



RUTAS DEL APRENDIZAJE

Versión 2015

¿Qué y cómo aprenden
nuestros niños?



Área Curricular
Personal Social

3.º y 4.º grados de Educación Primaria



PERÚ

Ministerio
de Educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. De la Arqueología, cuadra 2 - San Borja

Lima, Perú

Teléfono 615-5800

www.minedu.gob.pe

Primera edición: 2015

Tiraje: 228 100 ejemplares

Elaboración:

Milagro Rocío Gil Sánchez, José Carlos Herrera Alonso, Isela Sierralta Pinedo, Jimena Lucía Alcázar Fernández.

Colaboradores:

Lilia Calmet Böhme, Juan Carlos Townsend Jurado, Marco Antonio Rodríguez Huamán, Olga Cayllahua Galindo, Marion Doreen Moody Villanueva, Fernando Escudero Ratto, Rodrigo Valera Lynch, Andrea Soto Torres.

Corrector de estilo:

José Luis Carrillo Mendoza.

Ilustraciones:

Hermanos Magia.

Diagramador:

Carmen Inga Colonia.

Impreso por:

Metrocolor S.A.

Av. Los Gorriones 350, Chorrillos

Lima, Perú

© 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.º 2014-19504

Impreso en el Perú / *Printed in Peru*

En vista de que en nuestra opinión, el lenguaje escrito no ha encontrado aún una manera satisfactoria de nombrar a ambos géneros con una sola palabra, en estos fascículos se ha optado por emplear el término niños para referirse a los niños y las niñas.

Índice

Presentación.....	Pág. 5
1. Fundamentos y definiciones	7
1.1 El desarrollo personal	9
1.2 El ejercicio de la ciudadanía	13
1.3 El pensamiento crítico y la indagación en el área Personal Social	17
2. Competencias y capacidades	19
2.1 Competencias vinculadas al desarrollo personal	20
2.1.1 Competencia: "Afirma su identidad"	22
2.1.2 Competencia: "Se desenvuelve éticamente"	28
2.2 Campos temáticos	35
2.3 Competencias vinculadas al ejercicio de la ciudadanía	37
2.3.1 Competencia: "Convive respetándose a sí mismo y a los demás"	39
2.3.2 Competencia: "Participa en asuntos públicos para promover el bien común"	49
2.3.3 Competencia: "Construye interpretaciones históricas"	56
2.3.4 Competencia: "Actúa responsablemente en el ambiente"	65
2.3.5 Competencia: "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos"	72
2.4 Campos temáticos	79
2.5 Asuntos públicos priorizados.....	82

3. Orientaciones didácticas	83
3.1. Estrategias para la competencia "Afirma su identidad".....	87
3.2. Estrategias para la competencia: "Se desenvuelve éticamente"	101
3.3. Estrategias para la competencia: "Convive respetándose a sí mismo y a los demás"	113
3.4. Estrategias para la competencia: "Participa en asuntos públicos para promover el bien común"	125
3.5. Estrategias para la competencia: "Construye interpretaciones históricas"	149
3.6. Estrategias para la competencia: "Actúa responsablemente en el ambiente".....	165
3.7. Estrategias para la competencia: "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos".....	179
Anexo: Mapas de progreso de las competencias	191
Referencias bibliográficas	198

Presentación

Las Rutas del Aprendizaje son orientaciones pedagógicas y didácticas para una enseñanza efectiva de las competencias de cada área curricular. Ponen en manos de nosotros, los docentes, pautas útiles para los tres niveles educativos de la Educación Básica Regular: Inicial, Primaria y Secundaria.

Presentan:

- Los enfoques y fundamentos que permiten entender el sentido y las finalidades de la enseñanza de las competencias, así como el marco teórico desde el cual se están entendiendo.
- Las competencias que deben ser trabajadas a lo largo de toda la escolaridad, y las capacidades en las que se desagregan. Se define qué implica cada una, así como la combinación que se requiere para su desarrollo.
- Los estándares de las competencias, que se han establecido en mapas de progreso.
- Los indicadores de desempeño para cada una de las capacidades, por grado o ciclos, de acuerdo con la naturaleza de cada competencia.
- Orientaciones didácticas que facilitan la enseñanza y el aprendizaje de las competencias.

Definiciones básicas que nos permiten entender y trabajar con las Rutas del Aprendizaje:

1. Competencia

Llamamos competencia a la facultad que tiene una persona para actuar conscientemente en la resolución de un problema o el cumplimiento de exigencias complejas, usando flexible y creativamente sus conocimientos y habilidades, información o herramientas, así como sus valores, emociones y actitudes.

La competencia es un aprendizaje complejo, pues implica la transferencia y combinación apropiada de capacidades muy diversas para modificar una circunstancia y lograr un determinado propósito. Es un saber actuar contextualizado y creativo, y su aprendizaje es de carácter longitudinal, dado que se reitera a lo largo de toda la escolaridad. Ello a fin de que pueda irse complejizando de manera progresiva y permita al estudiante alcanzar niveles cada vez más altos de desempeño.

2. Capacidad

Desde el enfoque de competencias, hablamos de «capacidad» en el sentido amplio de «capacidades humanas». Así, las capacidades que pueden integrar una competencia

combinan saberes de un campo más delimitado, y su incremento genera nuestro desarrollo competente. Es fundamental ser conscientes de que si bien las capacidades se pueden enseñar y desplegar de manera aislada, es su combinación (según lo que las circunstancias requieran) lo que permite su desarrollo. Desde esta perspectiva, importa el dominio específico de estas capacidades, pero es indispensable su combinación y utilización pertinente en contextos variados.

3. Estándar nacional

Los estándares nacionales de aprendizaje se establecen en los Mapas de progreso y se definen allí como «metas de aprendizaje» en progresión, para identificar qué se espera lograr respecto de cada competencia por ciclo de escolaridad. Estas descripciones aportan los referentes comunes para monitorear y evaluar aprendizajes a nivel de sistema (evaluaciones externas de carácter nacional) y de aula (evaluaciones formativas y certificadoras del aprendizaje). En un sentido amplio, se denomina estándar a la definición clara de un criterio para reconocer la calidad de aquello que es objeto de medición y pertenece a una misma categoría. En este caso, como señalan los mapas de progreso, se indica el grado de dominio (o nivel de desempeño) que deben exhibir todos los estudiantes peruanos al final de cada ciclo de la Educación Básica con relación a las competencias.

Los estándares de aprendizaje no son instrumentos para homogeneizar a los estudiantes, ya que las competencias a que hacen referencia se proponen como un piso, y no como un techo para la educación escolar en el país. Su única función es medir logros sobre los aprendizajes comunes en el país, que constituyen un derecho de todos.

4. Indicador de desempeño

Llamamos desempeño al grado de desenvolvimiento que un estudiante muestra en relación con un determinado fin. Es decir, tiene que ver con una actuación que logra un objetivo o cumple una tarea en la medida esperada. Un indicador de desempeño es el dato o información específica que sirve para planificar nuestras sesiones de aprendizaje y para valorar en esa actuación el grado de cumplimiento de una determinada expectativa. En el contexto del desarrollo curricular, los indicadores de desempeño se encuentran asociados al logro de una determinada capacidad. Así, una capacidad puede medirse a través de más de un indicador.

Estas Rutas del Aprendizaje se han ido publicando desde el 2012 y están en revisión y ajuste permanente, a partir de su constante evaluación. Es de esperar, por ello, que en los siguientes años se sigan ajustando en cada una de sus partes. Estaremos muy atentos a tus aportes y sugerencias para ir mejorándolas en las próximas reediciones, de manera que sean más pertinentes y útiles para el logro de los aprendizajes a los que nuestros estudiantes tienen derecho.

1. Fundamentos y definiciones

El área Personal Social busca contribuir al desarrollo integral de los estudiantes, para que desplieguen su potencial y se formen como personas autónomas, así como miembros conscientes y activos de la sociedad. Involucra dos campos de acción:

- 1) desarrollo personal, y
- 2) ejercicio de la ciudadanía.

Estos campos de acción son complementarios y resultan fundamentales para la realización plena de la persona en una sociedad cambiante. En ese sentido, el área busca aportar a la puesta en práctica de la Ley General de Educación, que sostiene que el fin de la educación en el Perú es formar personas que:

- consoliden su identidad personal y social
- sean capaces de lograr su propia realización en todos los campos
- se integren de manera adecuada y crítica a la sociedad, y puedan ejercitar su ciudadanía en armonía con el entorno
- contribuyan a forjar una sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera y tolerante
- apuesten por una cultura de paz y afirmen la identidad nacional, que se sustenta en la diversidad cultural, ética y lingüística
- afronten los constantes cambios en la sociedad y el conocimiento.

Por lo tanto, el área debe fomentar el desarrollo de competencias que contribuyan a que las personas se sientan bien consigo mismas, desplieguen su potencial y afirmen su autonomía y posicionamiento ético. Asimismo, debe promover las competencias que propicien el ejercicio ciudadano y la vida en democracia, la consolidación de identidades personales y sociales, la disposición a la interculturalidad y a la integración latinoamericana, así como una vida armónica con el ambiente.

Las competencias vinculadas a la afirmación de la identidad y al desenvolvimiento ético son la base del ejercicio ciudadano. Así, por ejemplo, la autorregulación de las emociones resulta fundamental para manejar los conflictos y para elaborar y asumir

normas; la valoración de nosotros mismos y la consolidación de nuestra identidad nos permiten convivir de manera democrática y participar en nuestra comunidad a partir de la deliberación sobre asuntos que nos involucran. De igual forma, la ética, entendida tanto como el compromiso con principios morales como el cuidado del otro, es indispensable para generar una convivencia armónica que busca el bien de todos.

Por otro lado, el desarrollo de la autonomía se enriquece a partir del reconocimiento de las personas como sujetos de derecho y de los principios de libertad y dignidad humana. La búsqueda por fortalecer una sociedad más equitativa, en la que los derechos humanos estén en plena vigencia, así como el cumplimiento de los deberes ciudadanos, permitirá que cada persona se desarrolle plenamente y pueda buscar su felicidad.

Finalmente, es importante tomar en consideración que el desarrollo de cada campo de acción requiere de diversos procesos de enseñanza-aprendizaje que han de evidenciarse en la práctica docente. El capítulo 3, de orientaciones didácticas, hará hincapié en esto.

1.1 El desarrollo personal

El desarrollo personal es fundamental para vivir en armonía con uno mismo, con los demás y con la naturaleza; es la base para la vida en comunidad y la realización personal. Nos ofrece las oportunidades para mejorar nuestra calidad de vida, nuestro bienestar y el de los demás, ejerciendo nuestros derechos y teniendo la posibilidad de ser felices según nuestros propios criterios e ideas.

Los seres humanos buscamos el bienestar, que solo es posible si aprendemos a desarrollar nuestra autonomía. Una persona autónoma puede construir poco a poco su propia identidad y sus relaciones interpersonales, y lograr la comprensión de su sexualidad, la gestión de su aprendizaje, su posicionamiento ético y el sentido que le va dando a su propia existencia.

Para construir la identidad propia a lo largo de su proceso de formación, es necesario que los estudiantes conozcan y valoren sus distintas características personales, familiares y culturales. Deben ser capaces de expresar sus emociones con libertad y respeto; aprender a tolerar la frustración y a superar situaciones adversas para alcanzar el equilibrio personal necesario para lograr sus metas. El desarrollo de una sexualidad sana forma parte integral de este proceso, que les permitirá conocer, apreciar y saberse en control de su propio cuerpo, de manera que aprendan a informarse y tomar decisiones responsables, relacionándose con equidad de género y rechazando toda forma de violencia y coacción.

En este proceso resulta también clave el desarrollo de habilidades sociales que favorezcan las relaciones positivas, empáticas y solidarias, basadas en el respeto y la valoración de la diversidad personal y cultural. También es necesario establecer vínculos afectivos que los ayuden a relacionarse y a sentirse bien. Estas habilidades servirán no solo para disfrutar de la vida sino, además, para establecer redes de soporte afectivo que les permitan enfrentar, prevenir y contrarrestar situaciones difíciles u otras de violencia y exclusión que puedan presentarse en la escuela o en los diversos espacios en los que la persona se desenvuelve.

Otro asunto sin duda fundamental es que nuestros estudiantes aprendan a construir un estilo de vida sustentado en valores éticos asumidos de manera personal y enmarcados en un modelo de sociedad democrática que les permita desarrollar la capacidad de reflexionar y actuar coherentemente con tales valores, que se convertirán en principios orientadores de su desenvolvimiento en el mundo. También es necesario estimular en ellos la búsqueda del sentido trascendente de su vida, así como desarrollar su sensibilidad hacia la humanidad y la naturaleza, de forma que tengan la capacidad de maravillarse y comprometerse con el ambiente, tomando conciencia de su importancia y del vínculo que tienen con él.

Por último, es indispensable que nuestros estudiantes adquieran y ejerciten las habilidades de “aprender a aprender” que les permitan elegir qué, cómo y para qué aprender, así como desarrollar comportamientos autónomos, de forma que construyan sus propios conocimientos y los apliquen en su vida cotidiana.

Como docentes nos toca evaluar nuestras acciones y procesos, para ser capaces de ofrecer lo mejor a nuestros estudiantes. ¿Podemos orientar a otros para que desarrollen lo que nosotros no hemos logrado? Evidentemente, resulta más fácil y viable lograr aprendizajes significativos en los estudiantes cuando partimos de nuestra propia experiencia de vida y de situaciones reales vinculadas al desarrollo de nuestra autonomía.

En este proceso debemos fortalecer en nosotros mismos diversos aspectos que ya hemos mencionado, como la regulación de nuestras emociones, el sentido de pertenencia, la reflexión y el posicionamiento ético, la gestión del propio aprendizaje, la comprensión y vivencia de la sexualidad, el fortalecimiento de la identidad en diferentes situaciones cotidianas, el sentido de la vida, las relaciones interpersonales y todo aquello que apunte al desarrollo de nuestro bienestar y el de los demás.

Como hemos visto hasta aquí, el desarrollo personal abarca diversas dimensiones del ser humano e implica el crecimiento en muchas otras competencias. Aquí nos ocuparemos de manera especial de dos de ellas: "Afirma su identidad" y "Se desenvuelve éticamente".

Cada persona construye su identidad sobre la base de su sentido de pertenencia; por ejemplo, a su familia, género, lugar donde vive, etnia, cultura, educación, edad, etcétera. Por el hecho de vivir en sociedad, las personas suelen tener sentimientos de pertenencia respecto de ciertos grupos. El estudiante va construyendo su identidad en la convivencia con sus grupos de pares y con adultos, empezando por el más cercano, su familia. La identidad, entonces, no es única e inmutable, sino más bien múltiple, y podemos vincularnos con una diversidad de grupos, desde el más próximo al más amplio e inclusivo: la humanidad.

La identidad no es única sino múltiple, por la diversidad de caracteres que la definen y las raíces históricas y culturales sobre las que se construye.

Desenvolverse éticamente, por otro lado, no se limita a "aprender" listas de valores o de las acciones que puedan parecer "correctas", sino que implica asumir libre y conscientemente los principios que regirán nuestras vidas. Debemos ser capaces de explicar por qué se percibe como correcta o incorrecta una acción, y de dar cuenta de las decisiones que se asumen. Un desenvolvimiento ético involucra, por último, la búsqueda de coherencia entre lo que uno piensa, las decisiones que toma y las acciones que emprende en la vida cotidiana.

Desde este punto de vista, la identidad y la ética no se pueden inculcar mediante enunciados o por el camino de la memorización de conceptos. El desarrollo y reafirmación de la identidad y de la ética son procesos graduales sustentados en cuestionamientos y diálogos internos, en la convivencia con los otros, y se demuestran a través de nuestros actos.

Si como docente valoro realmente mi identidad y tengo claros los valores éticos que enrumban mi labor, podré ayudar mejor a mis estudiantes en su propio desarrollo personal.

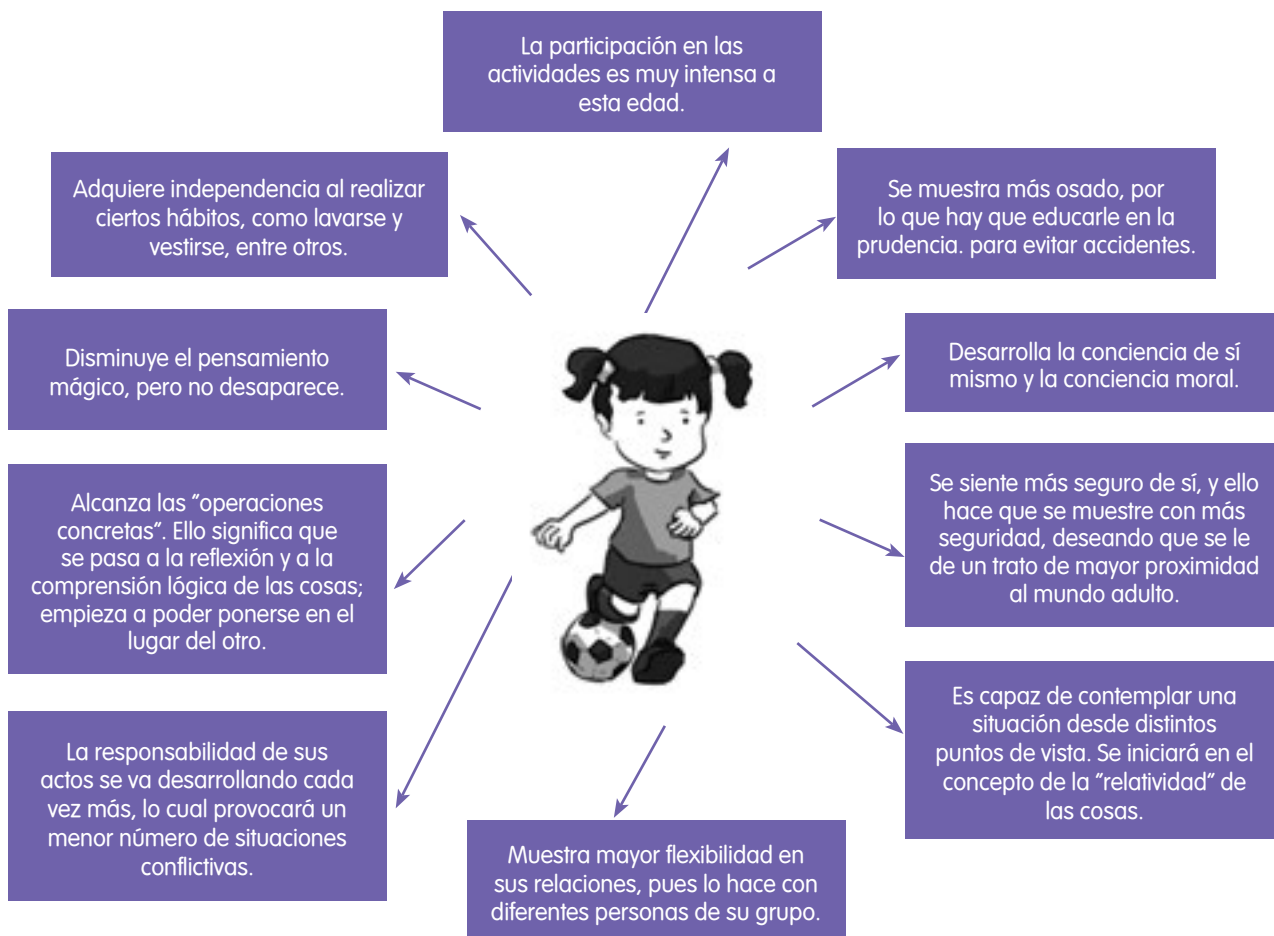


CONOCIENDO A NUESTROS ESTUDIANTES LOS PODEMOS ORIENTAR MEJOR

Los niños de tercer y cuarto grado tienen características únicas, estilos y ritmos de aprendizaje particulares. Los docentes debemos tomar en cuenta estas distinciones y los diversos contextos culturales de donde provienen nuestros estudiantes para, así, propiciar aprendizajes significativos que les permitan continuar construyendo y afirmando su identidad desde la autonomía y con conciencia ética, de manera que logren el bienestar propio y el de los demás.

En términos generales, un estudiante de este ciclo muestra las siguientes características:

Es necesario estimular y mantener en nuestros estudiantes la motivación y el deseo de



aprender; de esta manera se establecerán conexiones entre los conocimientos previos y la nueva información. Y solo así se construirán aprendizajes significativos y pertinentes para su vida, aprendizajes que les permitan no solo incrementar sus conocimientos sino también crecer integralmente y desarrollarse como personas.

Esto demanda de nosotros, como docentes, respetar en todo momento la diversidad de los estudiantes que se presentan en el aula y ser capaces de incluir a todos, de establecer diálogos que fomenten el acercamiento y de innovar en nuestra práctica pedagógica. De

esta manera podremos lograr nuestro propósito: que amplíen y ejerzan sus derechos, y que se realicen de acuerdo con sus necesidades individuales y de contexto.



1.2 El ejercicio de la ciudadanía

Las competencias vinculadas al ejercicio ciudadano nos permiten afrontar el gran desafío que plantea el siglo XXI: construir una sociedad comprometida con el fortalecimiento del Estado de derecho, sustentada en la libertad, la equidad y el respeto a la legalidad, capaz de garantizar una convivencia armónica que apuesta por la interculturalidad. Una sociedad en la que todos los peruanos participemos en el desarrollo del país y en la mejora de la calidad de vida de todos.

Esta aspiración se refleja en la Ley General de Educación y el Proyecto Educativo Nacional, que buscan formar personas capaces de contribuir con la construcción de una sociedad en la que la ética, la democracia, la interculturalidad y la conciencia ambiental orienten las acciones de los ciudadanos. La escuela debe ser, entonces, el primer lugar donde los estudiantes aprendan el significado de la democracia como una práctica cotidiana y asuman sus derechos, deberes y responsabilidades.

En esa línea, la *ciudadanía* debe entenderse desde dos niveles que se complementan:

- Por un lado, es una situación jurídica de la que goza toda persona por ser miembro de una comunidad democrática en la que los principios de libertad y dignidad humana son inalienables. Este estatus implica determinados derechos y responsabilidades, y en el Perú se adquiere a los 18 años.
- Por otro lado, la ciudadanía es un proceso de construcción permanente, en el cual la persona:
 - asume el ejercicio de sus derechos y el cumplimiento de sus deberes y responsabilidades;
 - convive con los demás reconociéndolos como sujetos de derecho;
 - desarrolla un sentido de pertenencia a una comunidad política (desde lo local a lo nacional y lo global);
 - participa a partir de una reflexión autónoma y crítica en la construcción de una sociedad más justa y de una vida digna para todos;
 - establece un diálogo intercultural desde el reconocimiento de las diferencias y del conflicto como inherente a las relaciones humanas.

Es desde esta complementariedad que reconocemos a nuestros estudiantes como ciudadanos capaces de ejercer su ciudadanía en la escuela y proyectarla a la comunidad, aportando a su desarrollo, sintiéndose parte de una historia —peruana y mundial— y de un espacio compartido por la humanidad.

Este ejercicio ciudadano agrupa un conjunto de competencias que deben tener como propósito esencial convivir en armonía con los demás en el marco de un Estado de derecho. Esto supone el reconocimiento, sin restricciones, de la dignidad y libertad de hombres y mujeres, la vigencia plena de los derechos humanos y la participación en los asuntos que afectan la vida en sociedad y en la construcción de un país con un desarrollo humano sostenido.

Implica asumir nuestros deberes y responsabilidades individuales y colectivos, tomando conciencia de las consecuencias de nuestras acciones sobre otras personas y sobre la sociedad en general. Del mismo modo, supone el manejo de conocimientos cívicos relacionados con el funcionamiento del Estado y la Constitución Política.

En el marco de competencias, la formación ciudadana en la escuela se basa en el “saber actuar”. Es un ejercicio activo y consciente, resultado de una reflexión ética, autónoma y crítica. Se parte del principio de que la acción ciudadana se va construyendo permanentemente, en la medida en que hombres y mujeres se sienten componentes de una comunidad en la que comparten derechos, deberes y responsabilidades y participan libremente para mejorar la calidad de vida de todos a partir de la deliberación sobre asuntos que los involucran.

Así, el *ejercicio ciudadano* se vincula a tres conceptos: la democracia, la interculturalidad y el cuidado del ambiente. ¿Cómo los entendemos?

● La *democracia* se entiende de dos maneras:

La democracia supone que las autoridades políticas de una sociedad se alternen; esto se garantiza mediante elecciones libres y el ejercicio autónomo y equilibrado de los poderes del Estado. Cuenta también con mecanismos de control y transparencia, que otorgan a los ciudadanos la potestad para vigilar el desempeño de las autoridades del Estado. Ocurre así porque esas autoridades representan a los ciudadanos en la conducción del Estado, que tiene carácter público.

