la misma para cada grupo.

Proceso



- Vamos acompañando a cada grupo, escuchando las opiniones sobre las frases, y orientando la reflexión a que reconozcan lo comunes que son estas en la relación cotidiana tanto dentro como fuera de la escuela.
- Cada grupo escribe en un papelógrafo las frases y las ideas que surgen sobre cada una de estas.
- Luego, en plenaria, pedimos que los equipos lean sus frases y los comentarios que han recogido.

Cierre



- Explicamos que, como hemos visto, la discriminación se presenta en muchas formas y en espacios muy diversos. Como vamos a ver, nos involucra a todos y todas.
- Presentamos el título de la unidad “Discapacidad no es incapacidad”, e indicamos que trabajaremos sobre ese tema durante los siguientes días.
- **TAREA:** Reflexionar a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué formas de discriminación encontramos con más frecuencia en el aula?

Referencias bibliográficas

- CAINSCOW, M. (2001). *Desarrollo de escuelas inclusivas. Ideas, propuestas y experiencias para mejorar las instituciones escolares*. Madrid: Narcea.
- CHAUX, Enrique (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Distribuidora y Editora Aguilar/Altea/Taurus/Alfaguara.
- CHAUX, Enrique y Alexander RUIZ (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade. Fecha de consulta: 26/6/2013.
http://www.colombiaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articulos-168260_archivo.pdf
- CIDE-EDUCALTER (1998). *El aula, un lugar donde vivir en democracia: Guía para maestros y maestras*. Lima: CIDE.
- IANNI, N. D. (1998). *La convivencia en la escuela: un hecho, una construcción. Hacia una modalidad diferente en el campo de la prevención*. Buenos Aires: Paidós.
- LEÓN, Eduardo (2001). *Por una perspectiva de educación ciudadana. Propuesta general y curricular. Propuesta para la educación secundaria*. Lima: Tarea.
- LEÓN, Eduardo (1997). *Educación ciudadana: Un asunto de política educativa*. Lima: Tarea.
- LEÓN, Eduardo y María Andrea STAEHELI (2000). *Cultura escolar y ciudadanía*. Lima: Tarea.
- MAGENDZO, Abraham (2007). "Formación de estudiantes deliberantes para una democracia deliberativa". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5 (4), pp. 70-82. Fecha de consulta: 4/8/2013.
<http://www.rinace.net/arts/vol5num4/art4.pdf>
- MEDIACIÓN DE CONFLICTOS EN CENTROS EDUCATIVOS.
<http://web.educastur.princast.es/proyectos/mediacion/mediacion.htm>
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2013). *Rutas del Aprendizaje: Convivir, deliberar y participar para ejercer una ciudadanía democrática e intercultural*. Lima: Minedu.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2011). *Normas y orientaciones para la organización, implementación y funcionamiento de los municipios escolares*. Lima: Minedu. Fecha de consulta: 10/7/2013.
http://ditoe.minedu.gob.pe/NORMATIVAS/materiales/n6.pdf?link=guia_ea.pdf
- PRINT, Murray (2003). *Estrategias de enseñanza para la educación cívica y ciudadana en el siglo XXI*. Fecha de consulta 2/8/2013.
<http://www.doredin.mec.es/documentos/01520103000186.pdf>
- TORNEY-PURTA, Judith; Rainer LEHMANN, Hans OSWAID y Wolfram SCHULZ (2001). *Citizenship and education in twenty eight countries*. Ámsterdam: Agencia Internacional para la Evaluación del Rendimiento Educativo (IEA).
- UGARTE, Darío; Jacobo ALVA y Carla GÓMEZ (2006). *Aprendiendo a democratizar la escuela*. Lima: Tarea.



¿Qué es "Paz Escolar"?

Es el nombre de la Estrategia Nacional contra la Violencia Escolar, que tiene por objetivos: (1) Menos violencia escolar, (2) Mejores logros de aprendizaje y (3) Más escolares felices.
Visita: www.pazescolar.pe www.facebook.com/pazescolar

Si eres víctima o testigo de un caso de violencia escolar, repórtalo en www.siseve.pe