- Como sistema político, enmarcado en el respeto del Estado de derecho, se sustenta en la vigencia plena de la Constitución Política y los derechos humanos individuales y colectivos. Responde a los principios básicos de libertad, dignidad humana, igualdad, equidad y pluralidad.
- Tomando en cuenta estos principios, los gobiernos democráticos pueden plasmarse en distintos sistemas políticos según las necesidades y cosmovisiones de las sociedades que los asumen. Así, un orden democrático es construido por las personas que lo conforman y, por eso mismo, puede y debe ser perfeccionado y consolidado por ellas mismas.
- Como forma de vida, tiene su origen en la convivencia armónica entre los seres humanos, y supone una auténtica asociación entre las personas para la buena marcha de los asuntos públicos. Se trata de que unos y otros actúen en igualdad y complementariedad, para el enriquecimiento mutuo a partir de las diferencias, en el marco del diálogo intercultural.

Asunto público es toda problemática o tema que involucra el bienestar colectivo, relacionado con aspectos sociales, políticos, económicos, éticos, culturales y ambientales.

● La *interculturalidad* se relaciona con el hecho de que en el Perú y en el mundo conviven distintas culturas. Pero va más allá:

- Parte de la valoración de la cultura e identidad propias y, desde allí, busca comprender al otro y respetar su cultura.

- Supone desarrollar una disposición al enriquecimiento mutuo, que vaya más allá de la mera convivencia y se acerque a la valoración de la diversidad sociocultural, de los saberes, prácticas y experiencias de todas las culturas.
- Se enmarca en el respeto de unos valores y normas comunes, y en la vigencia de los derechos humanos.
- Implica reconocer que durante largo tiempo hemos establecido relaciones no equitativas entre las culturas y generado prejuicios y estereotipos sobre ellas. Se hace necesario mirarnos los unos a los otros de maneras distintas.

“Toma como punto de partida que ningún grupo tiene por qué perder su cultura o identidad propia; esto implica perder el miedo a la diferencia, dejar de sentirnos amenazados por ella e interesarnos por entablar contacto con el otro adoptando una posición de descentramiento” (Zavala, Cuenca y Córdova 2005: 21).

- El *cuidado ambiental* implica un replanteamiento ético de la relación con nuestro ambiente:

- Se desprende de una perspectiva de desarrollo sostenible y de ser conscientes de nuestros derechos y responsabilidades con el ambiente. Supone el uso racional y respetuoso de los recursos que nos ofrece la naturaleza para satisfacer nuestras necesidades.
- Implica construir un nuevo pacto social en el que la preservación del ambiente sea un factor básico. Con ello aseguramos la supervivencia de la propia sociedad, sin olvidar a las futuras generaciones. Considera a los ciudadanos como actores centrales de un cambio positivo hacia la sostenibilidad y la equidad.

“Los pueblos originarios andinos, amazónicos y costeños, en su permanente relación con la naturaleza, la tierra y el territorio, han desarrollado un conjunto de formas y modos de concebir el mundo, de pensar, de comunicarse, de comportarse y organizarse socialmente. Para estos pueblos, el territorio, la tierra no es solamente un espacio físico en el que encuentran los recursos naturales y en el que desarrollan actividades socio-productivas, sino que fundamentalmente es parte de su identidad colectiva [...]” (*Enfoque del buen vivir, tierra y territorio. Hacia una educación intercultural bilingüe de calidad. Propuesta pedagógica.* p. 36).

De todo lo anterior se puede concluir que el ejercicio ciudadano:

- **Se pone en práctica en lo público.** El aprendizaje de la ciudadanía implica que los estudiantes tengan experiencias *de agencia*, es decir, capacidad de actuar para “poder hacer” y “poder lograr”. Esto supone crear espacios de participación y que parte del poder que ejercemos en la escuela sea compartido con los estudiantes y entre ellos, sin distinción de etnia, género, condición socioeconómica, entre otros factores.
- **Pone en práctica habilidades cognitivas y conocimientos.** El ejercicio ciudadano implica también el desarrollo del conocimiento y de la comprensión, de modo que permitan un análisis crítico del contexto y una argumentación razonada. Esto potencia el desarrollo del pensamiento crítico y las capacidades para la indagación.
- **Pone en práctica la ética.** El ejercicio ciudadano está íntimamente vinculado con la competencia “Se desenvuelve éticamente”. Desarrollarnos como agentes morales supone tener la actitud de indignarnos frente a la injusticia y el daño sufridos por el otro, sobre todo por aquellos más vulnerables, y convertir esta indignación en acciones para enfrentar —con responsabilidad y cuidado— todo aquello que afecta

a los demás. Implica la valoración de principios vinculados a la democracia y la pluralidad.

- **Pone en práctica habilidades socioemocionales.** Tiene como punto de partida la comprensión de la persona desde su individualidad y su particularidad. Por ello, se vincula con la competencia "Afirma su identidad", en tanto desarrolla una serie de habilidades personales básicas relacionadas con afirmar o fortalecer nuestra identidad y autoconfianza y, desde allí, desarrollar empatía, asertividad y solidaridad, bases fundamentales para una convivencia democrática.
- **Se enriquece a partir de la comprensión de las sociedades y plantea alternativas al desarrollo del país, lo que implica:**
 - Aceptar que somos parte de un pasado pero que, al mismo tiempo, estamos construyendo nuestro futuro, así como las interpretaciones de los procesos históricos y sus consecuencias. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos nos ayudará a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad.
 - Entender el espacio como una construcción social, y que en él interactúan elementos naturales y sociales. Esta comprensión nos ayudará a actuar con mayor responsabilidad en relación con el ambiente.
 - Comprender las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que somos parte de él y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable.

1.3 El pensamiento crítico y la indagación en el área Personal Social

El pensamiento crítico se basa en la reflexión, el análisis y la toma de decisiones respecto de problemas, preguntas y desafíos que forman parte de nuestra vida cotidiana y del mundo en el que vivimos. Requiere de una disposición a estar informado sobre estos asuntos y del manejo de información diversa.

Desde las aulas, el desarrollo del pensamiento crítico de los niños demanda que seamos capaces de generar espacios de diálogo abierto y un clima de confianza que les permita expresar lo que piensan y sienten; esto va de la mano con la generación de explicaciones propias sustentadas en razones. Tenemos que fomentar constantemente la formulación de preguntas; ayudarlos a no conformarse con la primera explicación que les venga a la cabeza e incentivarlos a que profundicen más en su razonamiento y a que, con esta información, construyan una postura propia que les permita tomar una decisión.

El desarrollo de este tipo de pensamiento favorece la formación de ciudadanos autónomos y responsables, que toman decisiones razonadas, informadas y conscientes. También promueve que los niños sean protagonistas de sus aprendizajes en un clima de respeto, para que forjen un estilo de vida democrático desde la escuela.

Por otro lado, la indagación se refleja en el quehacer pedagógico cuando los niños exploran y buscan respuestas o explicaciones a los problemas, dilemas o interrogantes que diversos hechos o experiencias les suscitan. Al indagar, los niños consolidan su curiosidad innata y se ejercitan en una forma de producción de conocimiento con la rigurosidad que implica: consultan fuentes diversas y extraen de ellas la información más significativa y valiosa para su propósito.

Estimular la indagación como parte del proceso pedagógico requiere que diseñemos actividades que entusiasmen a nuestros niños a realizar preguntas para conocer y comprender lo que perciben. Asimismo, debemos plantear situaciones de aprendizaje que propicien espacios para realizar observaciones, formular respuestas o predicciones (hipótesis sencillas) y establecer comparaciones que se apoyen en sus conocimientos previos. Debemos, asimismo, generar espacios en los que los niños accedan a fuentes diversas para que así puedan llegar a conclusiones sobre los problemas o asuntos planteados.

Es importante que desarrollen la capacidad de comunicar los resultados de sus indagaciones. Finalmente, se trata de fomentar el aprendizaje entre pares mediante la indagación en espacios de intercambio, donde cada niño pueda identificar su aporte y ejercitar la argumentación informada y responsable. Esto también les permitirá consensuar y negociar, respetando las diferencias.

2. Competencias y capacidades

Como hemos visto en el capítulo anterior, el área Personal Social desarrolla las competencias de dos campos de acción: el del desarrollo personal y el del ejercicio ciudadano. Estas competencias se apoyan mutuamente y se combinan en la acción.

Así, la competencia "Afirma su identidad" promueve la valoración de sí mismo y la regulación de las emociones, que son esenciales para el ejercicio ciudadano. En ese sentido, se necesitan individuos que hayan construido su identidad personal y social basándose en una sólida autoestima que les permita "Participar en asuntos públicos para promover el bien común". De igual forma, la competencia "Convive respetándose a sí mismo y a los demás", que alude a las relaciones sociales que construimos con los otros en tanto sujetos de derecho, nos obliga, por ejemplo, a saber regular nuestras emociones en situaciones de conflicto y a mantenernos abiertos al aporte de otras culturas. Por su parte, la competencia "Construye interpretaciones históricas" aporta a la afirmación de la identidad a partir de la comprensión de que somos parte de un pasado pero que, al mismo tiempo, estamos construyendo nuestro futuro.

Por otro lado, desde la competencia "Se desenvuelve éticamente" se va construyendo el compromiso con valores como la equidad, el pluralismo, el respeto a la dignidad humana y la honestidad, que resultan básicos para el ejercicio de la ciudadanía. La ética, entendida como el cuidado del otro, es indispensable si queremos promover el desarrollo de las competencias "Actúa responsablemente en el ambiente" y "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos", pues aporta a la formación de ciudadanos que busquen el bien común y que asuman sus responsabilidades y deberes. No olvidemos que el ejercicio ciudadano enriquece nuestras relaciones interpersonales a partir del reconocimiento de los demás como sujetos de derecho, y de la aceptación de la libertad y dignidad humana como derechos inalienables.

A continuación presentamos las competencias que se desarrollarán en el área. Para poder entenderlas mejor, se han dividido en los dos campos de acción antes mencionados. En nuestra práctica docente debemos tenerlas siempre presentes y recordar la sinergia que existe entre ellas.

2.1. Competencias vinculadas al desarrollo personal

El desarrollo personal busca que los estudiantes sean capaces de desenvolverse de manera cada vez más autónoma en distintos contextos y situaciones, que puedan tomar decisiones conscientes y encaminar su vida para alcanzar su realización personal y la felicidad, en armonía con el ambiente. Ello implica un crecimiento integral y articulado que les permita afirmar su identidad, desenvolverse éticamente en cualquier contexto, relacionarse empática y asertivamente con los demás, tener una vivencia plena y responsable de su sexualidad, gestionar su propio aprendizaje y buscar el sentido de la existencia.

Aquí nos centraremos en dos aspectos importantes del desarrollo personal, los cuales dan lugar a dos competencias:



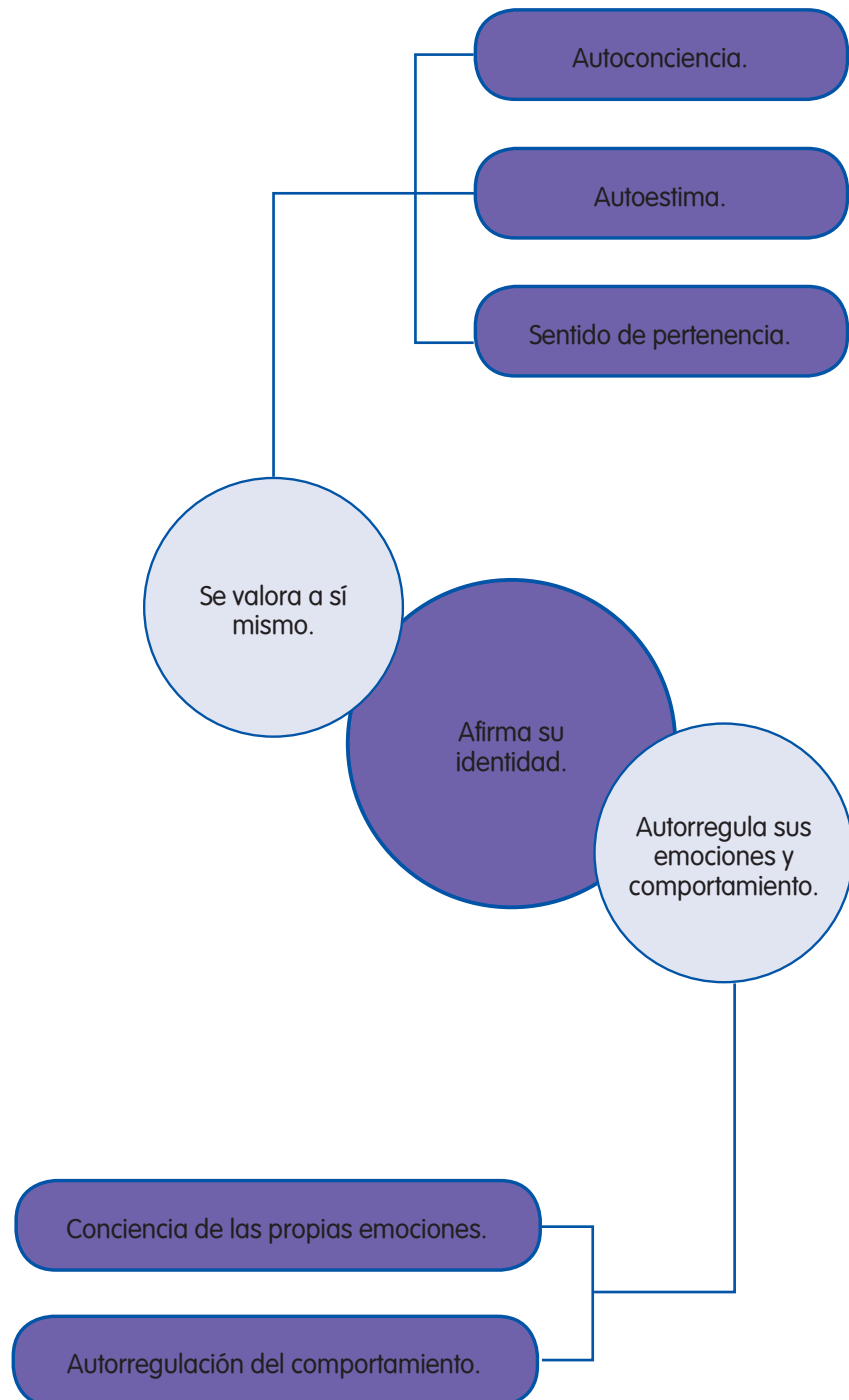
El desarrollo de estas competencias relacionadas con la vida y experiencias de nuestros estudiantes demanda un tiempo prolongado. Además, depende de los ritmos de desarrollo físico y psicológico de cada uno, así como de sus historias familiares y personales y de la cultura de la que forman parte. En otras palabras, el progreso de estas competencias varía significativamente de un estudiante a otro, en función de sus características individuales y culturales. Por esta razón, los estándares de estas competencias se organizan en cuatro niveles, marcados por el final de los ciclos II, IV, VI y VII. No obstante, las matrices de indicadores sí están organizadas en siete niveles.

Veamos lo que puede ocurrir en el aula en relación con el desarrollo personal.



2.1.1 Competencia “Afirma su identidad”

Para afirmar y valorar la propia identidad, el estudiante debe conocerse y apreciarse, partiendo por reconocer las distintas identidades que lo definen y las raíces históricas y culturales que le dan sentido de pertenencia. Además, debe aprender a regular sus emociones y su comportamiento cuando interactúa con otros. Todo ello le permite desarrollar sentimientos de seguridad y confianza en sí mismo, necesarios para actuar de manera autónoma en diferentes contextos.



CAPACIDADES

- **Se valora a sí mismo.** Implica un proceso de conocimiento, valoración y aceptación de uno mismo como ser individual y diferente de los demás. Ello supone el reconocimiento de sus características personales y de sus raíces familiares, sociales y culturales.
- **Autorregula sus emociones y comportamiento.** Implica la habilidad de reconocer y tomar conciencia de las propias emociones, con el fin de poder expresarlas de manera regulada, considerando el contexto. Esto permite aprender a modular su comportamiento en favor de su bienestar y el de los otros.

El autoconocimiento hace posible el familiarizarse con las propias emociones y los mecanismos que las ponen en marcha, lo que, a su vez, facilita el desarrollo de un adecuado manejo emocional. El conocerse y valorarse, junto con el saberse capaz de manejar sus emociones, hacen posible la confianza en uno mismo y el proceso dinámico de ir articulando sus distintas identidades en un individuo único y satisfecho consigo mismo.

En el IV ciclo...

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del IV ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

El desarrollo de la competencia se evidencia cuando, a partir del conocimiento desarrollado acerca de sus propias habilidades, capacidades y limitaciones, el estudiante es capaz de tomar decisiones personales y de participar activamente en diversas actividades dentro y fuera de la escuela. Este conocimiento le permite trabajar cooperativa y complementariamente con otros, valorando la diversidad. Por otro lado, continúa el conocimiento de sus propias emociones, de lo que las activa y de cómo funcionan, lo que le permite optimizar su manejo de ellas a partir de diversas estrategias, pudiendo adecuarse a distintos contextos para lograr su bienestar y el de otras personas.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Se valora a sí mismo.** En este ciclo, el estudiante parte de su conocimiento de sí mismo (de sus características físicas, su personalidad, sus preferencias y gustos) para relacionarse con otros aportando ideas y acciones para lograr el bienestar común. Descubre que lo que tiene de distinto a otras personas puede enriquecer al grupo. Así, puede ofrecerse para dirigir una dinámica desde el conocimiento de su facilidad verbal y de relación con el grupo; o para enseñarle Matemática a un compañero, desde la conciencia de su paciencia y de su facilidad para el curso y para hacerse entender. De forma semejante, es cada vez más consciente de que su pertenencia a una familia y a una comunidad con costumbres y tradiciones propias es también una riqueza desde la que puede compartir con otros. Por ejemplo, puede participar con entusiasmo cuando se habla de animales de la selva, porque "mi familia es de lquitos y yo sé de eso".
- **Autorregula sus emociones y comportamiento.** El conocimiento de sus propias emociones continúa y logra distinguir las emociones primarias de las secundarias.

Asimismo, reconoce qué las origina y cuáles son las posibles consecuencias de estas emociones. Dirá, por ejemplo: “Si sigo ansiosa, no me voy a poder concentrar en todo el día y me va a ir mal en el examen de Ciencias”. Aumenta su capacidad de autorregulación de estas emociones a partir de la respiración profunda, la relajación muscular y el distanciamiento en diversas situaciones.

Así será capaz, por ejemplo, de respirar profundamente y enfocar su mente en otra cosa durante unos instantes para disminuir la ansiedad durante un examen. Además, puede reconocer la coexistencia de varias emociones en una misma situación. Es capaz de decir, por ejemplo: “Tenía mucha cólera, pero a la vez me daba un poco de risa, porque la cara que ponía Claudia cuando me gritaba era muy chistosa”. O bien: “Estaba asustada, pero en el fondo estaba tranquila porque sabía que la profesora me conoce y sabe que yo nunca agarro las cosas de otra persona”.

MATRIZ: “Afirma su identidad”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido, constituyen un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un elemento de apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza-aprendizaje; y aunque son útiles también para crear instrumentos de evaluación, no olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de estas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeño), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

Ciclo	IV	VI
Estándares (mapa de progreso)	Practica estrategias de autorregulación de emociones, a partir de la conciencia y valoración de sí mismo, describiendo sus características físicas, emociones primarias y secundarias; sus preferencias, gustos y opiniones. Disfruta de las actividades que realiza y toma decisiones por sí mismo; reconoce sus habilidades y defectos para participar con seguridad y confianza en diversas actividades y grupos -familiares, escolares y culturales-, de forma cooperativa y respetando la diversidad.	Utiliza estrategias para la autorregulación y manejo de la impulsividad en el afrontamiento de diversos retos, en diversas situaciones, mejorando las relaciones con los otros. Define sus características personales, acepta sus cambios y afirma sus permanencias, valorándose a sí mismo y asumiendo su capacidad de solucionar y aceptar retos respetando la diversidad personal, familiar, escolar y cultural.
Capacidad	1.º y 2.º grado	5.º grado
Se valora a sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa conocimiento sobre sí mismo: sus características físicas, emociones y potencialidades en diversas situaciones de relación con su familia, escuela y comunidad. • Expresa satisfacción sobre sí mismo, sus preferencias y gustos en diversas situaciones reales: de juego, actividades familiares y de aprendizaje. • Expresa agrado y orgullo por las vivencias y manifestaciones culturales de su familia, escuela y comunidad, y por sentirse parte de estos grupos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica los cambios en sus características personales: físicas, emocionales, que le permiten definir y fortalecer su identidad en relación a su familia, amigos, escuela y comunidad. • Explica con iniciativa, aquello que le da alegría y satisfacción consigo mismo para actuar en diversas situaciones de juego, reales e hipotéticas. • Expresa, en forma verbal y no verbal, su satisfacción al ser escuchado. • Opina sobre la importancia de las tradiciones, costumbres y prácticas reales en su familia, escuela y comunidad.
	3.º y 4.º grado	
	<ul style="list-style-type: none"> • Describe sus características físicas, cualidades, fortalezas, habilidades y preferencias en función al conocimiento de sí mismo, que lo hacen único y valioso. • Elige sus preferencias y gustos para proponer ideas y tomar decisiones que le den alegría, en situaciones de juego y actividades cotidianas y creativas. • Describe tradiciones, costumbres y prácticas que caracterizan a su familia y comunidad y que aportan al desarrollo de sus habilidades y a su formación. 	

Capacidad	1.º y 2.º grado	3.º y 4.º grado	5.º y 6.º grado
Se valora a sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica sus gustos, disgustos, necesidades y deseos que le permiten afirmar su identidad. • Reconoce características físicas, fortalezas y habilidades propias que lo hace único y que le permiten actuar con seguridad y confianza. • Identifica una cualidad o habilidad personal, tales como ser bueno en el fútbol o la ortografía. • Describe cómo sus cualidades o habilidades personales, serían útiles para otros. • Expresa a través de gestos, posturas y lenguaje verbal su necesidad de ser escuchado. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se integra al trabajo de diversos grupos que le permiten afirmar su sentido de pertenencia. • Describe los intereses personales, habilidades y logros. que le permite interactuar con los otros para contribuir a su bienestar. • Expresa en forma verbal y no verbal sus características físicas, personales y lo que los demás manifiestan. • Describe como sus fortalezas y habilidades le permiten actuar en situaciones de juego, reales e hipotéticas. • Reconoce lo que a sus compañeros y familia les gusta de su persona y los sentimientos que le provocan. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en grupos de forma complementaria y respetuosa frente a la diversidad aceptando su pertenencia e identidad. • Reflexiona sobre sus fortalezas y retos personales que le permiten valorarse a sí mismo y que contribuyen a la convivencia sana. • Identifica las características positivas que otros perciben en él y como esto influye en su autoestima. • Reconoce características positivas que le hacen único y valioso dentro de su grupo y como esto fortalece su autoestima.

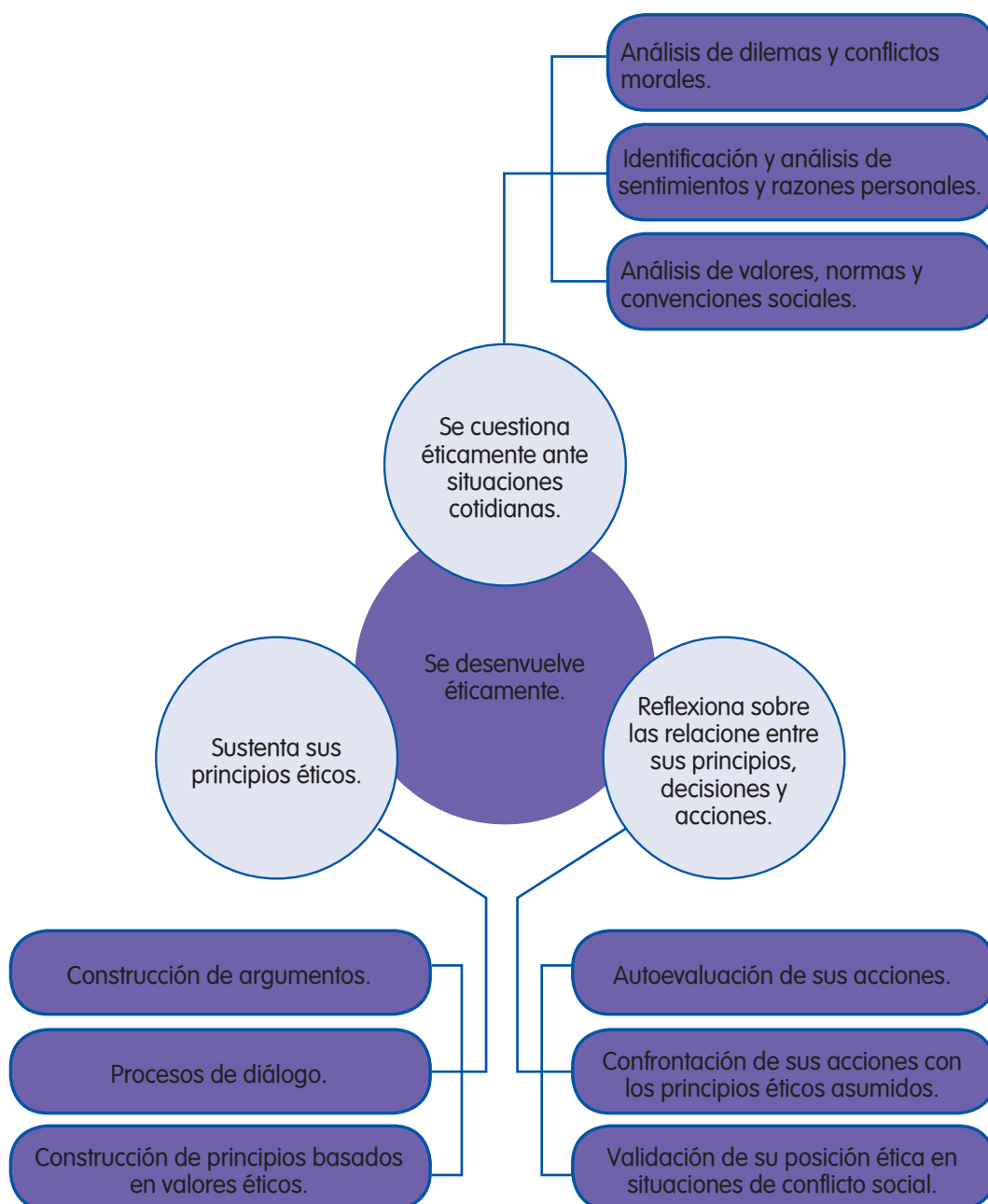
Capacidad	1.º y 2.º grado	3.º y 4.º grado	5.º y 6.º grado
<p>Autorregula sus emociones y comportamiento.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Describe a través de diversas formas de representación sus emociones básicas, explicando las causas y posibles consecuencias. Usa la respiración y relajación para la autorregulación de sus emociones con apoyo de un adulto. Actúa aceptando normas y acuerdos propuestos en diversas situaciones familiares y escolares. Identifica alguna de sus emociones básicas (enfado, alegría, tristeza, miedo) con ayuda de otros en diversas situaciones. Identifica emociones y sentimientos de sus compañeros que le permiten una convivencia armónica. 	<ul style="list-style-type: none"> Describe sus sentimientos, distinguiendo emociones primarias y secundarias en situaciones reales e hipotéticas, explicando causas y posibles consecuencias. Practica la respiración profunda, relajación y el distanciamiento de la situación para regular emociones fuertes como la cólera, el miedo o la tristeza en diversas situaciones con apoyo de un adulto. Identifica emociones y sentimientos propios y de sus compañeros. Reconoce emociones que expresan las otras personas en diversas situaciones. Expresa sus sentimientos y emociones que le permiten establecer relaciones asertivas con sus pares. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica sus emociones y sentimientos en situaciones reales e hipotéticas, aceptando que pueden ser diferentes a las de los demás Evalúa sus emociones en situaciones reales e hipotéticas, manifestando sus causas y consecuencias. Utiliza estrategias de autorregulación de emociones (respiración, relajación, distanciamiento y negociación), de acuerdo a la situación que se presenta. Reflexiona acerca de la necesidad de regular sus emociones para la convivencia sana y armónica. Reflexiona sobre la influencia de su estado emocional (enfado, miedo, tristeza, alegría, envidia, etc.) en la toma de decisiones.

* Como se ha mencionado en las páginas anteriores, en las competencias vinculadas al desarrollo personal solo se han considerado estándares en cuatro niveles (al final de los ciclos II, IV, VI y VIII).

2.1.2 Competencia “Se desenvuelve éticamente”

Tener una postura ética ante la realidad supone desarrollar la capacidad de discernimiento y de elaboración de argumentos que orienten juicios, decisiones y acciones en el marco de una ética mínima, pues la convivencia social solo es posible desde valores compartidos más allá de las particularidades grupales, étnicas, religiosas y políticas.

Por ejemplo, el reconocimiento del otro, el respeto por las reglas de juego, la solidaridad, la justicia, la honestidad. Este proceso no se da desde las expectativas del individuo aislado, sino desde su interrelación con los demás. Su desarrollo requiere que se creen condiciones para que los estudiantes construyan sus propios esquemas de valores y evalúen sus acciones y las de los demás.



CAPACIDADES

El realizar juicios éticos sobre situaciones de la realidad permite a la persona ir construyendo, definiendo y sustentando principios éticos personales que se concretan en valores. El desarrollo de esta capacidad de hacer juicios desde la observación y la asunción personal de valores éticos hace posible la reflexión sobre la coherencia entre estos principios y sus acciones, en un desenvolvimiento ético cada vez más congruente.

- **Se cuestiona éticamente ante las situaciones cotidianas.** Implica hacer un análisis profundo de situaciones cotidianas que los involucran. Ello supone identificar y evaluar críticamente los mensajes de carácter moral sobre lo que es considerado correcto e incorrecto. Supone también ser capaz de cuestionar las opiniones y posiciones “automáticas” y las pautas dictadas por el “sentido común”, evaluando los valores, prejuicios e intereses que están detrás.
- **Sustenta sus principios éticos.** Supone construir argumentos consistentes y razonados desde el diálogo con otros y con diversas fuentes de información. Requiere conceptualizar los principios éticos, organizando racionalmente información proveniente de la propia experiencia, de la cultura y de la teoría, tomando en cuenta los horizontes personales (búsqueda de la felicidad) y los colectivos (ética mínima).
- **Reflexiona sobre las relaciones entre sus principios, decisiones y acciones.** Supone tomar conciencia de las propias decisiones y acciones, procurando identificar intenciones y motivaciones, medios y fines, resultados y consecuencias. Amerita confrontar la propia acción con los principios éticos asumidos. Implica también considerar efectos inmediatos y posibles de las acciones, preguntándose por la responsabilidad para con uno mismo y para con los demás.

En el IV ciclo...

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del IV ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Los niños van saliendo poco a poco del egocentrismo que les dificulta ver más allá de sus propias necesidades y deseos, y pueden empezar a reflexionar y actuar cada vez más desde la empatía. La intervención de la razón cobra mayor importancia, y les permite cuestionar las situaciones cotidianas a partir del análisis de las motivaciones e intereses de las acciones y comportamientos de los demás.

Esta creciente capacidad de análisis les permite también identificar en estos intereses y motivaciones —así como en los fines— ideas desde las cuales podrán construir las nociones de valores éticos, observar los resultados de sus acciones y compararlas con sus nociones de lo bueno y lo malo. No obstante lo anterior, la base emocional sigue muy presente: son las emociones las que le permiten sentir atracción por lo bueno y aversión o desprecio ante lo malo

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Se cuestiona éticamente antes las situaciones cotidianas.** Cuestionarse éticamente constituye una de las capacidades necesarias para la formación de una moral autónoma. Si no estimulamos y promovemos en nuestros niños la problematización de las acciones y comportamientos de los demás, su pensamiento solo se regirá por la obediencia y la conformidad frente a la autoridad adulta; es decir, por la coerción.

En otras palabras, si desarrollan la capacidad de preguntarse y analizar las afirmaciones y conductas que los adultos plantean como “correctas” o “incorrectas”, podrán asumir las cosas a partir de su reflexión y cuestionamiento. Esto les ayudará a saberse capaces de construir sus normas.

En este ciclo, nuestra tarea en relación con esta capacidad consiste en ayudar a los niños a examinar las motivaciones e intenciones que están detrás de las acciones que los adultos significativos (padres, abuelos, docentes) han clasificado como buenas o malas:

- ¿Por qué a mis papás no les gusta que mienta?
 - ¿Por qué la maestra dice siempre que compartir es bueno?
 - ¿Por qué debo esperar mi turno para participar?
- **Sustenta sus principios éticos.** Desde la infancia temprana, los niños son capaces de explicar las razones que los llevan a decidir actuar de determinada manera. En los primeros grados de Primaria, sin embargo, las explicaciones de sus elecciones evidencian que estas se orientan sobre todo a la búsqueda del placer y al beneficio personal.

En este ciclo, los niños ya están en la capacidad de incorporar en las explicaciones una referencia a algunos valores éticos. Si queremos que estos valores no sean asumidos heterónomamente, sino contruidos por ellos desde la dotación de sentido y significado, es importante que en este ciclo aprendan a identificar -en las motivaciones, intereses y fines de las acciones- ideas que les permitan construir las nociones de los valores éticos con los que se relacionan cotidianamente; es decir, aquellos que se practican y reconocen en su ambiente cercano: hogar, comunidad y escuela.

- **Reflexiona sobre las relaciones entre sus principios, decisiones y acciones.** En lo que respecta a mirarse a sí mismo y autoevaluar su actuar, en este ciclo los niños aprenden a identificar los resultados de sus acciones. Por ejemplo: “Le presté a Rosa mis lápices de colores y pudo terminar su trabajo. Ya no tiene tarea para su casa. Yo también terminé. Quizá las dos podamos salir al parque en la tarde a jugar pelota”; “Mentí sobre la tarea y esta vez la profesora se dio cuenta. Perdí el recreo porque tuve que hacerla yo mismo. Mi mamá se molestó pero también se puso triste”. Logran también elaborar comparaciones —simples pero presentes— entre sus nociones de lo bueno y lo malo con sus propias acciones: “Ayudé a mi mamá a ordenar y limpiar la casa el domingo. Hice algo bueno”; “Me burlé de Teresa y la hice llorar. Hice algo malo”.

Es importante que los mismos niños establezcan esta relación entre las propias acciones y las nociones de lo bueno y lo malo, sin presión, y que sus opiniones no sean el resultado de repetir las nuestras o los juicios de valor hechos por nosotros.

Resulta fundamental que nosotros, los adultos, seamos pacientes en este proceso de elaboración de las propias reflexiones por parte de los niños, ya que en la mayoría de los casos esto no ocurre inmediatamente después de la acción o experiencia vivida.

MATRIZ: “Se desenvuelve éticamente”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido, constituyen un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un elemento de apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza-aprendizaje; y aunque son útiles también para crear instrumentos de evaluación, no olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de estas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeño), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

Ciclo	IV	VI
<p>Estándares (mapa de progreso)</p>	<p>Identifica cómo influyen las emociones, motivaciones, intereses, fines y resultados al opinar sobre acciones que se perciben como buenas o malas dando un porqué a su malestar, desacuerdo, indignación o agrado, acuerdo o satisfacción. Logra explicar por qué considera buenas o malas determinadas acciones con razones que van más allá del agrado o desagrado, elaborando las nociones de algunos valores éticos y verbalizándolos. Compara sus nociones de lo bueno y lo malo con las propias acciones a través de la identificación de sus resultados.</p>	<p>Examina los fundamentos y las consecuencias de las decisiones y acciones propias y ajenas, identificando dilemas morales que enfrentan sentimientos y razones individuales con normas y convenciones sociales. Explica cómo la satisfacción y la indignación individual ante las acciones cotidianas movilizan la propia acción y la de otros. Elabora principios éticos y argumenta su pertinencia a partir de las nociones de los valores de una "ética mínima", explorando los diversos argumentos que existen en la sociedad sobre temas que ponen en juego dilemas. Expresa la necesidad de articular y jerarquizar los propios principios éticos desde la autoevaluación de las motivaciones, resultados, fines y medios de sus acciones, identificando su responsabilidad como miembro de la sociedad peruana.</p>

Ciclo	IV	V	VI
<p>Capacidad</p> <p>Se cuestiona éticamente ante las situaciones cotidianas.</p>	<p>1.° y 2.° grado</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica en otras personas sus propias emociones frente a situaciones cotidianas que se perciben como buenas o malas. Expresa malestar, desacuerdo o indignación cuando percibe como malas determinadas acciones. Expresa agrado, acuerdo o satisfacción cuando percibe como buenas determinadas acciones. Elabora preguntas para conocer las razones de acciones cotidianas consideradas como buenas o malas por los adultos, identificando emociones e intenciones. 	<p>3.° y 4.° grado</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica cómo influyen las emociones al opinar sobre acciones que se perciben como buenas o malas. Da un porqué a su malestar, desacuerdo o indignación cuando percibe como malas determinadas acciones cotidianas. Da un porqué a su agrado, acuerdo o satisfacción cuando percibe como buenas determinadas acciones cotidianas. Examina las motivaciones e intereses de las acciones consideradas como buenas o malas por los adultos. Examina los fines y resultados de las acciones consideradas como buenas o malas por los adultos. 	<p>5.° y 6.° grado</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones que evidencian dilemas morales que enfrentan distintos valores. Explica su sentimiento de satisfacción o indignación en situaciones que evidencian dilemas morales. Examina el sustento de los valores que entran en conflicto en dilemas morales concretos. Relaciona las razones que motivan las decisiones y/o acciones con valores de su familia y comunidad. Establece la diferencia entre valor y "antivalor" en dilemas morales.
<p>Sustenta sus principios éticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Explica por qué actuar de determinada manera en una situación simulada que se percibe como buena o mala. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica por qué considera buenas o malas determinadas acciones, con razones que van más allá del agrado o desagrado. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica por qué considera buenas o malas determinadas acciones con razones que toman en cuenta las razones de los demás.

Capacidad	1.° y 2.° grado	3.° y 4.° grado	5.° y 6.° grado
Sustenta sus principios éticos.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica en situaciones cotidianas acciones que le permiten distinguir las como buenas o malas. Expresa algunas actividades de colaboración que realiza en el hogar. Ejemplifica con hechos de la vida diaria la importancia de practicar valores como: la honestidad, la justicia y la solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> Verbaliza en sus razonamientos sobre las acciones buenas y malas alguno de los valores éticos que se practican y reconocen en su ambiente cercano (hogar, comunidad y escuela). Identifica en las motivaciones, intereses y fines de las acciones ideas que le permiten construir las nociones de los valores éticos que se practican y reconocen en su ambiente cercano (hogar, comunidad y escuela). Manifiesta las actividades de servicio familiar que le permite reforzar valores: responsabilidad y solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza en sus razonamientos sobre las acciones buenas y malas valores éticos que protegen la dignidad humana (vida, libertad, justicia). Construye las nociones de los principios de la vida, la libertad y la justicia a través de ejemplos. Argumenta acerca de las intenciones y resultados de sus propias acciones a partir de su impacto en otras personas. Manifiesta las actividades en la comunidad que le permite reforzar valores: justicia y solidaridad.
Reflexiona sobre las relaciones entre sus principios, decisiones y acciones.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las emociones que motivaron sus acciones percibidas como buenas o malas. Reconoce las emociones que le generaron sus acciones percibidas como buenas o malas. Identifica algunas consecuencias de sus propias acciones que le resulten agradables o desagradables. Establece alguna relación entre sus percepciones de lo bueno y lo malo, y sus acciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa algunas motivaciones de sus acciones percibidas como buenas o malas. Identifica los resultados de sus acciones percibidas como buenas o malas. Compara sus nociones de lo bueno y lo malo con las propias acciones. Elabora conclusiones sobre su actuación a partir de la comparación entre sus percepciones de lo bueno y lo malo con las propias acciones. 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona los resultados de sus acciones con las emociones que las motivaron. Relaciona los resultados de sus acciones con las emociones generadas por estos resultados. Identifica, desde su rol en la escuela y la familia, la responsabilidad de sus acciones. Compara sus nociones sobre los valores que se practican y reconocen en su ambiente cercano con las propias acciones. Reflexiona acerca de las distintas opiniones de sus compañeros sobre una situación o acción que puede ser juzgada como buena o mala, diferenciándolas de la propia.

* Como se ha mencionado en las páginas anteriores, en las competencias vinculadas a Desarrollo Personal solo se han considerado estándares en cuatro niveles (al final de los ciclos II, IV, VI y VIII).

2.2. Campos temáticos

Lograr el desarrollo de las competencias y capacidades de desarrollo personal supone trabajar algunos campos temáticos. Es importante recordar que no se trata solo de “aprender conocimientos”, sino también de compartir vivencias y desarrollar competencias vinculadas al crecimiento personal. Ninguno de los temas es “cancelatorio”: se puede volver a ellos a lo largo de los distintos ciclos, con niveles crecientes de profundidad.

Asimismo, es importante destacar que los siguientes son solo temas “indispensables”. Dependiendo de las características del grupo, las particularidades de la región y otras necesidades, se puede incorporar otros campos temáticos.

Ciclo	Relacionados con la afirmación de la identidad	Relacionados con el desenvolvimiento ético
III	<ul style="list-style-type: none"> • Mi familia. • Mis emociones. • Mis habilidades. • Estrés. • Impulsividad. • Cambios y desarrollo. • Relaciones de afecto. • Amistad. • Empatía. • Tolerancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos morales: humillación, indignación, culpa. • Consecuencias de las acciones. • Prejuicios. • Dilemas morales.
IV	<ul style="list-style-type: none"> • Mi familia. • Mis emociones. • Mis habilidades. • Estrés. • Impulsividad. • Cambios y desarrollo. • Relaciones de afecto. • La Amistad. • Empatía. • Tolerancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos morales: humillación, indignación, culpa. • Consecuencias de las acciones. • Prejuicios. • Dilemas morales. • Juicio ético.

	5.º grado	6.º grado	5.º grado	6.º grado
V	<ul style="list-style-type: none"> • La familia y su rol en el desarrollo físico, psicológico y afectivo de los niños y adolescentes. • Función educadora, protectora y económica de la familia. • Características de los niños y niñas en la pubertad. • Fundamentación de sus propios sentimientos y actitudes. • Consecuencias del estrés. • Toma de decisiones individuales y colectivas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Importancia de la familia en la formación de valores éticos y sociales. • Función socializadora de la familia. • Pubertad, cambios emocionales, psicológicos y sociales. • Resolución de un conflicto. • Mediación • Manejo del estrés • Participación en actividades grupales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos morales: humillación, indignación, culpa. • Estereotipos y prejuicios. • Dilemas morales y juicio ético. 	<ul style="list-style-type: none"> • Emociones y sentimientos morales: humillación, indignación, culpa. • El acto ético y sus elementos • Estereotipos y prejuicios. • Dilemas morales y juicio ético. • Ética mínima y ética de máximos. • Principios y valores éticos • Libertad y responsabilidad.

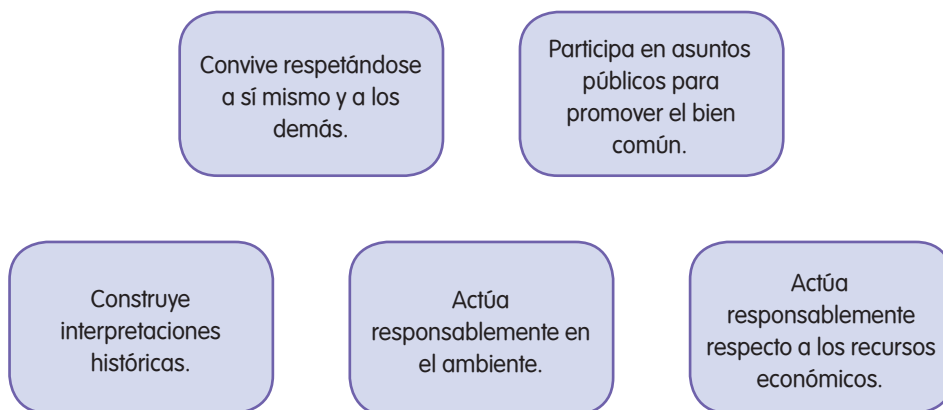
Para el trabajo de los campos temáticos a nivel regional, local e institucional, recomendamos que los programas curriculares consideren las realidades propias de las distintas localidades y regiones vinculadas a:

- Promover el tratamiento de los problemas locales, aprovechando pedagógicamente los conflictos regionales.
- Investigar y acoger prácticas comunitarias vinculadas al desarrollo de la autonomía.
- Diseñar situaciones de aprendizaje que dialoguen con las cosmovisiones tradicionales en temas de sexualidad, identidad cultural, ética, relaciones interpersonales, sistemas de valores, etcétera.
- Promover la reflexión crítica respecto de los mitos, tabúes, estereotipos y prejuicios presentes en la realidad social y educativa, que limitan una sana afirmación de la identidad.
- Fomentar el reconocimiento de personajes del contexto local que puedan ser referentes, por su ejemplo, de comportamiento ético y de desarrollo personal.

2.3 Competencias vinculadas al ejercicio de la ciudadanía

El ejercicio de la ciudadanía supone que los estudiantes se desenvuelvan como ciudadanos conscientes de que tienen derechos y deberes cívicos, y que se comprometan con el bien común, la defensa de los derechos humanos, el Estado de derecho y los principios democráticos. En ese sentido, desarrollan competencias que les permitan convivir y participar con apertura intercultural a partir de la deliberación sobre asuntos de interés público; así como cumplir sus responsabilidades y deberes en la vida social desde la comprensión de dinámicas económicas y el desarrollo de una conciencia histórica y ambiental.

Requiere poner en juego cinco competencias:



Veamos lo que puede ocurrir en el aula en torno del ejercicio de la ciudadanía...



Niños y niñas, tenemos una nueva compañera. Se llama Livia. Ella vive muy cerca del colegio.

Si vives cerca, ¿por qué no venias antes al colegio?

Estuve en otro colegio y se burlaban de mí, porque no veo. Mi mamá me enseñó a leer con los dedos, pero yo quiero asistir a la escuela para aprender con otros niños.

Ooooooh.

En su primer día de colegio, Livia, una niña invidente, cuenta cómo puede leer con los dedos, y sus compañeros se impresionan.

La docente le ha pedido a Livia que muestre a sus compañeros cómo escribe y lee en Braille. Livia es un poco tímida, pero se anima a compartir.



¡Qué interesante! ¡Qué inteligente eres, Livia!

En mi barrio hay un niño que es ciego, pero no lee así, ni asiste a la escuela, y los demás niños lo fastidian.

Debe sentirse triste. Yo me sentía así cuando mis compañeros del otro colegio me fastidiaban.

Luego de conocer un poco más a Livia, sus compañeros han decidido comprometerse a hacerla sentir bien en la

Los días han pasado. Con el apoyo de su mamá y de los chicos, Livia se ha integrado muy bien al salón. Y los niños entienden la importancia de que todos puedan estudiar.



Yo me comprometo a acompañarla para venir al colegio.

¡Yo me comprometo a acompañarla a su casa, para que nadie la fastidie y se sienta segura...!

Y yo me comprometo a enseñarles a leer en Braille.



Quiero felicitarlos a todos porque son un salón muy unido. Sé que Livia les ha enseñado Braille y que ustedes también la han ayudado.

Profesora, Pepe nos comentó de su vecino que es un niño ciego que no asiste a la escuela.

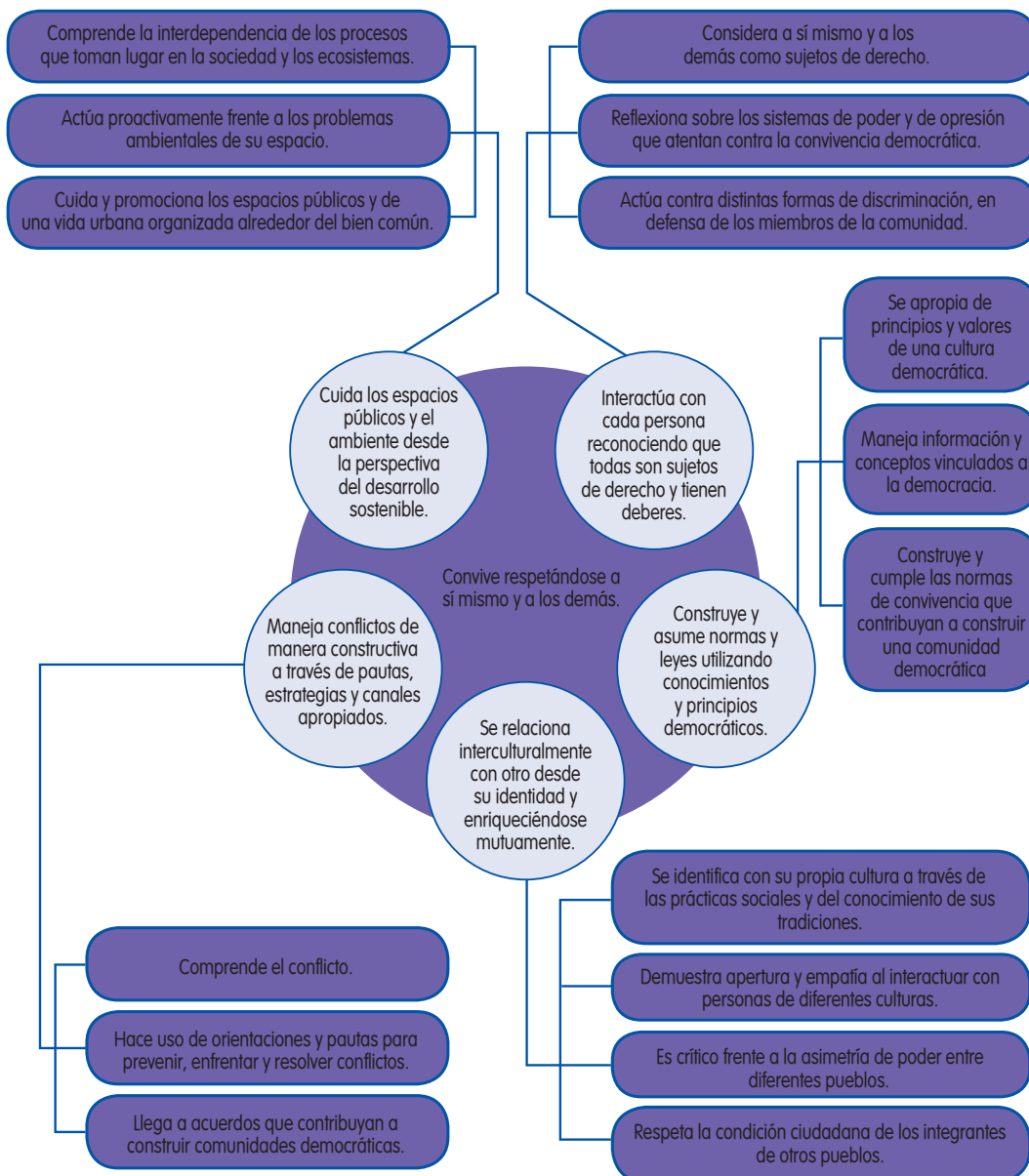
Sí, a él no se le da el derecho a estudiar, y eso no está bien.

Yo sugiero pedir hablar con el director para que lo ayuden y pueda venir a estudiar.

2.3.1 Competencia “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”

Convivir en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción, alude a una forma particular de vivir con los otros. Esto implica que el estudiante construya relaciones sociales desde nuestra condición de sujetos de derecho y desde el cumplimiento de nuestros deberes ciudadanos. En ese sentido, involucra establecer relaciones de respeto, solidaridad y equidad que promuevan el diálogo intercultural.

También es importante que el estudiante, a través de esta competencia, aprenda a manejar conflictos de manera constructiva y a comprometerse, partiendo de la reflexión sobre principios democráticos, con acuerdos y normas que permitan el bienestar de la sociedad y el cuidado del ambiente y los espacios públicos.



CAPACIDADES

- **Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.** El estudiante reconoce que todos tenemos derechos y deberes y se relaciona con los demás a partir de esta premisa. Reflexiona sobre las diversas situaciones que vulneran la convivencia democrática y actúa frente a las distintas formas de discriminación (por género, fenotipo, origen étnico, lengua, discapacidad, orientación sexual, edad, nivel socioeconómico o cualquier otra).
- **Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.** El estudiante maneja información y conceptos relacionados con la convivencia y hace suyos principios vinculados a la democracia. Involucra producir, respetar y evaluar las normas, así como cumplir con las leyes, en cualquier circunstancia, reconociendo la importancia de estas para la convivencia. También supone respetarlas cuando no es uno el que las ha producido, e incluso cuando lo perjudican de alguna manera.
- **Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad, enriqueciéndose mutuamente.** El estudiante se identifica con su propia cultura a través de prácticas sociales, tradiciones y saberes de su comunidad. Es abierto y empático al interactuar con personas de diferentes culturas y está dispuesto a enriquecerse de esa experiencia. Reflexiona sobre las circunstancias en las que se ven vulnerados los derechos de las personas de culturas distintas a la suya.
- **Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, mecanismos y canales apropiados.** El estudiante comprende el conflicto como inherente a las relaciones humanas y como oportunidad de crecimiento. Desarrolla criterios para evaluar situaciones de conflicto y actúa con empatía y asertividad al manejarlos. Pone en práctica pautas y estrategias para resolverlos de manera pacífica y creativa. Llega a soluciones que contribuyen a construir comunidades democráticas.
- **Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.** El estudiante reconoce que los seres humanos compartimos un espacio con la naturaleza, y que tenemos que aprender a convivir con ella de manera armónica. Esto implica el cuidado del ambiente y la preservación de los espacios y los bienes públicos que garantizan una vida ciudadana de bienestar para todos. También supone asumir un compromiso ambiental a favor del desarrollo sostenible, responsabilizarse del propio consumo, no solo por nosotros mismos sino también tomando en cuenta a las personas que viven con nosotros e incluso a las generaciones futuras.

Las capacidades de esta competencia se enriquecen mutuamente. Así, la capacidad del estudiante de elaborar y evaluar normas de convivencia se potencia si al hacerlo toma en cuenta que toda persona tiene derechos y que debe garantizarse la no discriminación. Por otro lado, el estudiante logra ser más empático y asertivo al resolver conflictos si se relaciona interculturalmente.

En el IV ciclo...

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del IV ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Los niños pueden ser capaces de establecer relaciones de buen trato con sus compañeros, evitando manifestaciones de discriminación por razones de origen, apariencia, sexo, etnia, cultura o discapacidad, puesto que reconocen que todos son sujetos de derecho. Asimismo, a partir de la apropiación de principios y valores relacionados con la democracia podrán arribar a acuerdos y normas que les permitan mejorar la convivencia en el aula, además de manejar mecanismos para resolver conflictos que se susciten en su salón de clase y en otra parte de la escuela.

Serán también capaces de respetar y valorar la diversidad cultural que encuentran en su localidad y provincia, entendiendo que esta diversidad los enriquece. Esta competencia también implica que utilicen materiales reciclables y clasifiquen los residuos como prácticas de cuidado del ambiente.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.** Los niños aprenderán a reconocerse a sí mismos y a los demás como personas con derechos y deberes, a partir del estudio y reflexión de situaciones de discriminación que atentan contra la convivencia democrática en la familia, el aula, la escuela o la localidad. Frente a ello, serán capaces de expresar su desacuerdo. Por ejemplo, en una situación en la que un niño es objeto de burlas por ser ciego, los niños, con apoyo del docente, podrán expresar y reconocer que todos los niños tienen los mismos derechos. Esto se logrará a través de preguntas sencillas pero que generen análisis y reflexión.

Para el desarrollo de esta capacidad es muy importante promover un clima de diálogo y tolerancia en el cual los niños puedan expresarse e interactuar con libertad, pero con respeto entre compañeros y demás personas.

- **Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.** El desarrollo de esta capacidad se evidencia cuando, al suscitarse situaciones de conflicto en el aula u otra parte de la escuela, los niños pueden reflexionar sobre ellas con apoyo del docente, para luego construir acuerdos o normas. La vivencia de este proceso les hará tomar conciencia de la necesidad del respeto de sus derechos y los de los demás.

Asimismo, los niños evaluarán el cumplimiento de sus normas y acuerdos, lo que les permitirá plantear cambios en ellas de acuerdo con las necesidades de su aula y escuela. Es en estos espacios donde los niños ponen en práctica conocimientos, principios y valores democráticos para mejorar su convivencia.

- **Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad, enriqueciéndose mutuamente.** Esta capacidad implica que los niños puedan expresar manifestaciones o prácticas culturales propias de su familia, localidad y provincia, en un clima de

confianza y respeto a su cultura, forma de ser y vivir. Estas experiencias y prácticas culturales, al ser dialogadas, reflexionadas y recreadas en un clima de tolerancia y respeto por los mismos niños, promueven el descubrimiento de que la diversidad los enriquece.

- **Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, mecanismos y canales apropiados.** Los niños serán capaces de comprender que los conflictos son parte de las relaciones de las personas y que por eso pueden experimentarlos en diversas situaciones en el aula o la escuela. No obstante, se dan cuenta de que estos se originan por no saber manejar sus reacciones emocionales. Este aprendizaje les permitirá poner en práctica mecanismos para superar conflictos, como acudir a su profesora, dialogar, tomar distancia de tal hecho u otros. Asimismo, podrán ser mediadores en situaciones de conflicto que se suscitan entre compañeros.
- **Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.** Esta capacidad implica que los niños, a partir de que asumen su responsabilidad con relación con el cuidado del ambiente, desarrollen prácticas del uso responsable de recursos naturales (como el agua), y del cuidado de los espacios públicos y de los bienes materiales de su salón de clase. También desarrollarán prácticas de limpieza y orden de los ambientes donde se desenvuelven cotidianamente.

MATRIZ: “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido, constituyen un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un elemento de apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza-aprendizaje; y aunque son útiles también para crear instrumentos de evaluación, no olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de estas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeño), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

Ciclo	III	IV	V
<p>Estándares (mapa de progreso)</p>	<p>Trata a sus compañeros sin ofenderlos ni maltratarlos por su apariencia, forma de ser y de comunicarse, reconociendo que todos tienen derecho a ser tratados con respeto. Apela a las normas y los acuerdos establecidos para mejorar la convivencia en el aula. Muestra interés por conocer acerca de la cultura de otras personas de su localidad o región. Usa expresiones asertivas sencillas para manejar conflictos o acude a su docente. Cooperación en el mantenimiento de la limpieza, el orden y el cuidado de espacios y seres vivos del aula y de su escuela.</p>	<p>Trata a sus compañeros sin discriminarlos por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura y discapacidad. Cumple con sus responsabilidades y deberes en la escuela y la casa. Apela al principio de la igualdad y de la no discriminación para mejorar la convivencia en el aula y establecer acuerdos y normas. Muestra interés y aprecio por las diversas manifestaciones culturales de su localidad, región o país. Recurre a mecanismos del aula para manejar conflictos. Contribuye con acciones de reciclaje y reutiliza residuos para el cuidado del ambiente.</p>	<p>Trata a sus compañeros sin discriminar o estereotipar por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura o discapacidad, respetando sus derechos. Toma en cuenta los derechos de la infancia para influenciar positivamente en la construcción de normas de la convivencia en el aula. Muestra disposición por conocer otras culturas y extrae aportes de ellas. Utiliza los mecanismos y pautas que brinda la escuela para manejar conflictos. Pone en práctica la regla de las 4R en su espacio escolar.</p>
<p>Capacidad</p> <p>Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce los derechos que le corresponden como niño. • Reconoce gustos y preferencias distintos de los suyos entre sus compañeros. • Ayuda a sus compañeros cuando se lo piden. • Es amable en el trato con sus pares. • Reconoce cómo se sienten las personas cuando no reciben un buen trato. • Se relaciona con todos sus compañeros, sin discriminarlos por características físicas o culturales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce como una persona con derechos. • Reconoce que los niños tienen responsabilidades y deberes en la escuela y en la casa. • Se relaciona cordialmente con sus compañeros en el aula y el recreo, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad o etnia. • Reconoce su falta cuando agrede verbal o físicamente a alguien, disculpándose y cumpliendo con reparar el daño. • Disculpa a sus compañeros cuando reconocen sus faltas. 	<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 por sobrenombres o apelativos) y de manera apropiada en cualquier circunstancia. • Se relaciona cordialmente con sus compañeros sin discriminarlos por razón de género, discapacidad, etnia, condición social, apariencia u otra condición. • Reflexiona sobre conductas propias en las que ha agredido o discriminado, y muestra disposición a cambiarlas.

Ciclo	III	IV	V
<p>Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Presenta en las asambleas problemas de discriminación hacia sus compañeros. • Reconoce su falta cuando agrede verbal o físicamente a alguien, disculpándose y cumpliendo con reparar el daño. • Explica por qué es importante que los niños tengan derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ayuda, por iniciativa propia, a sus compañeros cuando lo necesitan. • Escucha con atención a sus compañeros cuando hacen uso de la palabra. • Explica que nada justifica el maltrato a otros y que hay otras maneras de interactuar. • Explica que los niños, los ancianos y las personas con discapacidad merecen un trato respetuoso y colaboración cuando lo requieren. • Expresa su desacuerdo frente a situaciones de discriminación entre compañeros de escuela por razones de etnia, género o discapacidad. • Ayuda a estudiantes con discapacidad o que están en situaciones de malestar cuando lo requieren o se lo solicitan. • Reconoce que los derechos de los niños no pueden ser afectados por los parientes ni los docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta preocupación por las necesidades e intereses de otras personas y grupos. • Explica, de manera sencilla, la noción de inalienabilidad de los derechos. • Reconoce los prejuicios y estereotipos más comunes en su entorno y los relaciona con discriminación de diverso tipo. • Comprende que la accesibilidad es un requisito para el ejercicio de derechos de diversos colectivos humanos (personas con discapacidad, indígenas, ancianos, niños). • Rechaza situaciones de marginación o burla contra sus compañeros o contra sí mismo. • Actúa en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en la vida escolar. • Identifica las ocasiones en que actúa en contra de los derechos de otras personas, y explica por qué esas acciones vulneran sus derechos.
<p>Constuye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Señala que las normas ayudan a que nos demos un buen trato y a alcanzar las metas, tanto en el juego como en la convivencia en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica que, en la familia y la escuela, los acuerdos y normas ayudan a convivir mejor. 	<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 el aula y la escuela.

Ciclo	III	IV	V
<p>Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explica por qué en un grupo humano es importante compartir metas y tener normas. • Participa en la elaboración de normas de convivencia. • Cumple las normas de convivencia construidas por todos. • Acepta los acuerdos decididos entre todos los compañeros. • Participa en la definición y cumplimiento de metas personales y de aula, en relación con la convivencia. • Señala, con ayuda del adulto, los avances y dificultades del cumplimiento de las normas en el aula. • Formula las normas y acuerdos en términos positivos. • Identifica señales de tránsito en las calles, y manifiesta su disposición a seguir las normas (por ejemplo, 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). • Identifica los logros y dificultades en el cumplimiento de sus responsabilidades y la de sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica la importancia de que los acuerdos y las normas se construyan con la participación de las personas involucradas y de que respeten sus derechos. • Explica el significado de la participación y la inclusión en la construcción de normas y acuerdos. • Entiende que las normas deben cumplirlas estudiantes y docentes. • Cumple los acuerdos y las normas de convivencia de la escuela. • Ayuda a que otros 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. 	<ul style="list-style-type: none"> • Busca que las normas y los acuerdos tomen en cuenta las características e intereses de todos sus compañeros. • Comprende que las normas son facilitadoras de la convivencia armónica y satisfactoria para todos. • Entiende que las normas y acuerdos se formulan en términos positivos. • Comprende que todos los miembros de la comunidad educativas, sin excepción, deben cumplir las normas de convivencia. • Cumple con responsabilidad y autonomía los acuerdos asumidos en la escuela. • Participa en el monitoreo y evaluación de las normas. • Participa en la transformación de las normas cuando las considera injustas (no cumplen su objetivo o vulneran sus derechos). • Propone metas que favorezcan la convivencia. • Explica la importancia de la normatividad del tránsito de personas y de vehículos en el espacio público. • Expresa su opinión en el cumplimiento de sus responsabilidades y de las responsabilidades de los demás.

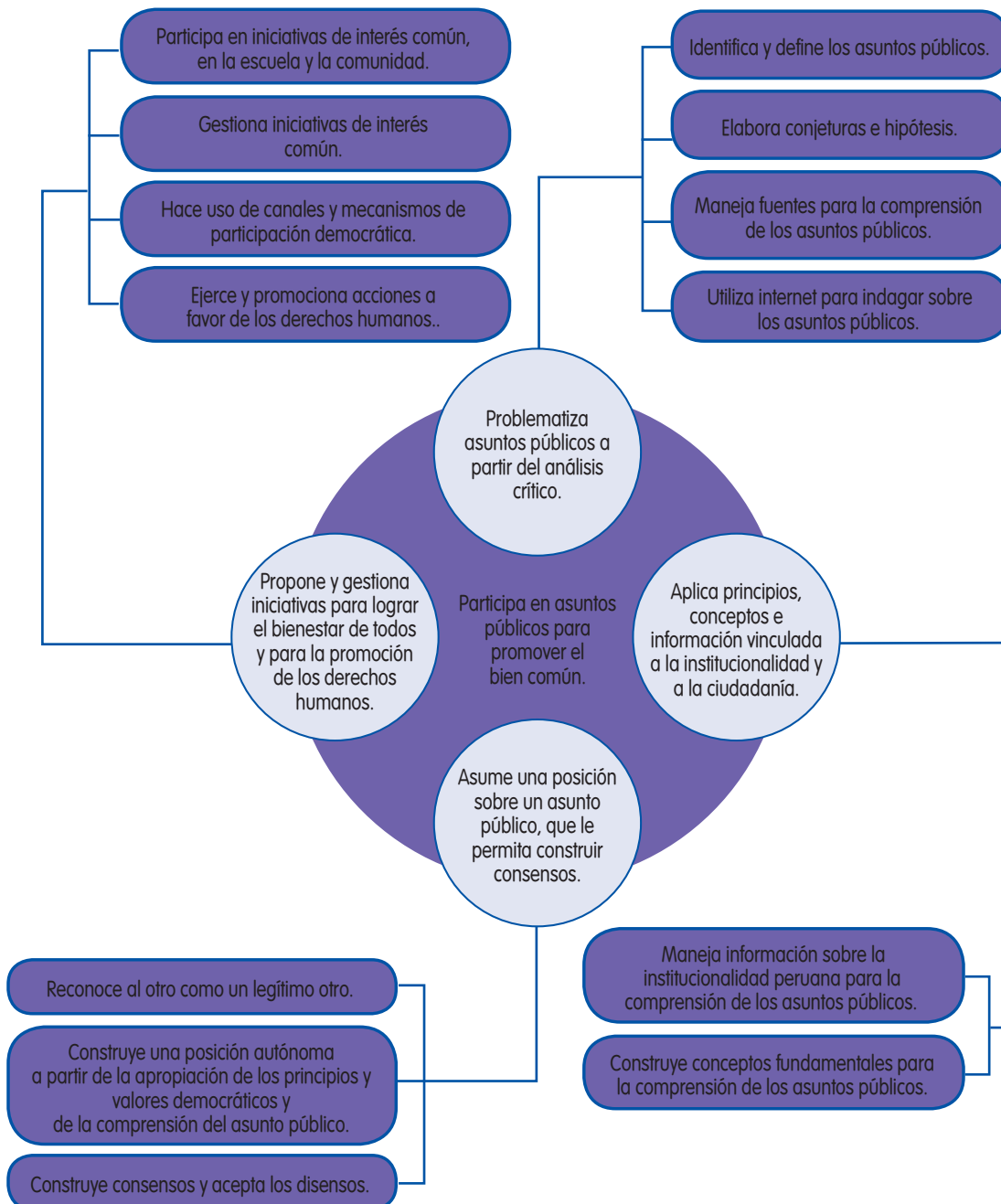
Ciclo	III	IV	V
<p>Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Señala la importancia de las responsabilidades de cada miembro 	<ul style="list-style-type: none"> Evalúa si sus docentes cumplen los acuerdos y las normas establecidas. Hace seguimiento del cumplimiento de las responsabilidades en el aula, con ayuda del docente 	
<p>Se relaciona interculturalmente con otro desde su identidad y enriqueciéndose mutuamente.</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, etcétera) de su localidad y las comparte espontáneamente. Identifica los símbolos patrios del Perú. Identifica su escuela como suya. Le gusta conocer acerca de otros pueblos de su localidad, región o país. Identifica características que distingan 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. 	<ul style="list-style-type: none"> Hace uso de su lengua materna en el aula y en otras partes de la escuela, mostrando satisfacción. Se refiere a sí mismo como integrante de una comunidad específica o de un pueblo originario. Muestra interés y aprecio por las diversas manifestaciones culturales en su comunidad. Explica cómo surgieron los símbolos patrios. Se siente parte de la comunidad escolar. Señala las principales características de los pueblos y comunidades étnicas (mestizos, afrodescendientes, tusan, niseis, etcétera) de su localidad y provincia. Describe y explica algunas muestras de la tradición cultural del Perú. 	<ul style="list-style-type: none"> Comparte las distintas manifestaciones de su propia cultura con sus compañeros. Habla con orgullo de sí mismo y de la comunidad a la que pertenece. Identifica y explica el significado de los símbolos patrios. Manifiesta agrado y respeto por los símbolos patrios como representaciones de la patria, del país, de la comunidad peruana. Reconoce a todos sus compañeros como integrantes de la comunidad escolar. Reconoce semejanzas y diferencias culturales de diferentes pueblos indígenas y comunidades étnicas (mestizos, afrodescendientes, tusan, niseis, etcétera) de su región y país. Muestra disposición a acercarse a una persona de una cultura distinta, para aportar y tratar de aprender de ella. Explica el origen y el sentido de algunas costumbres de compañeros de diferentes culturas.

Ciclo	III	IV	V
<p>Se relaciona interculturalmente con otro desde su identidad y enriqueciéndose mutuamente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue situaciones de injusticia que han sufrido grupos humanos de su región o país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce periodos de la historia en los que determinados grupos humanos han sufrido condiciones de injusticia en el Perú. • Identifica situaciones de injusticia que experimentan determinados grupos humanos en la actualidad en nuestro país. 	<ul style="list-style-type: none"> • 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.
<p>Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, estrategias y canales apropiados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entiende que los conflictos no lo afectan solo a él. • Acepta que los conflictos pueden ocurrir en el aula. • Dice lo que siente y piensa frente a un conflicto. • Propone soluciones para enfrentar el conflicto. • Acude al adulto cercano (padre, madre, docente, etcétera) para que medien en un conflicto cuando es necesario. • Reconoce que su conducta puede haber afectado a otras personas. • Establece acuerdos para solucionar un conflicto con un compañero. 	<ul style="list-style-type: none"> • Sabe que los conflictos son parte de las relaciones entre las personas y pueden darse en la familia, la escuela o la comunidad. • Comprende que muchos conflictos se originan por no querer escuchar lo que opinan los demás. • Comprende que el diálogo es importante para superar los conflictos. • Expresa lo que siente y piensa acerca de una dificultad en su relación con los otros. • Explica su posición en situaciones de conflicto. • Recurre a su docente, a su asamblea de aula o a mediadores escolares para solucionar conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue conflicto de agresión. • Explica que es la agresión 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. • Reconoce que las personas tienen los mismos derechos y diferentes intereses. • Utiliza el diálogo para resolver los conflictos. • Recurre a su docente, a su asamblea de aula o a mediadores escolares cuando no puede solucionar los conflictos.

Ciclo	III	IV	V
<p>Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, estrategias y canales apropiados.</p>		<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.
<p>Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entiende cómo la basura afecta el ambiente que le rodea. • Desarrolla hábitos 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. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica que los recursos naturales que existen en su localidad deben ser usados responsablemente. • Utiliza materiales reciclados en la ambientación de su aula y en la elaboración de sus trabajos. • Usa adecuadamente los tachos clasificados para la eliminación de diferente tipo de residuos. • Señala la necesidad de cuidar los espacios públicos. • 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"> • Explica la importancia del uso sostenible de los recursos naturales. • Reconoce que toda actividad humana tiene efectos en el ambiente. • Muestra preocupación por que los recursos naturales se usen responsablemente. • Utiliza la regla de las 4R (reducir, reciclar, reutilizar y recuperar) en su vida escolar y familiar. • Organiza la clasificación de los residuos y la eliminación de basura en su escuela. • Realiza acciones comunitarias de cuidado del ambiente. • Fomenta cotidianamente que él y sus compañeros mantengan limpia su escuela. • Practica el buen uso de los servicios de su escuela y su comunidad.

2.3.2 Competencia “Participa en asuntos públicos para promover el bien común”

Participar en asuntos públicos implica que el estudiante analice situaciones diversas que ponen en juego derechos de distinta naturaleza, y que delibere sobre ellas a partir de una posición que se sustenta en la institucionalidad, el Estado de derecho y los principios democráticos. Implica, además, que exprese indignación ante situaciones que vulneran la Constitución Política. Con ello, el estudiante podrá diseñar y gestionar iniciativas que contribuyan a la construcción de una sociedad más justa y equitativa, basada en el respeto y la promoción de los derechos humanos.



CAPACIDADES

- **Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.** El estudiante identifica y define los asuntos públicos, distinguiéndolos de los privados. Maneja diversas fuentes para la comprensión de tales asuntos. Finalmente, es capaz de elaborar conjeturas e hipótesis que le permitan explicarlos.
- **Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.** El estudiante maneja nociones e información básica sobre la estructura del Estado peruano, los principios del Estado de derecho, así como acerca de la institucionalidad democrática, para comprender los asuntos públicos.
- **Asume una posición sobre un asunto público, que le permita construir consensos.** El estudiante construye una posición propia a partir de la elaboración de argumentos razonados y basados en principios democráticos, los cuales deben ser fruto de la comprensión y valoración de las diversas posiciones. Esto le permitirá construir consensos que busquen el bien común.
- **Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y la promoción de los derechos humanos.** El estudiante participa y gestiona, en equipo, iniciativas vinculadas con el interés común y con la promoción y defensa de los derechos humanos, tanto en la escuela como en la comunidad. Para ello, hace uso de canales y mecanismos de participación democrática.

Las capacidades que componen esta competencia establecen una secuencia que requiere iniciar con la problematización del asunto público y acerca de la cual luego podemos explicar y formular una postura propia. A partir de esta, buscaremos llegar a consensos o aceptar los disensos para, finalmente, proponer iniciativas de acción con la finalidad de promover los derechos humanos.

En el IV ciclo...

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del IV ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Los niños son capaces de interesarse por situaciones o problemas que son de interés común en el aula, la escuela y la localidad, así como por otros que respondan a sus necesidades. Sobre esta base, pueden indagar y procesar información que les permitirá explicar y asumir una postura propia. Al adoptarla y darla a conocer a sus compañeros podrán identificar las fortalezas y debilidades de tal postura, así como de las de los otros niños. Y en este proceso construirán consensos en pro del bien común. Finalmente, todo ello los hará capaces de participar en acciones cívicas y, a partir de identificar necesidades de su aula o escuela, podrán proponer y colaborar en gestiones colectivas para satisfacerlas.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.** Esta capacidad implica que los niños identifiquen y problematicen asuntos públicos que involucran a

todos los miembros de su escuela y su comunidad. Así, por ejemplo, frente a la acumulación de basura o residuos sólidos cerca de su escuela, manifiestan su preocupación e interés indagando por las causas y factores que generan el problema, a través de encuestas a los vecinos y la búsqueda de información en textos o Internet sugeridos por el docente. Este proceso de adquisición de conocimientos posibilita al estudiante el análisis crítico del asunto público, y le facilita explicar la situación o problemática que involucra a su escuela o comunidad, con argumentos informados.

- **Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.** Esta capacidad implica que los niños del IV ciclo puedan identificar situaciones cotidianas en las que se evidencie el ejercicio de la democracia como, por ejemplo, la elección de responsabilidades en el aula o la toma de decisiones en grupo para el beneficio de todos. De igual manera, describe las funciones de las principales autoridades locales y regionales, y las características de los espacios y servicios públicos.
- **Asume una posición sobre un asunto público, que le permita construir consensos.** Esta capacidad implica que el niño, luego de conocer y analizar críticamente información con relación a un asunto público identificado en su aula, escuela, localidad o región, podrá emitir opiniones o posiciones propias que se sustenten en la citada información. Además, puede dar razón de por qué ha elegido esa postura y defenderla. Esto lo hará capaz de apoyar aquella postura que tiene más fortalezas y que se relaciona con el bien común. De este modo los niños irán comprendiendo que las diferentes opiniones o posturas los enriquecen y que es importante escuchar y valorar las razones de sus compañeros, así como la suya, y que es posible llegar a consensos.
- **Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y la promoción de los derechos humanos.** Esta capacidad implica que el niño identifica necesidades de su aula, escuela y localidad, y que expresa sus opiniones en la toma de decisiones y acuerdos para mejorarlas. También plantea acciones para lograr un objetivo común y hace uso de mecanismos democráticos de participación en la escuela para dar a conocer sus demandas o reclamos en función del bien común. En simultáneo, es capaz de denunciar situaciones que atenten contra sus derechos o los de los demás. Por otro lado, al analizar situaciones cotidianas, imágenes o textos que se relacionen con la vulneración de sus derechos contemplados en la Convención de los Derechos del Niño, plantea acciones para manifestarse frente a ello

MATRIZ: “Participa en asuntos públicos para promover el bien común”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido, constituyen un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un elemento de apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza-aprendizaje; y aunque son útiles también para crear instrumentos de evaluación, no olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de estas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeño), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

Ciclo	III	IV	V
<p>Estándares (mapa de progreso)</p>	<p>Identifica, con ayuda del docente, asuntos de interés común y se informa sobre ellos. Explica las funciones que cumplen los principales servidores de su comunidad. Escucha las diversas opiniones y reconoce en ellas algunas ventajas y desventajas para llegar a acuerdos que beneficien a todos. Participa en acciones concretas para promover el conocimiento de algunos de sus derechos y buscar generar bienestar a su grupo.</p>	<p>Manifiesta interés por los asuntos que involucran a todos en el aula y la escuela. Distingue entre las funciones que cumplen las principales autoridades locales y regionales. Comparte sus opiniones, sustentándolas en razones; reconoce que todos tienen derecho a dar su opinión y apoya la postura más beneficiosa para todos. Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes y a la promoción de los derechos del niño.</p>	<p>Dialoga sobre asuntos de interés público, a partir de la formulación de preguntas y la exploración de diversas fuentes, que les permitan explicarlos. Reconoce las funciones de las principales autoridades e instituciones del Estado peruano, así como la Constitución como norma suprema. Formula argumentos que sustentan su posición y acepta las posibles razones del desacuerdo en las opiniones. Participa en acciones colectivas orientadas al bien común, la solidaridad, la protección de las personas vulnerables y la defensa de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.</p>
<p>Capacidad</p> <p>Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones que involucran a todos los miembros del aula, dentro o fuera de la escuela. Elabora y aplica preguntas simples (qué, cuándo, quién) sobre las situaciones tratadas. Identifica, en páginas web sugeridas por el docente, imágenes que grafican un asunto que involucra a un grupo de personas. Elabora conjeturas simples a preguntas concretas sobre situaciones que involucran a todos los miembros del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica asuntos que involucran a todos los miembros de su escuela y comunidad. Elabora y aplica entrevistas sencillas sobre la base de preguntas propias y de sus compañeros. Explora en la Internet utilizando páginas web sugeridas por el docente sobre los temas que involucran a todos los miembros de su escuela o su comunidad. Procesa información a su disposición que le permita responder a preguntas sobre temas que involucran a todos los miembros de su escuela o su comunidad. Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos; sustentándolas con argumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características que definen a un asunto público. Identifica que los asuntos públicos tienen varios aspectos implicados. Elabora preguntas simples respecto a asuntos que involucran a los miembros de su comunidad y región. Elabora y aplica cuestionarios sencillos para recoger información testimonial sobre distintos puntos de vista. Explora una serie de fuentes de información de diversos tipos (impresas y digitales) para abordar asuntos públicos. Distingue los hechos de las opiniones en las fuentes trabajadas. Utiliza los comandos y herramientas del mundo digital y virtual para hacer más sencilla y rápida la búsqueda de información noticiosa en la Internet. Elabora conjeturas que expliquen los asuntos públicos e incluyan más de una causa.

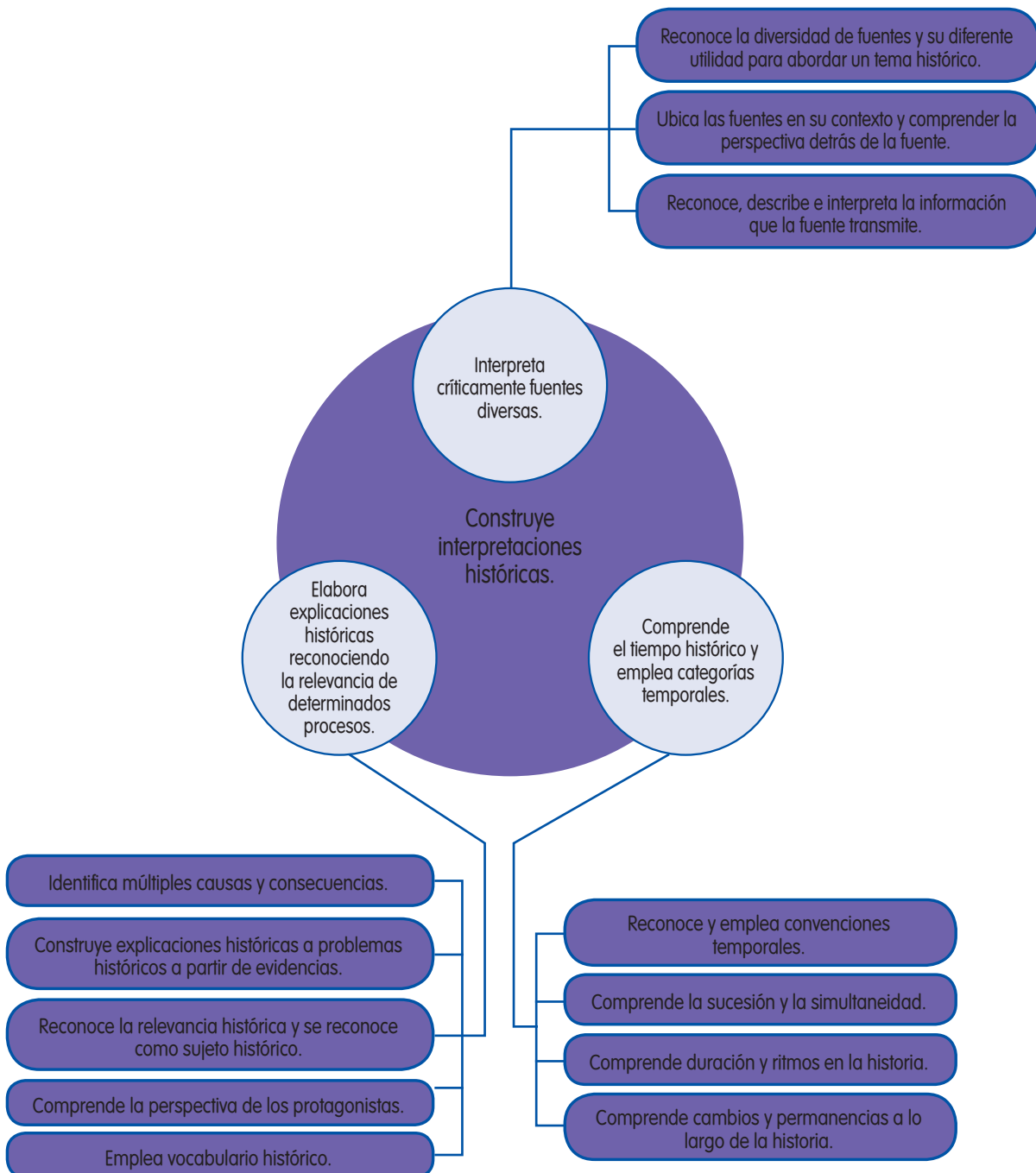
Ciclo	III	IV	V
<p>Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica a las principales autoridades de la escuela y describe su labor básica. • Señala las funciones de las personas que prestan servicios básicos en su localidad (el médico, la enfermera, el policía, los maestros, los serenos). 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica los roles y funciones de los miembros de su escuela. • Distingue y describe las funciones de las principales autoridades locales y regionales (alcalde, juez de paz, defensor del pueblo, presidente regional). • Describe las características de espacios y servicios públicos en la comunidad. • Identifica situaciones cotidianas en las que se actúe democráticamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala los logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones de las autoridades en la escuela. • Identifica y distingue las funciones de las principales autoridades del Estado peruano (presidente, congresista, juez). • Explica, a partir de situaciones concretas, los principios democráticos del diálogo y la concertación. • Identifica a la Constitución como la norma suprema que rige la vida en el país.
<p>Asume una posición sobre un asunto público, que le permita construir consensos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue, en las diversas opiniones, las ideas que aportan y las que dificultan (entorpecen) la discusión sobre un tema o situación concreta que involucra a todos los miembros del aula. • Escucha y parafrasea las ideas de sus compañeros. • Expresa su opinión sobre temas que involucran a todos los miembros del aula, dentro o fuera de la escuela. • Utiliza información a su alcance para explicar de manera sencilla por qué ocurren determinadas situaciones cotidianas que involucran a todos los miembros del aula. • Elige la postura 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"> • Identifica las fortalezas y debilidades de sus opiniones y de las de sus compañeros respecto a una situación de interés común. • Manifiesta la aceptación de las opiniones, sentimientos y deseos de sus compañeros. • 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. • Elige y apoya la postura que considera más favorable para el beneficio de todos. • Reconoce que el disenso existe y es válido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los aspectos que diferencian la opinión personal del resto de opiniones del aula. • Explica las posibles razones que llevan a otros a elegir una postura diferente a la propia sobre asuntos públicos. • Formula opiniones propias frente a los asuntos públicos. • Argumenta su posición 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. • Aporta a la construcción de una opinión común en el aula, a partir de las posturas individuales y basada en principios democráticos. • Explica y acepta las posibles razones del disenso en asuntos o situaciones concretas.

Ciclo	III	IV	V
<p>Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y para la promoción de los derechos humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica sus necesidades y las de sus amigos. Plantea, con ayuda del docente, los pasos que se deben seguir para el logro de una actividad común. Señala que tiene derechos como a la vida, al nombre (contar con DNI), a la recreación, a la educación, al buen trato, a la salud. Participa en acciones concretas frente a la vulneración de sus derechos. Participa en acciones concretas que fomentan el conocimiento de los derechos. Participa en la elección de sus representantes. Sabe a quién acudir (familia, docentes) para pedir ayuda y protección cuando sus derechos son vulnerados. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las necesidades del salón y la escuela. Plantea acciones concretas que permitan cumplir un objetivo común. Utiliza los mecanismos de participación propios de la escuela para canalizar sus demandas. Explora, a través de páginas web sugeridas por el docente, los alcances y limitaciones del uso de las redes sociales para la participación. Señala que tiene derechos, como a vivir en un ambiente sano, a la integridad personal, entre otros. Reclama cuando no se está cumpliendo alguno de sus derechos. Participa en acciones de promoción de los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. Señala que existen autoridades, en la escuela y en su localidad, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños. Recorre, de ser necesario, a estas autoridades para que defiendan sus derechos. Participa en los procesos de elección de representantes estudiantiles (delegados y Municipio). 	<ul style="list-style-type: none"> Participa con sus compañeros en acciones orientadas al bien común y a la solidaridad. Propone, a partir de un diagnóstico, acciones colectivas orientadas al bien de la escuela o la comunidad. Usa los mecanismos de participación estudiantil de la escuela para viabilizar propuestas de mejora de esta. Explora y hace seguimiento de acciones participativas que se desarrollan en redes sociales. Manifiesta indignación, de manera pacífica, ante el incumplimiento de sus derechos o los de sus pares. Promueve acciones de protección de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. Impulsa acciones en favor de grupos o personas vulnerables. Explica que sus derechos se enmarcan en los siguientes instrumentos: Convención sobre los Derechos del Niño y Código de los Niños y Adolescentes. Hace seguimiento a las acciones que desarrollan los representantes estudiantiles. Exige a sus representantes que informen sobre el trabajo realizado. Explica las funciones del gobierno estudiantil. Ejerce sus derechos y responsabilidades como niño en todo espacio de interacción.

2.3.3 Competencia “Construye interpretaciones históricas”



Construir interpretaciones históricas reconociéndose como parte de un proceso implica comprender que somos producto de un pasado pero que, a la vez, estamos construyendo nuestro futuro; permite, además, que el estudiante comprenda el mundo del siglo XXI y su diversidad. Para ello, elabora explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que se pone en juego la interpretación crítica de distintas fuentes y la comprensión de los cambios, permanencias, simultaneidades y secuencias temporales. Entiende las múltiples causas que explican hechos y procesos, y sus consecuencias en el presente. En este proceso va desarrollando sentido de pertenencia al Perú y al mundo, y construyendo su identidad.



CAPACIDADES

- **Interpreta críticamente fuentes diversas.** El estudiante selecciona las fuentes más adecuadas al problema histórico que está abordando; encuentra información y diversas interpretaciones en fuentes primarias y secundarias; y comprende, de manera crítica, que estas reflejan una perspectiva particular de los hechos y procesos históricos. Acude a múltiples fuentes, pues reconoce que estas enriquecen la construcción de su explicación histórica.
- **Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.** El estudiante comprende las nociones relativas al tiempo y las usa de manera pertinente. Reconoce que los sistemas de medición temporal son convenciones. Ordena los hechos y procesos históricos cronológicamente para explicar, de manera coherente, por qué unos ocurrieron antes y otros después. Explica simultaneidades en el tiempo, así como dinámicas de cambios y permanencias.
- **Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.** El estudiante, a partir de un problema histórico, elabora explicaciones con argumentos basados en evidencias y utilizando adecuadamente conceptos históricos. Explica y jerarquiza las causas de los procesos históricos relacionando las motivaciones de sus protagonistas con su cosmovisión y la época en la que vivieron. Establece múltiples consecuencias y sus implicancias en el presente. Durante este proceso, comprende que el futuro se construye desde el presente.

Las capacidades de esta competencia son solidarias entre sí. La interpretación de fuentes y la comprensión del tiempo histórico son requisitos fundamentales para elaborar explicaciones históricas basadas en evidencias.

En el IV ciclo...

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del IV ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Los niños son capaces de comprender tiempos pasados más lejanos, por lo que podrán elaborar narraciones sobre hechos y procesos históricos, pero abordándolos siempre a partir de aspectos relacionados con la vida de las personas. Será importante generar preguntas sobre estos hechos, para motivar a los niños en la búsqueda de respuestas en diversas fuentes.

En esas narraciones podrán mencionar más de una causa de los hechos o procesos históricos, lo que evidenciará que reconocen su multicausalidad. Estarán en capacidad de describir, también, semejanzas y diferencias entre algunas de sus creencias o costumbres y las de los actores del pasado que están estudiando, o entre algunos objetos del pasado y otros de la actualidad. Así, reconocerán que algunas cosas cambian y otras permanecen en su vida cotidiana. Organizar una secuencia sobre este proceso de cambio los ayudará a elaborar una narración al respecto.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Interpreta críticamente fuentes diversas.** Si bien en el ciclo anterior los estudiantes reconocieron que las fuentes les dan información sobre el pasado, en este deberán caer en la cuenta de que no todas las fuentes les sirven para lo mismo: algunas los ayudan a contestar ciertas preguntas y otras, a contestar otras tantas.

Por ejemplo: si los chicos se han preguntado cómo se vestían las mujeres hace 50 años, una foto les podrá ser muy útil para averiguarlo. Pero si se han preguntado por qué se vestían así, seguramente tendrán que interrogar a algún familiar mayor o leerlo en un texto. Así irán entendiendo que cada fuente tiene determinadas características que la hacen más o menos útil para responder cada una de sus preguntas.

Por otro lado, los docentes debemos realizar actividades para que nuestros estudiantes ejerciten su capacidad de inferir (deducir) información. Por ejemplo: a partir de la observación de edificios antiguos o conjuntos arqueológicos de la localidad, podrán conjeturar cuál era su función. Podríamos ver los edificios a través de fotos, pero pensamos que es recomendable que los estudiantes tengan un contacto directo con estas fuentes a través de visitas, para que vayan comprendiendo que el patrimonio cultural también nos dice cosas sobre el pasado y que podemos disfrutar conociéndolo.

- **Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.** En este ciclo los estudiantes seguirán desarrollando la idea de secuencialidad, ya no solo sobre su vida cotidiana, sino también sobre acontecimientos y procesos históricos, usando como referencia hechos y aspectos concretos, como la evolución de la vivienda, del vestido, de las ciudades, del transporte, entre otros. Así irán entendiendo que también esos procesos tienen una lógica secuencial.

El desarrollo de esta capacidad debe complementarse con la de la identificación de cambios y permanencias. En este ciclo lo harán a partir de objetos, juegos, costumbres y creencias. Por ejemplo: podrán identificar que en el pasado las mujeres se dedicaban a las labores del hogar, pero ahora también cumplen otras tareas y logran diversas profesiones. Sin embargo, hay aspectos que han permanecido en el tiempo, como el hecho de que, en muchos casos, sigan siendo ellas las que realizan las tareas del hogar.

Podrán darse cuenta, en este ciclo, de que los cambios ocurren a ritmos diferentes y que algunos son más acelerados que otros. Es lo que ha sucedido, por ejemplo, con los celulares y las camas. Desde que se inventaron, los teléfonos móviles han sufrido grandes cambios, cosa que no ha ocurrido con las camas. Los estudiantes comprenderán la duración de diversas unidades temporales, como año, década, siglo, entre otras; aunque aún no podrán emplearlas fluidamente en sus narraciones, sí las usarán para completar líneas de tiempo.

- **Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.** En este ciclo los estudiantes formularán preguntas simples sobre temas

de su interés o sobre hechos o procesos históricos relacionados con la vida de las personas en otras épocas.

Así, por ejemplo, podemos propiciar que realicen preguntas que favorezcan la descripción, como las siguientes: ¿Dónde vivían las personas? ¿Qué actividades realizaban para comer? ¿Cómo eran sus casas? Es importante, además, que comiencen a distinguir a las personas reales de aquellas de las que nos hablan los mitos y leyendas.

Por otro lado, deberán mencionar más de una causa y más de una consecuencia para determinados hechos. Por ejemplo: una de las razones que motivaron a los españoles a viajar a América fue la religión católica; sin embargo, hubo otras, como el afán de buscar nuevas tierras de cultivo o zonas en las cuales encontrar recursos, y todo esto fue posible porque tenían mejores embarcaciones.

Con este trabajo los niños irán comprendiendo que las relaciones entre los hechos y procesos históricos no son directas ni determinantes, sino que hay diversas causas. Es importante, asimismo, que los estudiantes ensayen narraciones sobre la importancia de algunos hechos relevantes en la historia local y regional, a partir de la fuerza de sus consecuencias.

MATRIZ: “Construye interpretaciones históricas”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido, constituyen un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un elemento de apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza-aprendizaje; y aunque son útiles también para crear instrumentos de evaluación, no olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de estas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeño), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

Ciclo	III	IV	V
<p>Estándares (mapa de progreso)</p>	<p>Construye narraciones en las que describe los cambios ocurridos en su ambiente, familia y comunidad al comparar el presente y el pasado, reconociendo algunas causas de estos cambios y sus consecuencias. Para ello, usa la información que ha obtenido en diversos tipos de fuentes. Ordena sus actividades en periodos de tiempo corto (semana, mes, año y década) e identifica acciones simultáneas. Utiliza expresiones temporales propias de la vida cotidiana.</p>	<p>Construye explicaciones sobre el pasado en las que reconoce más de una causa, y relaciona las acciones de las personas con sus consecuencias tanto en los hechos como en los procesos históricos. A partir de las fuentes, formula preguntas sobre la vida de las personas en el pasado y recoge información que emplea en sus explicaciones; compara de manera general sus creencias y costumbres con las de los protagonistas del pasado y con las de otras culturas. Organiza secuencias para comprender cambios ocurridos, a través del tiempo, en objetos y prácticas cotidianas.</p>	<p>Construye explicaciones generales de procesos históricos peruanos en los que, a partir de preguntas —propias y ajenas—, identifica causas vinculadas a la acción individual o colectiva y causas cercanas y lejanas. Además, identifica consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo en su familia o el país. En sus explicaciones describe algunos cambios y permanencias producidos en esos procesos. Para abordar estos temas selecciona, entre diversas fuentes brindadas por el docente, aquellas que le son útiles, e identifica su origen. Distingue algunas diferencias entre las versiones de distintas fuentes. Ordena cronológicamente un proceso y emplea décadas y siglos para referirse al tiempo. Utiliza conceptos sociopolíticos con referentes concretos en sus explicaciones.</p>
<p>Capacidad</p> <p>Interpreta críticamente fuentes diversas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica como posibles fuentes del pasado objetos e imágenes antiguas y testimonios de personas. • Recoge información de dos o más personas sobre un mismo acontecimiento cercano. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la información que puede obtener de cada fuente. • Identifica información sobre hechos concretos en fuentes de divulgación y difusión histórica (enciclopedias, web, libros de texto, videos). • Identifica para qué servían o sirven edificios antiguos y conjuntos arqueológicos de la localidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Obtiene información sobre determinados hechos históricos a partir de cuadros estadísticos y gráficos sencillos, libros de síntesis o investigaciones históricas, con ayuda del docente. • Selecciona, entre las fuentes proporcionadas por el docente, aquellas que le proporcionan información sobre un hecho o proceso histórico. • Utiliza biografías de diversos personajes para obtener información. • Identifica fuentes para investigar sobre alguna construcción o lugar significativo de la localidad.

Ciclo	III	IV	V
<p>Interpreta críticamente fuentes diversas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Obtiene información sobre algunos hechos o vivencias cotidianas (del pasado) a partir de testimonios orales de personas de tercera edad, objetos en desuso, fotografías, imágenes antiguas, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> Valora la importancia de la conservación y conocimiento del patrimonio histórico-cultural. Identifica al autor o colectivo humano que produjo la fuente. 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona lugares de preservación de la herencia histórica y cultural con la información que proporciona. Identifica al autor o autores de la fuente. Ubica el momento en el que se produjo la fuente. Identifica que las narraciones de dos o más autores sobre el pasado pueden diferir. Explica de manera sencilla diferentes versiones procedentes de diversas fuentes sobre un mismo hecho o proceso histórico. Identifica las variaciones generales en las versiones de un acontecimiento. Realiza deducciones sencillas a partir de la lectura y observación de fuentes primarias.
<p>Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Distingue, en situaciones significativas, entre ayer, hoy, mañana, al inicio, al final, mucho tiempo, poco tiempo. Utiliza expresiones de tiempo referidas a minutos, horas, semanas, meses y estación — de acuerdo con su contexto— a partir de actividades cotidianas. Clasifica objetos, fotografías o hechos del pasado con una periodización sencilla (por ejemplo, según correspondan a sus abuelos, a sus padres, etcétera). 	<ul style="list-style-type: none"> Lee el reloj y el calendario con facilidad. Ordena las distintas unidades temporales (año, década, siglo), considerando su duración. Aplica conceptos relacionados con el tiempo (por ejemplo, pasado, presente, futuro). Secuencia aspectos concretos de la historia de la humanidad (por ejemplo, la evolución de la vivienda, del vestido, de las ciudades, del transporte, de la tecnología energética). 	<ul style="list-style-type: none"> Utiliza las convenciones de décadas y siglos para hacer referencia al tiempo. Utiliza la denominación y orden de las grandes etapas convencionales que dividen la historia nacional (por ejemplo, Preinca, Inca, Virreinato, República). Identifica algunas características que le permiten distinguir entre los periodos históricos. Reconoce que el "nacimiento de Cristo" es el punto de referencia a partir del cual se cuentan los años en la cultura occidental. Secuencia distintos hechos de la historia local, regional y nacional, explicando la relación entre ellos. Ejemplifica hechos históricos que sucedieron al mismo tiempo en lugares diferentes. Identifica cambios y permanencias en distintas épocas.

Ciclo	III	IV	V
Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> • Ordena hechos o acciones cotidianas usando expresiones que hagan referencia al paso del tiempo. • Constata y describe acciones o fenómenos que transcurren en el mismo tiempo. • Distingue en su vida cotidiana aquellas actividades que son más larga que otras. • Identifica cambios y continuidades en su vida y en su ambiente. • Elabora diagramas de secuencia sencillos. • Completa líneas de tiempo simples vinculadas a aspectos de su vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica objetos con diferentes ritmos de cambio utilizando líneas de tiempo. • Describe algunas características que muestran el cambio y la permanencia en objetos, juegos, costumbres y creencias. • Elabora líneas de tiempo sencillas. • Completa líneas de tiempo referidas a periodos de tiempo más amplios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora líneas de tiempo utilizando convenciones temporales como años, décadas, siglos. • En una línea de tiempo, relaciona personajes de su familia con instrumentos, paisajes o sucesos de su época.
Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica alguna causa de hechos o situaciones de la vida cotidiana. • Establece relaciones entre un hecho o situaciones de la vida cotidiana de alguna persona y su posible consecuencia. • Formula preguntas sobre aspectos del pasado propio o familiar a personas cercanas o a otras fuentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica más de una causa de los hechos y procesos históricos. • Reconoce algunas consecuencias de los hechos o procesos históricos. • Identifica algunos hechos o momentos clave en la historia local o regional. • Distingue mitos y leyendas sobre el pasado de los eventos y personas reales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica algunas causas que tienen su origen en acciones individuales y otras que se originan en acciones colectivas. • Identifica causas inmediatas y causas lejanas de un hecho o proceso histórico. • Identifica algunas consecuencias cuya aparición es inmediata y otras que aparecen a largo plazo. • Relaciona hechos o situaciones significativas de su familia con algunos hechos básicos de la historia nacional.

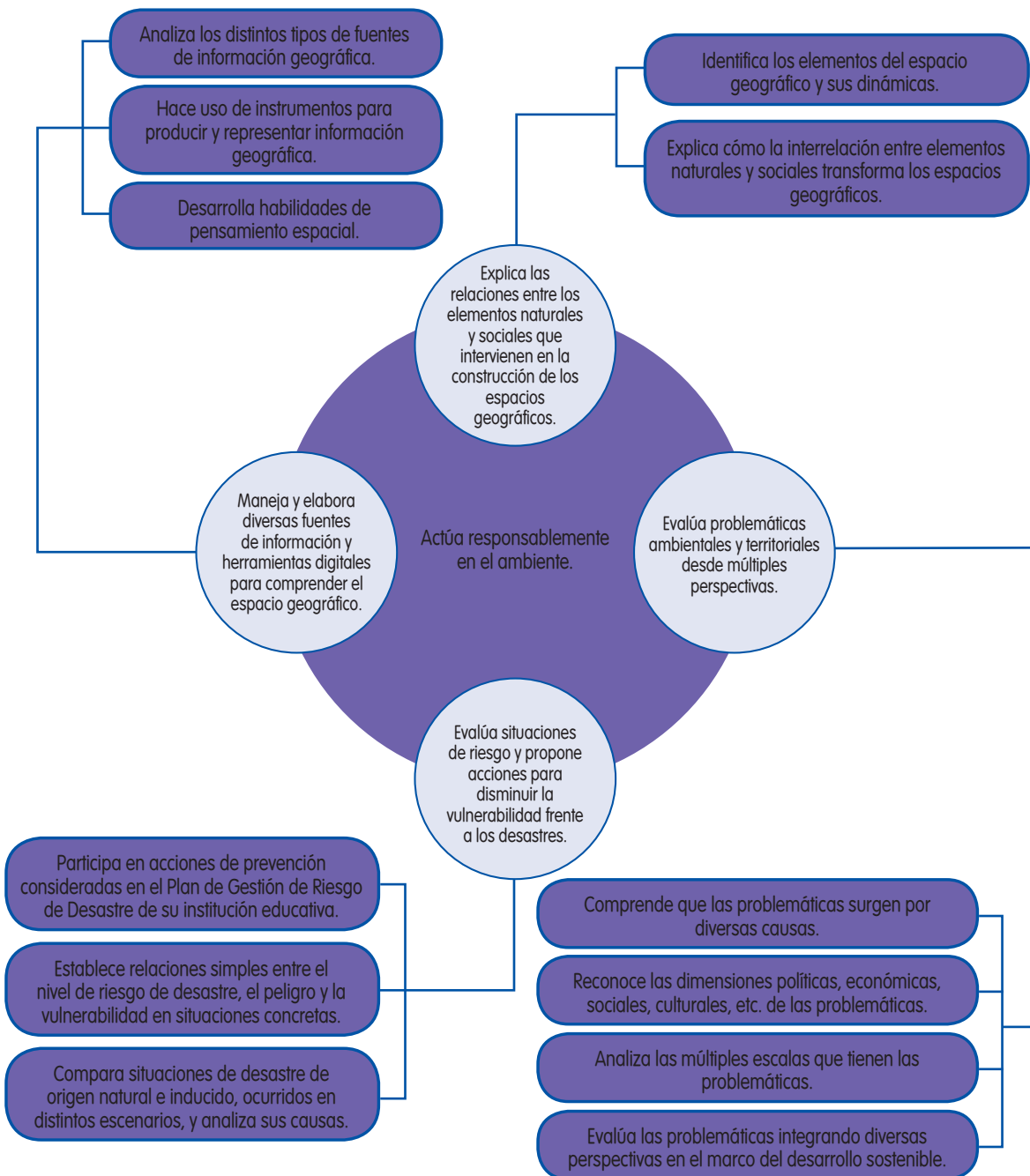
Ciclo	III	IV	V
<p>Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora conjeturas sobre algunos aspectos de la vida del pasado. • Identifica algunos hechos de su historia personal o familiar que han influido en su vida. • Identifica motivaciones de personas o personajes en determinadas circunstancias. • Narra acontecimientos de su historia o la de otros. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica la importancia que tienen en su vida los hechos de la historia de su comunidad o región. • Identifica las motivaciones que tuvieron personas de otros tiempos para realizar ciertas acciones. • Narra temas de su interés o hechos históricos incorporando más de una dimensión (por ejemplo, cuenta qué comían, cómo vivían, a qué se dedicaban, etcétera). • Formula preguntas simples y pertinentes a los temas que se está estudiando (por ejemplo: ¿Qué actividades realizaban para comer? ¿Dónde vivían? ¿Cómo eran sus casas?). • Utiliza expresiones referidas a tecnologías materiales (por ejemplo, tecnologías agrarias del antiguo Perú: acueductos, canales, andenes, etcétera). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica valores, creencias o actitudes que influyeron en acciones o decisiones de personas o personajes históricos. • Ejemplifica la participación de hombres y mujeres de todas las condiciones sociales en los acontecimientos históricos, más allá del conocimiento de personajes emblemáticos. • Formula preguntas complejas (por qué, cómo) y pertinentes al tema que se está estudiando. • Elabora conjeturas que respondan a preguntas históricas que el docente plantea. • Elabora explicaciones coherentes sobre temas de su interés, hechos o procesos históricos. • Utiliza conceptos sociopolíticos que se encarnan en un personaje (por ejemplo, presidente, inca, rey, alcalde, juez, virrey). • Utiliza nociones que se encarnan en objetos concretos (por ejemplo, dinero, templo, palacio).

2.3.4 Competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”



Actuar responsablemente en el ambiente, desde la perspectiva del desarrollo sostenible y desde una comprensión del espacio geográfico como una construcción social dinámica, supone comprenderlo como un lugar en el que interactúan elementos naturales y sociales.

Esta comprensión ayudará a los niños actuar con mayor responsabilidad en el ambiente e implica que el estudiante asuma una posición crítica frente a la cuestión ambiental y a las relaciones entre la sociedad y la naturaleza. De este modo toma decisiones que contribuyen a la satisfacción de las necesidades desde una perspectiva de desarrollo sostenible — es decir, sin poner en riesgo a las generaciones futuras—, y participa en acciones que disminuyen la vulnerabilidad de la sociedad frente a distintos desastres



CAPACIDADES

Las capacidades de esta competencia se enriquecen mutuamente. Al ser instrumental, la capacidad de manejar y elaborar diversas fuentes permite el desarrollo de las otras. Por otro lado, la posibilidad de explicar las interacciones entre los elementos naturales y sociales es la base para la evaluación de problemáticas ambientales y territoriales y de las situaciones de riesgo.

- **Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.** El estudiante explica las dinámicas y transformaciones del espacio geográfico a partir del reconocimiento de los elementos naturales y sociales, así como de sus interacciones; reconoce que los diversos actores sociales, con sus conocimientos, racionalidades, acciones e intencionalidades, configuran el espacio a nivel local, nacional y global.
- **Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.** El estudiante evalúa las problemáticas desde la multicausalidad, la multiescalaridad y la multidimensionalidad. Además, reflexiona sobre los impactos de estas en la vida de las personas y de las generaciones futuras con el fin de asumir una posición crítica y propositiva en un marco de desarrollo sostenible.
- **Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.** El estudiante evalúa situaciones de riesgo de desastres y desarrolla una cultura de prevención a partir de la comprensión de la existencia de peligros naturales o inducidos a diferentes escalas. Comprende que las acciones de los actores sociales aumentan o reducen la vulnerabilidad.
- **Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.** El estudiante maneja y elabora distintas fuentes (cartografía, fotografías e imágenes diversas, cuadros y gráficos estadísticos, tecnologías de la información y la comunicación – TIC) para aplicarlas en los distintos análisis del espacio geográfico. A partir de la observación, ubicación y orientación, comprende el espacio geográfico y se desenvuelve en él.

En el IV ciclo...

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del IV ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Los niños describen los espacios geográficos de su localidad y región a partir de los elementos naturales y sociales que los integran. Relacionan las causas y las consecuencias de los problemas ambientales que ambos presentan, y reconocen los peligros que incrementan su vulnerabilidad.

Participan, de manera comprometida y con mayor autonomía, de los protocolos del Plan de Gestión del Riesgo de Desastres (PGRD). Debe considerarse también que el desarrollo de las tres primeras capacidades que a continuación describimos se sustenta de manera significativa en la de "Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico".

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.** Esta capacidad implica que los niños —a partir de la identificación de los elementos naturales y sociales y de las relaciones que se establecen entre ellos— describan las características de los espacios geográficos de su localidad y región; es decir, podrán construir imágenes de los paisajes o ambientes. Por ejemplo, si relacionan las características de espacio desértico con relieve plano, con dunas, clima seco, vegetación arbórea, población dedicada a la crianza de ganado caprino, podrán integrarlas en una imagen mental que represente a un bosque seco como los que hay en la costa norte del país. De esta manera, los niños reconocerán que las condiciones naturales del espacio que se está estudiando ofrecen ciertas condiciones que las poblaciones acondicionarán para asentarse y disponer de los recursos que les permitirán sustentarse.
- **Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.** Esta capacidad implica que los niños establecen relaciones simples de causalidad en relación con los problemas ambientales de su localidad y región. Creemos que la perspectiva multicausal puede ser la “primera lente” que los hará capaces de analizar los problemas ambientales. Por ejemplo, si los niños manifiestan que el ruido que se oye en los alrededores del colegio es muy fuerte, podemos realizar preguntas elementales o básicas como estas: ¿Por qué se producen los ruidos o la contaminación acústica? ¿Cuáles son las consecuencias de que se produzcan esos ruidos o esa contaminación acústica? Las respuestas se darán de manera natural y fluida. Los niños responderán “Porque...”, y “Las consecuencias son...”. Si bien corresponde a otro plano del análisis, también podrían contestar la pregunta ¿quiénes generan esos ruidos?
- **Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.** Esta capacidad implica que los niños reconozcan los lugares vulnerables —es decir, los no seguros— y los lugares seguros de su localidad y región, y cumplan los protocolos del PGRD acordes. Si, por ejemplo, pasan por un lugar en el que observan construcciones antiguas, abandonadas y derruidas, con evidencias de que hay peligro de que se derrumben, tendrán que alejarse de ellas, porque percibirán que son muy vulnerables en casos de sismo. De esta manera, comprenderán la importancia de la planificación y la organización frente a los eventuales peligros, así como la importancia de su participación en los simulacros y actividades del PGRD.
- **Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.** Esta capacidad implica que los niños, que ya identifican puntos de referencia para ubicarse y desplazarse, utilizan como guías los puntos cardinales. Por ejemplo, ubicando los puntos de referencia respecto de las habitaciones de su casa, pueden decir: “La habitación de mis papás está en la parte delantera de la casa” y “Mi habitación está en la parte posterior de la casa”.

También podrán decir “En la mañana, el Sol ilumina primero mi habitación” y “En la tarde, el Sol ilumina la habitación de mis papás, no la mía”. Asimismo, expresarán “Mi habitación mira hacia el Este, por donde aparece el Sol”, y “La habitación de mis papás mira hacia el Oeste, por donde se oculta el Sol”. Finalmente, los niños elaborarán representaciones cartográficas de su localidad y región teniendo en cuenta el reconocimiento y uso de los elementos cartográficos, a través de diversos medios y herramientas digitales.

MATRIZ: “Actúa responsablemente en el ambiente”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido, constituyen un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un elemento de apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza-aprendizaje; y aunque son útiles también para crear instrumentos de evaluación, no olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de estas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeño), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

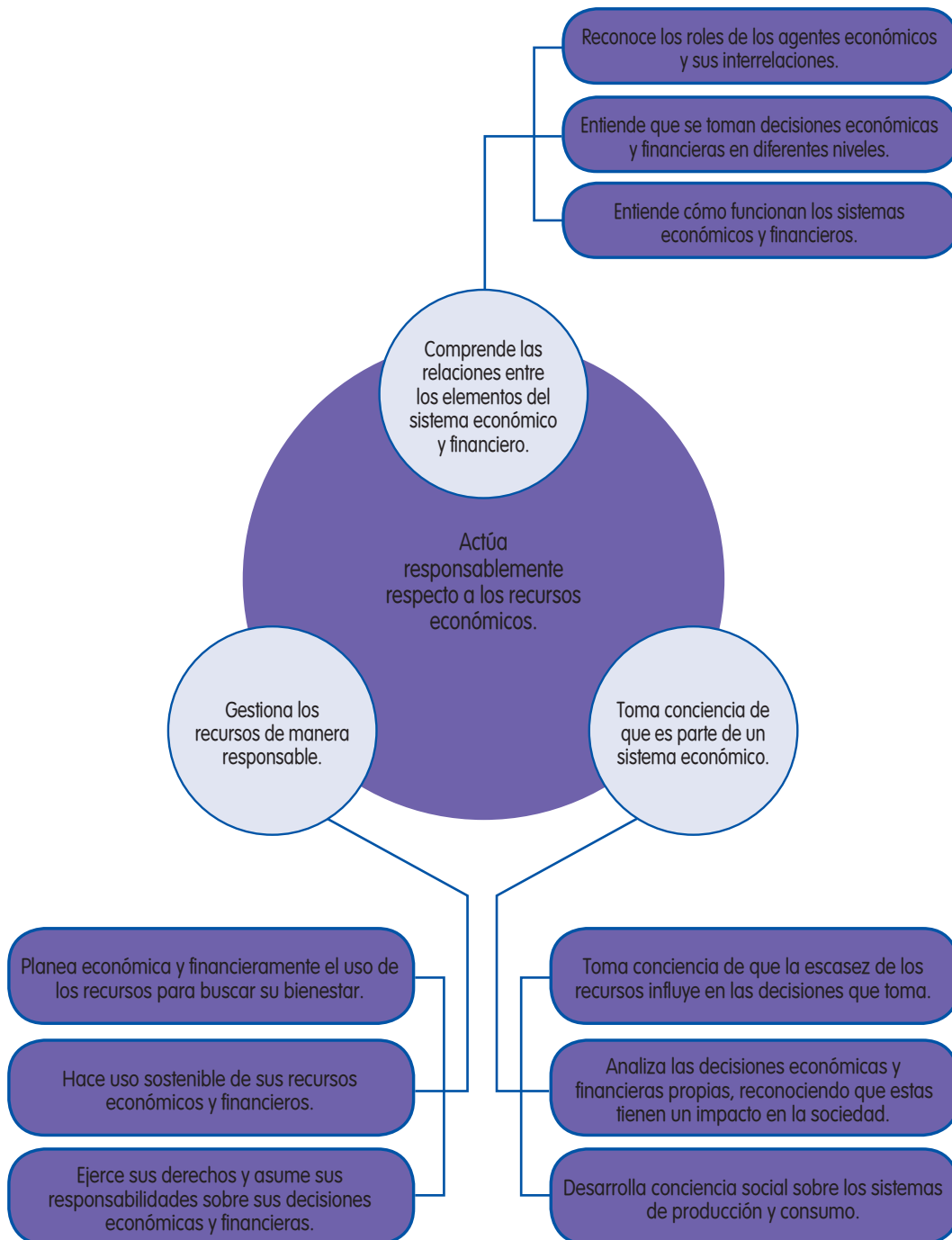
Ciclo	III	IV	V
Estándares (mapa de progreso)	Identifica relaciones simples entre los elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano, y señala las posibles causas y consecuencias de los problemas ambientales que lo afectan. Reconoce los peligros que pueden afectar su espacio cotidiano y participa en simulacros según el Plan de Gestión del Riesgo de Desastres en la escuela. Reconoce puntos de referencia y los utiliza para ubicarse, desplazarse y representar su espacio cotidiano en diferentes medios.	Describe las características de los espacios geográficos de su localidad y región considerando elementos naturales y sociales. Establece relaciones simples entre causas y consecuencias de problemas ambientales de escala local y regional. Reconoce los lugares vulnerables y seguros de su localidad y región, y cumple los protocolos del Plan de Gestión del Riesgo de Desastres. Relaciona los puntos cardinales con puntos de referencia para ubicarse a sí mismo y a distintos elementos en diversas representaciones cartográficas del espacio geográfico.	Analiza y compara diversos espacios geográficos a diferentes escalas –local, regional, nacional–. Explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de sus causas, consecuencias y sus manifestaciones a diversas escalas. Explica los factores que incrementan o disminuyen la vulnerabilidad y cómo están considerados en el Plan de Gestión del Riesgo de Desastres de su localidad, región y país. Utiliza los puntos cardinales para ubicarse y ubicar distintos elementos en el espacio geográfico, y obtiene información geográfica en distintas fuentes y la comunica a través de diversos medios.
Capacidad	<ul style="list-style-type: none"> Describe los elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano. Identifica relaciones simples entre elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano. Da ejemplos de situaciones en las que todas las personas intervienen en la construcción de su espacio cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> Diferencia los elementos naturales y sociales de los espacios geográficos de su localidad y región. Reconoce las características de los espacios urbanos y rurales. Asocia los recursos naturales con las actividades económicas. Ejemplifica cómo las personas intervienen en la construcción del espacio geográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> Describe las características de la población urbana y rural. Describe las relaciones que se establecen entre los espacios urbanos y rurales. Compara los espacios geográficos de su localidad y región. Explica cómo los distintos niveles de gobierno modifican el espacio geográfico.
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none"> Menciona problemas ambientales que afectan su espacio cotidiano. Identifica algunas causas y consecuencias de los problemas ambientales que ocurren en su espacio cotidiano. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y describe problemas ambientales de su localidad y región. Relaciona causas y consecuencias de los problemas ambientales en su localidad y región. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica qué es una problemática ambiental y qué una territorial. Relaciona las causas y consecuencias de una problemática ambiental y una territorial. Explica cómo se manifiesta una misma problemática ambiental y territorial en diferentes escalas.
Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.			

Ciclo	III	IV	V
<p>Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Describe algunas manifestaciones de los peligros naturales e inducidos que afectan a las personas. Reconoce y sigue las señales de evacuación ante una emergencia e identifica las zonas seguras de su escuela. Participa en simulacros y otras actividades siguiendo indicaciones vinculadas al PGRD. 	<ul style="list-style-type: none"> Describe los peligros frecuentes en su localidad y región. Identifica diversas causas que aumentan la vulnerabilidad de las poblaciones. Relaciona las características de la infraestructura de su escuela con la vulnerabilidad. Participa en los simulacros y actividades siguiendo el protocolo del PGRD con mayor autonomía. Reconoce la importancia de la planificación y la organización en el aula y en el hogar frente a la ocurrencia del peligro. 	<ul style="list-style-type: none"> Establece relaciones simples entre el nivel de riesgo de desastre, el peligro y la vulnerabilidad en situaciones concretas. Participa en los simulacros reconociendo las zonas de seguridad interna, externa y los centros de concentración según el PGRD de la escuela y la comunidad. Identifica de qué manera el PGRD considera los factores de riesgo y la vulnerabilidad. Propone acciones para disminuir los riesgos a nivel local.
<p>Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Identifica la ubicación de sus pares y objetos utilizando expresiones como "delante de/detrás de", "debajo de/encima de", "al lado de", "dentro de/fuera de", "cerca de/lejos de", "derecha/izquierda". Se desplaza en su espacio cotidiano usando puntos de referencia. Representa de diversas maneras, como maquetas, dibujos, etcétera, su espacio cotidiano, utilizando puntos de referencia. 	<ul style="list-style-type: none"> Ubica distintos elementos del espacio utilizando los puntos cardinales. Reconoce los cuatro puntos cardinales relacionando la posición del Sol consigo mismo. Reconoce los elementos que están presentes en planos y mapas. Representa de diversas maneras el espacio geográfico utilizando los elementos cartográficos. Utiliza mapas físico-políticos para resolver diversas actividades como ubicar lugares, relieve, áreas, regiones, límites, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta mapas físico-políticos para analizar las relaciones entre los diversos elementos del espacio geográfico. Interpreta cuadros, gráficos e imágenes para obtener información geográfica. Construye mapas temáticos de una sola variable a partir de información obtenida en diversas fuentes.

2.3.5 Competencia "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos"



Actuar con responsabilidad respecto a los recursos económicos y financieros supone comprender las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero, tomar conciencia de que formamos parte de este y de que debemos gestionar los recursos de manera responsable. Esto supone que el estudiante tome decisiones reconociendo que mientras los seres humanos tenemos deseos ilimitados, los recursos económicos son limitados. Solo siendo conscientes de ello será posible alcanzar los objetivos propuestos por las personas y la sociedad. Ello exige, asimismo, que comprendan las interrelaciones entre las distintas esferas (individual, comunal, nacional y global), y las oriente a perseguir el desarrollo económico de las poblaciones.



CAPACIDADES

- **Comprende las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero.** El estudiante explica el funcionamiento del sistema económico y financiero, reconoce los roles de cada uno en la sociedad y sus interrelaciones, y entiende que las decisiones económicas y financieras se toman a diferentes niveles.

La comprensión de las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero ayuda a tomar conciencia de que somos parte de este y que desde allí gestionamos los recursos responsablemente.

Un sistema económico se refiere a la estructura de producción, de asignación de recursos económicos, distribución y consumo de bienes y servicios en una economía. A través del sistema económico, las sociedades buscan resolver su problema fundamental: la satisfacción de las necesidades por medio de la asignación eficiente de recursos escasos.

El sistema financiero está formado por un conjunto de instituciones, medios y mercados que tiene como fin canalizar, de forma segura, los excedentes de dinero de los agentes superavitarios hacia agentes deficitarios en busca de dinero.

- **Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.** El estudiante reflexiona sobre cómo la escasez de los recursos influye en las opciones que puede tomar, analiza las decisiones económicas y financieras propias reconociendo que estas tienen un impacto en la sociedad, y asume una posición crítica frente a los sistemas de producción y de consumo.
- **Gestiona los recursos de manera responsable.** El estudiante planea económica y financieramente el uso de sus recursos para buscar su bienestar, usa sosteniblemente sus recursos económicos y financieros, ejerce sus derechos y asume sus responsabilidades económicas y financieras.

En el IV ciclo...

En este apartado aterrizamos en la descripción de lo que esperamos ver en nuestros estudiantes del IV ciclo en relación con el desarrollo de esta competencia y sus capacidades.

Los estudiantes se reconocen como parte de una comunidad donde ellos y sus demás miembros ejercen, como agentes económicos, distintos roles para producir, preservar y consumir bienes y servicios que satisfagan sus necesidades. Del mismo modo, reconocen en términos generales el rol de la publicidad en la toma de decisiones de consumo. Además, entienden la necesidad de participar en acciones que promuevan el uso responsable de los servicios públicos, considerando que son escasos y que no todos disfrutan de ellos.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.**

El estudiante reconoce que es un agente económico que contribuye a la economía familiar a través de acciones concretas, como el ahorro. En ese sentido, los niños podrán darse cuenta de la manera en que sus hábitos de consumo afectan a la economía familiar. Asimismo, se plantea que los niños deben ser capaces de explicar que en su localidad se producen y comercializan bienes y servicios necesarios para la satisfacción de necesidades y deseos, y entienden las diferencias entre ellos. No es lo mismo tener la necesidad de algún alimento para satisfacer el hambre de la mañana, que desear un postre determinado porque nos gusta más que otro.

En esta capacidad también se espera que el estudiante reconozca la existencia de diversos medios de intercambio, empleados en la familia y en la localidad, para obtener bienes y servicios.

- **Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.** El estudiante identifica el impacto que generan en la vida de todos las ocupaciones de sus familiares y de las personas que integran su comunidad. Por ejemplo, puede diferenciar cuán importante es el papel del que arregla las cañerías de las calles para el cuidado de la salud de la población que vive en la zona. Asimismo, podrá reconocer que la publicidad influye en las decisiones que tomamos al momento de decidir optar por un bien o un servicio, pues interviene en sus propias decisiones de consumo.

De esta manera, tendrá la oportunidad de reflexionar en torno de las razones que lo llevan a comprar tal marca de zapatilla y no otra que puede tener características similares. También podrá explicar que existen eventos o situaciones económicas que influyen en la vida de las personas como, por ejemplo, la subida del precio de los combustibles, entre otros.

- **Gestiona los recursos de manera responsable.** El estudiante es capaz de realizar acciones concretas que le permitan ahorrar los bienes y servicios que consume de manera personal y en familia. Asimismo, se espera que compare los precios de los productos que necesita para tomar decisiones adecuadas de consumo, y que aplique ciertos criterios que las avalen. También es importante que realice acciones de cuidado de los recursos para satisfacer necesidades, teniendo siempre en mente que estos son escasos.

MATRIZ: “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”

A continuación les presentamos una matriz que muestra de manera integrada el estándar de aprendizaje (mapa de progreso), así como los indicadores de desempeño de las capacidades para el desarrollo de la competencia en el ciclo. Los niveles de los mapas de progreso muestran una definición clara y consensuada de las metas de aprendizaje que deben ser logradas por todos los estudiantes al concluir un ciclo o periodo determinado. En ese sentido, constituyen un referente para la planificación anual, el monitoreo y la evaluación, pues nos muestran el desempeño global que deben alcanzar nuestros estudiantes en cada una de las competencias.

Las matrices con los indicadores de desempeño de las capacidades son un elemento de apoyo para diseñar nuestras sesiones de enseñanza-aprendizaje; y aunque son útiles también para crear instrumentos de evaluación, no olvidemos que en un enfoque de competencias, al final, debemos generar instrumentos que permitan evidenciar el desempeño integral de estas. En resumen, ambos instrumentos nos ayudan tanto a la planificación como a la evaluación, pero uno nos muestra desempeños más acotados (indicadores de desempeño), mientras que el otro nos muestra un desempeño complejo (mapas de progreso).

Hemos colocado el nivel anterior y posterior al ciclo correspondiente para que puedan identificar en qué nivel de desempeño se encuentra cada uno de nuestros estudiantes y, así, diseñar actividades adecuadas para cada uno de ellos.

Ciclo	III	IV	V
<p>Estándares (mapa de progreso)</p>	<p>Utiliza y ahorra responsablemente los bienes y servicios con los que cuenta en su familia, escuela y comunidad. Reconoce que las personas y las instituciones de su comunidad desarrollan actividades económicas para satisfacer sus necesidades y que estas les permiten tener una mejor calidad de vida.</p>	<p>Usa responsablemente los servicios públicos de su espacio cotidiano, así como otros recursos económicos, a partir del reconocimiento de la dificultad para conseguirlos. Asume que él es parte de una comunidad donde sus miembros cooperan y desempeñan distintos roles económicos, toman decisiones, producen, consumen bienes y servicios, diferenciando las necesidades de sus deseos y reconociendo que esas actividades inciden en su bienestar y en el de las otras personas.</p>	<p>Utiliza el dinero y sus recursos como consumidor informado realizando acciones de ahorro y cuidado de ellos. Explica las relaciones económicas entre los miembros e instituciones de la sociedad, comprendiendo que el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos (producir, distribuir y consumir) de bienes y servicios y reconociendo los distintos medios de intercambio. Explica algunos cambios en su vida en función de la economía, así como el rol de la publicidad y cómo esta afecta en sus decisiones de consumo y gasto y en sus presupuestos personales y familiares. Asimismo, reconoce la importancia de cumplir con las deudas y con el pago de tributos.</p>
<p>Capacidad</p> <p>Comprende las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Describe las ocupaciones económicas que realizan las personas de su espacio cotidiano. Menciona cómo algunas instituciones (municipios, empresas de servicios públicos, Banco de la Nación, etcétera) satisfacen las necesidades sociales de las personas. Reconoce que al obtener un producto se debe retribuir por ello (dinero/trueque). 	<ul style="list-style-type: none"> Relaciona las ocupaciones que desarrollan las personas y sus beneficios para la comunidad. Da ejemplos de cómo participa y contribuye en la economía familiar ahorrando recursos. Reconoce que las personas cooperan entre sí para utilizar los recursos con el fin de satisfacer sus necesidades. Señala que existen diferencias entre necesidades y deseos de consumo. Identifica los bienes y servicios que se producen y comercializan en su comunidad. Identifica los medios de intercambio más utilizados en su familia y comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica cómo las personas cumplen distintos roles, se organizan, producen bienes y servicios. Reconoce que las empresas producen bienes y servicios, y cómo contribuyen al desarrollo de la sociedad. Da ejemplos de cómo el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos. Reconoce que el mal uso del dinero y otros recursos afecta el bienestar de las personas y las familias. Identifica el origen del dinero, sus características y funciones básicas. Señala las fases del proceso de producción de un bien o servicio.

Ciclo	III	IV	V
<p>Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Da ejemplos de recursos brindados por su familia y la escuela que le permiten tener una mejor calidad de vida. • Identifica aquellas acciones (ahorro, cuidado, preservación) que contribuyen al bienestar de su familia y su escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Da ejemplos de situaciones económicas que inciden en su bienestar y la vida de las personas. • Identifica ejemplos de publicidad difundida por los medios de comunicación social (radio, televisión, prensa, Internet, etcétera) que buscan influir en su consumo y en el de otras personas. • Reconoce el impacto que genera el trabajo realizado por sus familiares y demás personas para su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que las condiciones favorables o desfavorables de la economía afectan su presupuesto y el de su familia. • Explica cuál es el rol de la publicidad en su consumo y cómo influye en sus decisiones y las de su familia. • Reconoce la importancia de cumplir con los compromisos de las deudas y las responsabilidades tributarias. • Analiza el impacto de sus decisiones de gasto en su vida, su hogar y su comunidad.
<p>Gestiona los recursos de manera responsable.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza responsablemente los recursos de los que dispone, reconociendo que se agotan. • Participa del ahorro de recursos en el aula para cubrir una necesidad del grupo. • Reconoce que los servicios públicos tienen un costo y los usa con responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla acciones para el cuidado de los recursos de su espacio reconociendo que estos le permiten satisfacer necesidades. • Compara los precios de las cosas que quiere comprar. • Usa de manera responsable sus bienes, considerando que los recursos son escasos. • Difunde la importancia del uso responsable de los servicios públicos que se brindan en su comunidad. • Realiza acciones cotidianas de ahorro de bienes y servicios que se consumen en su hogar y su escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula planes de ahorro personal de acuerdo con metas trazadas. • Promueve acciones para el uso responsable de los recursos económicos y financieros por parte de las personas de su localidad. • Demuestra con acciones concretas por qué es importante ser un consumidor informado. • Promueve campañas para fomentar el ahorro personal y la cultura de pago de impuestos.

2.4. Campos temáticos

Lograr el desarrollo de las competencias y capacidades demanda trabajar una serie de campos temáticos. Algunos provienen de la cívica: estructura del Estado, instituciones, Constitución, leyes, acuerdos internacionales, etcétera. Otros, de los estudios sociales: conceptos e información de la historia, geografía y economía.

	Relacionados con la cívica	Relacionados con la historia	Relacionados con la geografía	Relacionados con la economía y finanzas
III ciclo	<ul style="list-style-type: none"> • La escuela: miembros y funciones. Las normas de convivencia en el aula. • Manifestaciones culturales locales: lengua, vestimenta, costumbres, religión, etcétera. • Los símbolos patrios. • Señales de tránsito y prevención de accidentes. • Los servidores públicos. • Derecho a la vida, a la identidad, a la vivienda. • Deberes y responsabilidades en el aula y la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • La historia personal, familiar y comunal. • La familia en otros tiempos u otros espacios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos naturales, como cerro, río, Sol, lluvia, vegetación silvestre, y elementos sociales, como casa, escuela, plaza, calle, fábrica, chacra, parque. • Actividades económicas, como el comercio en el mercado, feria o supermercado; productivas, como las que se realizan en los campos de cultivo, en el mar, en el bosque. • Grandes espacios geográficos del Perú: mar, costa, sierra, Amazonía. • Los niños como constructores de su espacio cotidiano. • Basura y residuos. • Contaminación del aire. • Contaminación del agua. • Peligros naturales, como sismos, e inducidos, como incendios en la ciudad. • Zonas seguras y señales de seguridad. • Zonas inseguras y señales de peligro. • Rutas de evacuación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las necesidades. • Las pertenencias. • El origen de los recursos. • Las ocupaciones en la satisfacción de necesidades. • Los servicios públicos. • Instituciones de la localidad. • El intercambio. • Noción de retribución.

	Relacionados con la cívica	Relacionados con la historia	Relacionados con la geografía	Relacionados con la economía y finanzas
IV ciclo	<ul style="list-style-type: none"> • Normas de convivencia de la escuela. • Derecho a la educación, a la salud, a la alimentación, al deporte y a la recreación. • Derechos de las personas con discapacidad. • Deberes y responsabilidades en la localidad. • Conflictos y agresiones en la escuela. • Origen de los símbolos patrios. • Tradiciones culturales más importantes en el Perú. • Los espacios públicos de la localidad. • Autoridades e instituciones del distrito y de la región. • Formas de participación en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • De las primeras bandas a las primeras aldeas (proceso de sedentarización); de la caza y recolección a la domesticación de plantas y animales en los Andes. • Principales sociedades prehispánicas: ambiente, actividades económicas, principales logros culturales. • Mitos y leyendas de la región. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elementos naturales como cordillera, desierto, meseta, río principal; elementos sociales como aldea, comunidad, centro poblado, ciudad, campo, autopistas. • Actividades económicas como el comercio en el centro poblado o ciudad y las productivas/ extractivas, que se realizan en el mar, río o lagos, o en las áreas rurales. • Grandes ambientes peruanos: mar, bosque, desierto, Andes. • El paisaje como expresión del espacio geográfico. • Personas como constructores de su espacio local. • Gestión de basura y residuos en la escuela. • Contaminación del suelo. • Contaminación acústica. • Peligros naturales como inundaciones, huaicos, friaje. • Las etapas del simulacro. • Organización escolar y en el hogar frente a la ocurrencia de peligros. • Elementos y características de los planos y mapas. • Noción de escala. 	<ul style="list-style-type: none"> • Las necesidades y deseos. • Los bienes y servicios. • Los recursos. • La noción de dinero. • El trabajo. • El ahorro. • Compradores y vendedores. • La retribución. • La escasez. • La publicidad.

	Relacionados con la cívica	Relacionados con la historia	Relacionados con la geografía	Relacionados con la economía y finanzas
V ciclo	<ul style="list-style-type: none"> • Derechos humanos. • Deberes y responsabilidades en la sociedad. • Discriminación por género y origen étnico. • Mediación de conflictos. • Identidad cultural y sentido de pertenencia. • Significado de los símbolos patrios. • Pueblos indígenas y comunidades étnicas de su región y país. • Uso responsable de los recursos naturales. • La regla de las 4R. • Seguridad vial: normas de circulación peatonal y vehicular. • Asunto público. • Funciones de las principales autoridades del Estado (presidente, congresista y juez). • La Constitución Política del Perú. • Código de los Niños y Adolescentes. • El Municipio Escolar. • Seguridad ciudadana en el distrito. • Sistema de Seguridad y Defensa Nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • El virreinato peruano: principales características, cambios y permanencias. • Proceso de independencia en el Perú y Sudamérica: secuencia, principales acontecimientos y procesos, principales personajes y aportes de los distintos personajes al proceso. • El Perú a lo largo de los siglos XIX y XX: principales procesos, cambios y permanencias, relaciones entre historias regionales e historia nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Espacios urbanos y rurales. • Población urbana y rural. • Clasificación de actividades económicas: primarias, secundarias, terciarias. • Vías de comunicación y telecomunicación. • Grandes ambientes en el Perú y América. • La cuenca. • Agua, recurso escaso. • Funciones ambientales o de transformación del espacio de los servidores públicos y autoridades. • Noción de problemática ambiental y territorial. • Problemáticas ambientales como desertización, pérdida de suelo, deforestación, pobreza, desnutrición. • Problemáticas territoriales como la del transporte en las ciudades, expansión urbana <i>versus</i> reducción de tierras agrícolas. • Noción de desastre. • Noción de peligro. • Noción de vulnerabilidad. • Noción de riesgo. • Medidas de prevención o mitigación del desastre como parte del PGRD. • Puntos cardinales: norte, sur, este, oeste. • Escala. 	<ul style="list-style-type: none"> • El proceso económico. • El Estado y el intercambio económico. • Los agentes económicos y su comportamiento. • Los bienes y servicios públicos. • El mercado. • El dinero: origen y características. • Los sectores económicos: primario, secundario y terciario. • El consumidor y el consumo. • El rol de la publicidad. • Las responsabilidades tributarias.

Para el trabajo de los campos temáticos a nivel regional, local e institucional, recomendamos que los programas curriculares consideren las realidades propias de las distintas localidades y regiones vinculadas a:

- Las culturas y los conocimientos locales y originarios.
- Los procesos históricos propios —regionales y de los pueblos originarios— que permitan elaborar narraciones históricas regionales y comprender mejor las dinámicas sociales existentes.
- Los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos regionales y locales.
- Las dinámicas económicas regionales, así como los temas de crecimiento y desarrollo económico local y regional.

2.5. Asuntos públicos priorizados

Recomendamos partir de los asuntos públicos de la realidad del mundo de los estudiantes y de la vida escolar y, luego, ampliarlos a un ámbito regional, nacional o internacional. Esto podría incentivar la participación en la gestión de iniciativas relacionadas con determinadas demandas, necesidades, aspiraciones o problemas.

Para ello, sugerimos los siguientes asuntos públicos:

Podemos trabajar asuntos públicos vinculados a aspectos de la vida cotidiana de los estudiantes, de modo que se tomen como una oportunidad para que reflexionen sobre su experiencia de vida, puedan compartirla y enfrentarla de forma distinta (León 2001: 85). Así, encontramos:

- El trabajo infantil.
- El acoso en la escuela.
- Relaciones entre niños y niñas.
- Los estereotipos.
- La discriminación en el aula y la escuela.

También hay otros temas relacionados con las problemáticas propias de la convivencia y de la institucionalidad escolar:

- Violencia escolar (de todo tipo).
- Organización estudiantil y participación en la escuela.
- La construcción de normas de convivencia.

3. Orientaciones didácticas

A continuación, veamos un conjunto de estrategias que nos permitirán desarrollar las competencias y capacidades del desarrollo personal y el ejercicio de la ciudadanía. Las diversas estrategias están vinculadas a la naturaleza de cada campo de acción; así, las que promueven el desarrollo personal están orientadas al desarrollo afectivo y socioemocional, mientras que las del ejercicio ciudadano, si bien aportan al desarrollo socioemocional y ético, se orientan también al desarrollo cognitivo y a fomentar nuestro actuar en el espacio público.

Su aplicación en el ciclo dependerá del contexto en el que desarrollamos nuestra práctica, así como de las características de nuestros niños y de los recursos con los que contamos para trabajar en el aula y la escuela. Recordemos que son propuestas; por tanto, podemos recrearlas y adaptarlas sin desvirtuar su sentido e intencionalidad.

En relación con el desarrollo personal

Seleccionar una estrategia para que el estudiante logre su desarrollo personal es una tarea minuciosa, donde se debe tomar en cuenta diversos aspectos que se interrelacionan entre sí: contenidos, persona ejecutora, contexto, materiales, pertinencia entre la acción y la finalidad que se busca, facilidad en su aplicación, rentabilidad instructiva, adecuación al grupo de estudiantes (etapa de desarrollo, conocimientos previos, estilos de aprendizaje, etcétera.) y la vigilancia del proceso de enseñanza y del progreso en el aprendizaje.

No debemos perder de vista que las estrategias para el desarrollo personal, el control del comportamiento, el aprendizaje de actitudes, afectos, etcétera, están íntimamente relacionadas con las estrategias de enseñanza, aprendizaje y apoyo, cognitivas y metacognitivas, de elaboración, de organización, de control de la comprensión, de ensayo. Además, se conjugan con las que permiten generar o activar saberes previos, las que facilitan la adquisición de conocimientos, las que desarrollan contenidos procedimentales, habilidades cognitivas y habilidades psicomotrices.

El enfoque por competencias pone el acento en el papel activo que ha de desempeñar el estudiante en los procesos de construcción de conocimientos, actitudes y comportamientos. En este proceso de la construcción de la identidad y de la ética como fundamento del desarrollo personal, el docente debe tener en cuenta la participación activa del estudiante. Por esta razón, las estrategias propuestas deberán orientarse hacia todas las dimensiones del ser humano.

Así, este tipo de estrategias permitirá que el estudiante desarrolle el reconocimiento de sí mismo, su autoestima y moral, el autoconocimiento, el autocontrol, el pensamiento crítico, el juicio moral, la empatía, la capacidad de dialogar, habilidades sociales para la adecuada convivencia, etcétera. Todos estos procesos se consiguen en interacción con otros y en la intersección de aspectos racionales, afectivos y conductuales a partir del trabajo de los contextos más cercanos.

Antes de explicar las estrategias, es importante tomar en cuenta dos condiciones:

- **Los niños no son pequeños adultos.** Debemos evitar considerarlos como tales. Ver a los niños como “los adultos que todavía no han crecido” es quitarle valor a la etapa y la perspectiva de la niñez. Para comprender cómo razonan, se expresan y reflexionan es preciso entrar en el mundo infantil y entenderlo desde su perspectiva. Se trata de situarse en y desde el mundo de los niños, para acompañarlos desde allí en su crecimiento hacia la autonomía.
- **La construcción autónoma de la identidad y la formación ética exigen diálogo.** Esto es necesario para la comprensión de sí mismos y la formación moral. El diálogo ayuda al desarrollo de la persona y la hace sentir más humana: el diálogo dignifica.

Entonces, hablamos de diálogo respetuoso de la niñez, que promueve la autonomía, cuando...

- **... como adultos estamos convencidos de que los niños son interlocutores válidos para el diálogo.** Imponerse a los niños “porque somos mayores”, “porque tenemos más experiencia” o “porque somos los maestros” solo los hiere y los encierra en sí mismos, eliminando la posibilidad de que expresen sus emociones, sentimientos e ideas morales espontánea y auténticamente.
- **... existen las condiciones para la seguridad y la confianza.** Crear contextos de comunicación y afecto donde los niños se sientan queridos y valorados es fundamental, puesto que la seguridad emocional es un elemento básico para que dialoguen libremente.

En consecuencia, hay algunas consideraciones que debemos tomar en cuenta al momento de aplicar las estrategias para el desarrollo personal:

- Recordar que los procesos de enseñanza-aprendizaje afectan el aspecto cognitivo y el afectivo. El aprendizaje significativo debe comenzar por el planteamiento de problemas ligados a los intereses de los estudiantes, partiendo de las creencias, sentimientos y experiencias anteriores. El estudiante debe ser consciente de este

punto de partida para poder avanzar, a través del conflicto, en el cambio conceptual y de actitudes. Para ello es necesario que el docente plantee situaciones que pongan en conflicto sus conocimientos, creencias y sentimientos, de acuerdo con el nivel de desarrollo de los estudiantes.

- Organizar el trabajo del aula en torno al debate, para relacionar el aprendizaje de conocimientos con los procesos de reflexión permanente en el diálogo con otros. Este intercambio a través del diálogo busca también que los estudiantes se involucren emocionalmente, lo que solo se logra cuando nos conectamos con sus intereses.
- Huir del protagonismo docente y, en su lugar, promover la participación activa del estudiante, especialmente en los procesos de diálogo, reflexión e investigación. Sin embargo, es preciso que evitemos someter al estudiante a niveles de exigencia demasiado altos, que procuremos equilibrar los requisitos curriculares con su motivación y nivel de desarrollo.
- Considerar el nivel de exigencias cognoscitivas de las actitudes que se pretende trabajar en función del nivel de desarrollo moral del estudiante, de modo que logremos una conexión más efectiva entre el dominio cognoscitivo y el afectivo.
- Si bien los problemas personales son los más adecuados para propiciar reacciones afectivas, también es importante vincular lo personal con lo local, lo global o lo social, buscando planteamientos holísticos. Por supuesto, este proceso deberá estar vinculado con los procesos normales de desarrollo (cognoscitivo y moral) del estudiante, ya que los procesos globales son más complejos desde el punto de vista cognoscitivo, y están más alejados de la esfera de intereses del educando desde el punto de vista afectivo.
- Finalmente, los docentes debemos involucrarnos también en los procesos de cambio de actitud, cuestionando nuestros propios planteamientos y creencias, investigando la relación entre los valores educativos y su práctica curricular, y reflexionando críticamente sobre los contextos en los que se manifiestan. Difícilmente podremos orientar estos cambios de actitud si nosotros, los maestros, no los tenemos asumidos.

En relación con el ejercicio de la ciudadanía

Para enseñar y aprender las competencias de aprendizajes relacionados con el ejercicio de la ciudadanía es necesario vincular la escuela a la comunidad y al mundo. En esa línea, asumimos los retos planteados por Magendzo (2005):

- Abrir la escuela a los grandes problemas que las distintas sociedades viven y mostrar a los estudiantes que ellos pueden actuar sobre el mundo. Esto incluye situaciones y problemas que los estudiantes afrontan cotidianamente.
- Mostrar que el conocimiento y las competencias que se trabajan en la escuela son relevantes para entender y solucionar los problemas cotidianos. Enfatizar la interdependencia de las áreas del conocimiento que deben reforzarse mutuamente en torno a propósitos comunes y romper con la fragmentación y la falta de comunicación entre los docentes que las enseñan.

- Asumir estos retos en un enfoque por competencias no es difícil. Desarrollar competencias implica partir de una situación significativa o retadora, que los estudiantes consideran importante o que los enfrenta a desafíos, problemas o dificultades que deben resolver, a cuestionamientos y a situaciones capaces de provocar conflictos cognitivos en ellos. Los docentes deben ser capaces de plantear situaciones que demanden el ejercicio de varias competencias a la vez, pues es así como se presenta la realidad.
- Por otro lado, enseñar estas competencias supone generar algunos cambios en las metodologías y estrategias didácticas que trabajamos en el aula. En este capítulo profundizaremos en estrategias pertinentes a cada una de las competencias, pero antes queremos plantear algunas metodologías generales que pueden enriquecer la práctica docente, ya sea que se apliquen independientemente o de manera combinada:
 - **Aprendizaje basado en problemas y Aprendizaje basado en proyectos.** Iniciar una unidad didáctica con un problema por solucionar o un producto por desarrollar es sumamente potente y estimula las competencias. Por ejemplo, plantear como problema el tráfico de la ciudad y buscar una solución.
 - **Estudio de caso.** Presentar situaciones reales o hipotéticas (pero verosímiles) genera en los estudiantes la necesidad de movilizar conocimientos para entender el caso presentado. Esto es especialmente útil para la competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”. El caso podría ser, por ejemplo, la contaminación de algún río o la desaparición de un bosque.
 - **Juego de roles.** Es una metodología propicia para que los estudiantes se pongan en el lugar de distintos actores sociales, lo que genera empatía y perspectiva. Por ejemplo, frente a una problemática ambiental o territorial, los estudiantes podrían asumir distintos roles, y no necesariamente aquellos con los cuales se identifican más.
 - **Generación de problemas históricos.** La competencia “Construye interpretaciones históricas” no busca ayudar a capturar el pasado sino a construir diversas explicaciones sobre él. Esto nos lleva a plantear el estudio de nuestra historia a partir de grandes preguntas. Por ejemplo, ¿cambió el Virreinato todos los aspectos de la vida de los pobladores que ocupaban nuestro territorio?
 - **Interpretación de fuentes.** Las competencias requieren que organicemos actividades para que los estudiantes adquieran una serie de procedimientos para interpretar fuentes históricas, geográficas y ambientales, económicas, medios de comunicación, etcétera.

A continuación presentamos algunas estrategias específicas que pueden servirnos para diseñar procesos de enseñanza-aprendizaje de cada una de las competencias del área.

3.1. Estrategias para la competencia “Afirma su identidad”

TRABAJANDO EN EQUIPO VALORAMOS NUESTRAS HABILIDADES Y LAS DE LOS DEMÁS

■ Breve descripción de la estrategia

Trabajar en equipo permite desarrollar el sentido de pertenencia y la conciencia de ser considerado importante y parte de un grupo. La colaboración, el diálogo y el consenso son indispensables para aprender a convivir y superar el competitivismo y la individualización extremos.

En cualquier área del conocimiento, de cualquier ciclo escolar, es recomendable encaminar al niño y proponer este tipo de trabajo que le ayudará a enriquecer sus habilidades. Además, esto lo hará competente para escuchar, proponer, argumentar, intercambiar información y seguir o dar instrucciones precisas o asumir liderazgo en un equipo, para lograr los propósitos de la tarea; además, fomenta los valores y actitudes para enfrentar con éxito diversas acciones.



Si en esta etapa el sentido de pertenencia del niño se desarrolla adecuadamente, podrá socializar con mucha mayor facilidad y sentirse más integrado en los diferentes grupos de los que tendrá que ir formando parte durante el resto de su vida (colegio, amigos, trabajo).

Es importante, entonces, lograr que los niños realicen en grupo tareas que pongan en juego sus fortalezas, habilidades y potencialidades en el proceso de enseñanza-aprendizaje, respetando el trabajo de los demás y valorando los resultados del trabajo en conjunto.

La estrategia de trabajo de equipo facilita que los niños vayan aprendiendo a:

- Trabajar cooperativamente.
- Desarrollar un pensamiento estratégico.
- Desarrollar liderazgo.
- Desarrollar la comunicación efectiva.
- Tomar la iniciativa.
- Ser proactivo.
- Proponer solución a problemas.
- Evaluar y coevaluar sus actitudes y el trabajo en equipo.
- Valorar las habilidades de cada integrante del equipo.
- Asumir compromisos para lograr un objetivo común.

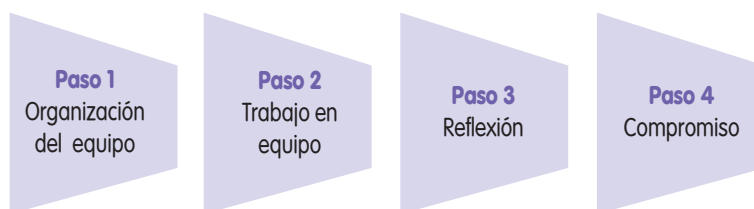
■ Relación con la capacidad e indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Se valora a sí mismo.	Elige sus preferencias y gustos para proponer ideas y tomar decisiones que le den alegría, en situaciones de juego y actividades cotidianas y creativas.

Al fomentar el desarrollo de esta capacidad se apoyará el ejercicio ciudadano, particularmente la competencia de convivencia, pues ella implica que el estudiante se relaciona de manera respetuosa, solidaria y equitativa con todas las personas.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Esta estrategia supone cuatro pasos, que detallaremos en los párrafos siguientes.



Paso 1: Organización del equipo

Inicialmente se seleccionará a los niños más observadores de la clase y se les encomendará la misión de prestar mucha atención a lo que se indica en la siguiente ficha:

FICHA DE OBSERVACIÓN

EQUIPO: "Los amigos"

1. ¿Siguen las indicaciones de la profesora? Sí/No ¿Por qué?:

.....
.....

2. ¿Cómo fue la comunicación al interior del equipo?

.....
.....

3. ¿Cómo se organizaron?; ¿cuál fue la estrategia que empleó cada grupo? ¿Quién dirigía?; ¿quiénes se encargaban de qué? ¿Todos trabajaban?

.....
.....

4. ¿Se presentó alguna dificultad al realizar la torre? ¿Cómo actuaron frente a ello?

.....
.....

Una vez dadas las indicaciones a los observadores, se formarán grupos de cinco o seis personas y se designará a cada observador un equipo.

Recuerda:
Debes observar detenidamente las acciones y actitudes de los miembros del equipo.

Con respecto a la organización de los equipos, en este caso se realizará al azar, pues la intención es generar la reflexión con respecto a valorarse a sí mismo y a los demás como personas con habilidades y fortalezas diferentes que permitirán el logro de un objetivo común. Se trata, asimismo, de que ningún miembro del equipo sea excluido y de que todos participen activamente.

Para organizar los equipos podrías darles tarjetas de colores y agruparlos por estas. Por ejemplo, todos los que tienen la tarjeta amarilla serán un equipo. Cada niño debe conservar su tarjeta para utilizarla en el paso 4.

Paso 2: Trabajo en grupo

Luego de organizarse, se pide al equipo que elija un nombre, un símbolo o una frase que los identifique. Después se les dan las indicaciones para el trabajo que tienen que realizar:

- Cada equipo va a recibir el mismo material: 10 hojas de papel periódico u hojas bond recicladas, una cartulina, una tijera, un rollo de masking tape y una regla.
- Cada equipo elige un coordinador.
- Van a tener 10 minutos para organizarse y construir juntos una torre de papel, lo más alta y firme posible.

Idealmente, se debe disponer de una mesa de trabajo para cada equipo. Si esto no fuera posible, pueden trabajar en el suelo; lo importante es que estén en igualdad de condiciones.

Mientras cada grupo forma la torre, los observadores (recuerden: uno por grupo) toman apuntes en la ficha que les ha dado el docente. Esta misión debe ser asignada en absoluto silencio, evitando inmiscuirse en el trabajo del equipo observado.

Una vez cumplidos los 10 minutos, el docente indicará a los grupos que se detengan, solicitará a los coordinadores que se acerquen al centro del aula y que vayan juntos al lugar donde trabajó cada equipo para evaluar la altura y resistencia de sus pirámides. Para ello utilizarán el siguiente instrumento:

Criterios	Sobresaliente	Satisfactorio	Insuficiente
Puntaje	10 puntos	5 puntos	0 puntos
Altura	La torre supera los 60 cm.	La torre llega a 60 cm.	La torre tiene menos de 60 cm.
Estabilidad	La torre se sostiene sobre su propia base; es decir, no está apoyada sobre la pared ni sobre ningún otro objeto, ni está colgada del techo. Es lo suficientemente firme como para aguantar la regla sin caerse (por 10 segundos).	La torre se sostiene sobre su propia base; es decir, no está apoyada sobre la pared ni sobre ningún otro objeto, ni está colgada del techo; pero no soporta el peso de la regla (por 10 segundos).	La torre no se sostiene sobre su propia base, ni soporta el peso de la regla (por 10 segundos).

Luego de unos instantes, se pide compartir en voz alta el nombre del equipo que logró la torre más alta y resistente.

En este paso es necesario orientar a los niños para que aprendan a escuchar aunque no estén de acuerdo con lo expresado por los observadores.

PASO 3: Reflexión

El paso 3 lo empezaremos solicitando a los observadores que den a conocer lo sucedido en los grupos durante la construcción de las torres. Para ello tendrán en cuenta las anotaciones realizadas en las fichas de observación, y deberán priorizar las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se organizaron? ¿Cuál fue la estrategia que empleó cada equipo?
- ¿Quién dirigía? ¿Quiénes se encargaban de qué? ¿Todos trabajaban?
- ¿Se presentó alguna dificultad al realizar la torre? Si así fue, ¿cómo actuaron?

La docente puede complementar orientando a los niños acerca de la importancia de aprender a asumir las consecuencias de sus actos y de cómo estos influyen en el logro o no de la meta que se propusieron alcanzar.

Luego se plantean las siguientes preguntas para inducir a los niños a la reflexión (a nivel de aula):

Aquí es muy importante promover la participación de los niños y anotar en la pizarra palabras claves que les permitan arribar en el siguiente paso a compromisos.

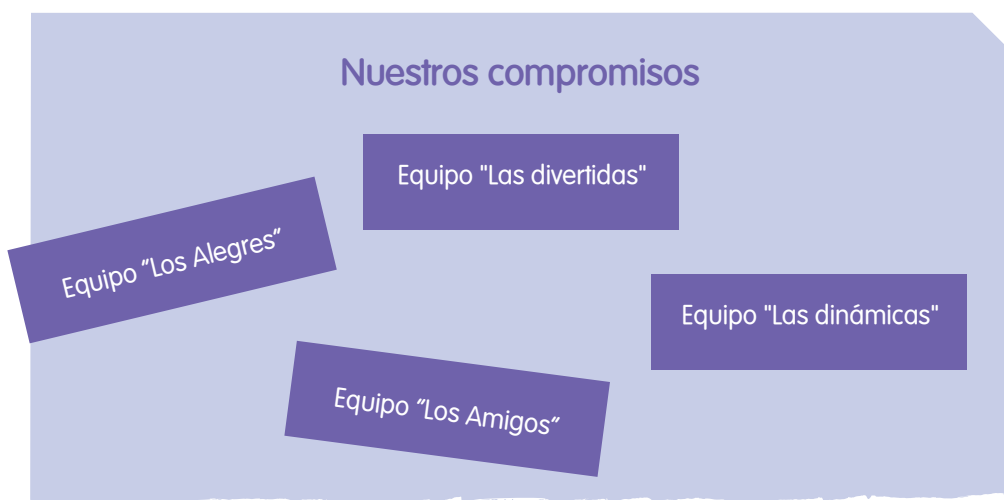
- ¿Cómo se sintieron al construir la torre? ¿Lograron cumplir con la meta? ¿Por qué?
- ¿Cómo se sintieron al escuchar a los observadores? ¿Por qué?

Paso 4: Compromiso

Luego de la reflexión (paso anterior), el docente indica a los niños que regresen a sus grupos y, sobre la base de lo reflexionado, dialoguen a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Qué debemos tener en cuenta para lograr nuestras metas en el trabajo en grupo?
- ¿Qué compromiso podemos asumir para mejorar el trabajo en grupo a nivel personal y colectivo? El compromiso grupal será escrito en una cuartilla que se colocará en un lugar visible para todos.

Cada niño escribe su compromiso personal en la tarjeta de color que se le entregó cuando se organizó el grupo. Podrán decorar y pegar esta tarjeta en su agenda, de tal manera que puedan tenerla en cuenta y autoevaluarse posteriormente.



Finalmente, se puede cerrar la actividad felicitándolos por su actitud de escucha y por asumir compromisos tanto personales como de equipo.

No olvides hacerles caer en la cuenta de la importancia de sentirse parte de un equipo y de compartir las distintas habilidades y fortalezas de cada uno para lograr un objetivo común.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia es aplicable en todos los ciclos de la EBR. En todo momento se debe hacer hincapié en la idea de que debemos aprender desde pequeños a trabajar en equipo para fomentar una convivencia saludable.

LA ENTREVISTA PIN-PON

■ Breve descripción de la estrategia

La entrevista es un diálogo entre dos o más personas. Consiste en que una persona —el entrevistador— le hace preguntas a otra —el entrevistado—.

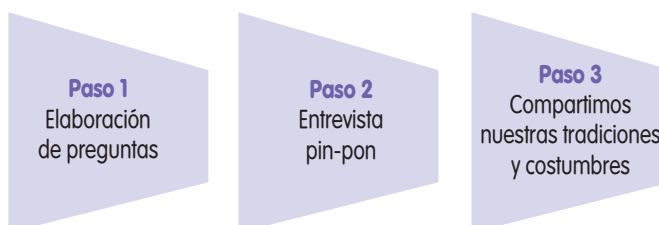
En este caso utilizaremos “La entrevista pin-pon” como una estrategia de aprendizaje que ayudará a los niños a movilizar una serie de habilidades cognitivas y sociales de las que destacan la elaboración de preguntas y respuestas; la escucha activa; el compartir oralmente tradiciones, costumbres y prácticas que caracterizan a su familia o comunidad; el respetar y valorar la diversidad cultural, entre otras. El desarrollo de estas habilidades permitirá a los niños aprender unos de otros en un ambiente de respeto y tolerancia.

■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Se valora a sí mismo.	Describe tradiciones, costumbres y prácticas que caracterizan a su familia y comunidad y que aportan al desarrollo de sus habilidades y a su formación.

El desarrollo de la capacidad “Se valora a sí mismo” facilita el ejercicio ciudadano en relación con la competencia de convivencia y, más específicamente, con la capacidad “Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad y enriqueciéndose mutuamente”. Esto es así porque gracias a esta capacidad los niños expresan manifestaciones o prácticas culturales propias de su familia, localidad y provincia en un clima de confianza y respeto a su cultura, forma de ser y vivir.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir



Paso 1: Elaboración de preguntas


Previamente, organiza a los niños en parejas, tratando de reunir a aquellos que tienen cierta afinidad, para que puedan sentirse en confianza y el diálogo fluya. Después, indícales que deben elaborar, juntos, cuatro preguntas relacionadas con las tradiciones y costumbres que se practican en sus familias.

POR EJEMPLO:

1. ¿De dónde es tu familia?
2. ¿Qué tradiciones y costumbres practican?
3. ¿Puedes explicarnos alguna de estas tradiciones o costumbres?
4. ¿Participas de estas tradiciones o costumbres? ¿Por qué?

Aunque te brindamos un ejemplo de posibles preguntas, permite que los mismos niños, en pareja, elaboren sus propias interrogantes. De esta manera irán empezando a desarrollar esta habilidad; quizá al principio no lo hagan muy bien; lo importante es que vayan mejorando poco a poco. Además, puedes ir orientándolos con paciencia y respetando sus propios ritmos de aprendizaje.

Indica a cada estudiante que debe escribir sus preguntas en la siguiente ficha:

ENTREVISTA A MARITA 


1. ¿De dónde es tu familia?

2. ¿Qué tradiciones y costumbres tiene?

3. ¿Puedes explicarnos algunas de estas tradiciones o costumbres de tu familia?

4. ¿Participas de estas tradiciones o costumbres? ¿Por qué?

Puedes darle la ficha en blanco, colocando solo con el encabezado, para que escriban sus preguntas.

ENTREVISTA A 

1. ¿?

2. ¿?

3. ¿?

4. ¿?

Paso 2: “Entrevista pin-pon”

Una vez que cada pareja de niños tenga sus preguntas, se inicia la “Entrevista pin-pon”. Por ejemplo:

Marita inicia la entrevista con las siguientes preguntas que preparó con su grupo:

- Marita: Luisito, ¿de dónde es tu familia?
- Luisito: Mi papá es de Cajamarca y mi mamá de Lima.

- Marita: ¿Qué tradiciones y costumbres practican en tu familia?
- Luisito: En febrero mis padres y yo viajamos a Cajamarca para celebrar los carnavales; es muy bonito y divertido. Y en octubre mi mamita, papá y yo vamos a la Procesión del Señor de los Milagros en Lima.
- Marita: ¿Puedes explicarnos algunas de estas tradiciones o costumbres que compartes con tu familia?
- Luisito: Te puedo contar que los carnavales de Cajamarca son muy divertidos: los barrios salen en comparsas coloridas y disfrazados de diferentes personajes. Además, preparan comidas muy ricas, como el cuy con trigo y guiso de papas, y la famosa chicha de jora. ¡Me encanta!
- Marita: ¿Participas de estas tradiciones o costumbres? ¿Por qué?
- Luisito: Sí. En los carnavales mis tíos preparan la comida, y yo les ayudo a preparar los coloridos disfraces y a inflar los globos. Luego nos disfrazamos, me dan una tarola y nos organizamos en la comparsa del barrio al que pertenecen mis tíos y abuelitos. ¡Es tan entretenido y gracioso!

Recuerda que durante la entrevista debes dar a los niños un tiempo prudencial para que puedan ir anotando las respuestas (palabras claves), de modo que puedan recordar lo compartido por el compañero.

Previamente, en una sesión anterior puedes pedirles que traigan a clase imágenes de sus tradiciones y costumbres familiares para que las muestren a sus compañeros.

Luego de que Marita termine su entrevista con Luisito, este hace lo mismo con ella.

Paso 3: Compartimos nuestras tradiciones y costumbres familiares

Una vez finalizada “la entrevista pin-Pon”, se sientan en círculo y cada niño presenta a su entrevistado, de la siguiente manera:

- Luisito: Buen día compañeros. Les presento a mi amiga Marita, cuyos padres son de Lima. Ella me ha contado que, a pesar de esto, tienen la costumbre de celebrar el 13 de octubre al Señor Cautivo de Ayabaca, pues su bisabuela era de Piura y cuando vino a Lima compartió sus creencias con sus hijos.

A ella le agrada participar de esta celebración porque sus tíos le han enseñado a bailar una danza conocida como “El Pacasito”, que se realiza en honor al Señor Cautivo de Ayabaca.

Luego Marita compartirá lo que Luisito le ha contado acerca de las costumbres y tradiciones de su familia.

Para que sientan confianza y no teman olvidar algún dato de la entrevista realizada a su compañero, pueden recurrir a sus anotaciones.

Para finalizar podríamos pedirles que formen equipos de cuatro integrantes para responder, en una sola frase, la siguiente pregunta: ¿Por qué es importante rescatar nuestras tradiciones y costumbres?

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Se puede trabajar esta estrategia en todos los niveles de Primaria, estimulando a los niños a que hagan preguntas cada vez más complejas. Asimismo, en vez de dibujar una tradición, podrían organizarse en equipos de ocho integrantes y ponerse de acuerdo para representar una de las tradiciones compartidas en la sesión.

EL SEMÁFORO PARA CALMARSE

■ Breve descripción de la estrategia

“El semáforo” es una estrategia orientada a trabajar las habilidades socioemocionales en el aula y busca ayudar a los estudiantes a que reconozcan las sensaciones físicas que acompañan a las emociones fuertes. Se trata de que, mediante la acción sobre estas sensaciones físicas, logren una cada vez mejor regulación de sus emociones.

Esta estrategia es oportuna porque los niños de este ciclo conocen y comprenden el funcionamiento del semáforo. Además, resulta importante educar en las actitudes de tolerancia, respeto y convivencia, ya que nuestra sociedad está siendo cada vez más consciente de la necesidad de erradicar fenómenos de violencia y *bullying* en los centros educativos.

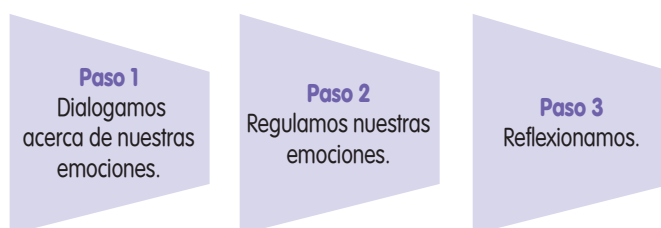
■ Relación con la capacidad e indicadores de la competencia

Capacidad	Indicador
Autorregula sus emociones y comportamiento.	<ul style="list-style-type: none">• Describe sus sentimientos, distinguiendo emociones primarias y secundarias en situaciones reales e hipotéticas, explicando causas y posibles consecuencias.• Practica la respiración profunda, la relajación y el distanciamiento de la situación para regular emociones fuertes como la cólera, el miedo o la tristeza en diversas situaciones con apoyo de un adulto.

El desarrollo de la capacidad “Se valora a sí mismo” facilitará el ejercicio ciudadano en relación con la competencia de convivencia, pues al regular sus emociones el niño podrá relacionarse de manera respetuosa, solidaria y equitativa con todas las personas.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

A continuación presentamos los pasos que se han de seguir para el desarrollo de esta estrategia.



Paso 1: Dialogamos acerca de nuestras emociones

En este paso, orienta a los niños acerca de la importancia de desarrollar la habilidad para identificar nuestras propias emociones. Puedes empezar con un diálogo a partir de las siguientes preguntas:

- ¿Han sentido emociones fuertes alguna vez? ¿Cuáles?
- ¿Cómo se sienten cuando están muy enojados? ¿Cómo es su respiración?
- ¿Y cuando estás asustado, triste, nervioso, contento?

Recuerda a los niños la importancia de escuchar con respeto, sin interrumpir a los compañeros cuando expresen sus emociones o experiencias, de tal manera que se sientan en confianza para hablar.

Recuérdales a los niños que a veces sentimos emociones tan grandes que hacemos o dejamos de hacer cosas sin quererlo realmente. Por ejemplo, cuando sentimos mucha cólera podemos decir cosas que hacen sentir mal a nuestros amigos, o cuando tenemos mucho miedo dejamos de intentar participar en juegos que nos gustarían. Incluso, cuando estamos muy felices y muy emocionados podemos hablar y movernos sin parar.

Estimula la participación de los niños a partir de las siguientes preguntas: ¿Qué situaciones podemos compartir en las que las emociones nos han hecho actuar de una manera que no queríamos y nos hemos metido en problemas o hecho sentir mal a otra persona? ¿Cómo nos hemos sentido?

Paso 2: Regulando nuestras emociones

Plantea a los niños las siguientes preguntas:

- ¿Qué pasa cuando los carros no pueden frenar?
- ¿Qué tienen que hacer los carros cuando el semáforo tiene encendida la luz roja?
- ¿Alguna vez experimentaste algún sentimiento que te fue difícil controlar? ¿Qué hiciste para superar esa situación?

Aquí es importante promover la participación espontánea de los niños.

Explícales brevemente lo importante que es aprender a regular nuestras emociones y poder actuar con calma.

Para ir aprendiendo a regular nuestras emociones, vamos a emplear la técnica del semáforo.

Con la participación de los niños, recuerda el significado de las luces del semáforo:

- **PARAR.** Eso mismo vamos a hacer cuando tengamos cólera. La *luz roja* nos dirá que paremos.

- **DETENERSE/CALMARSE.** La *luz amarilla* nos indica que esperemos y nos calmemos.
- **SEGUIR.** La *luz verde* nos indica que, una vez que estemos calmados, podemos seguir haciendo cosas.

Indícales que salgan al patio para que apliquemos la técnica del semáforo con mayor comodidad.

Los niños pueden correr como carros sin control, y cuando grites uno de los colores del semáforo deben realizar las siguientes acciones.

1. "¡LUZ ROJA!". *Paren* lo que estén haciendo o diciendo. Nos quedamos quietos.
2. "¡LUZ AMARILLA!" *Calmémonos*:
 - a. Respiren profundamente y boten el aire lentamente, al menos tres veces.
 - b. Piensen en cosas que calmen o distraigan su mente (por ejemplo, cuenten de atrás para adelante).
3. "¡LUZ VERDE!" Ya estamos calmados: podemos *seguir* con lo que estábamos haciendo, calmadamente.

La próxima vez que sintamos cólera, recordemos a nuestro amigo el semáforo y pensemos "¡luz roja!" para parar y calmarnos...



Paso 3: Reflexionamos

Para que los niños aprendan a manejar sus emociones es importante ayudarlos a identificar lo que están sintiendo y estimular el uso de técnicas concretas que les permitan manejar estas emociones; por ejemplo: para lo que estás haciendo; respira profunda y lentamente y piensa en cosas que te calmen. En este paso orienta a los niños para que se realice una breve reflexión acerca de la regulación de emociones y por qué es importante que desarrollemos esta habilidad.

Recuérdales que pueden usar estas ideas cuando sientan mucha cólera. ¿Cuándo creen que las pueden usar aquí en la escuela? Por ejemplo: cuando están jugando con sus compañeros y se estrellan sin querer, cuando quieran decir algo y no los escuchen, o cuando les quiten sus cosas.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En los siguientes ciclos se puede colocar semáforos en diferentes lugares de la institución educativa, de manera que los estudiantes tomen conciencia de que deben pararse, pensar y solucionar pacíficamente sus conflictos, o mejorar su estado emocional.

ME CONVIERTO EN PERIODISTA

■ Breve descripción de la estrategia

Esta estrategia fortalece la exploración de la propia historia familiar y la de la comunidad. El trabajo de un periodista consiste en investigar y descubrir temas de interés. Para ello recurre a diversas fuentes; así elabora sus artículos, que se pueden difundir de varias formas: oral, escrita, visual. En esta oportunidad te proponemos motivar a tus niños a explorar e investigar su propia historia familiar, para que, a partir de ella, puedan recuperar las tradiciones, costumbres y prácticas que caracterizan a su familia y su comunidad. Así podrán identificarse con su historia y su cultura y, consecuentemente, desarrollar su sentido de pertenencia a un grupo social (en este caso, familia y comunidad).

■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Se valora a sí mismo.	Describe tradiciones, costumbres y prácticas que caracterizan a su familia y comunidad y que aportan al desarrollo de sus habilidades y a su formación.

El desarrollo de la capacidad “Se valora a sí mismo” facilita el ejercicio ciudadano en relación con la competencia de convivencia y, más específicamente, con la capacidad “Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad y enriqueciéndose mutuamente”, pues los niños expresan manifestaciones o prácticas culturales propias de su familia, localidad y provincia en un clima de confianza y respeto a su cultura, forma de ser y vivir.

Por otro lado, esta capacidad también facilita el desarrollo de la competencia “Construye interpretaciones históricas”, ya que al investigar su historia el niño comprenderá que somos producto de un pasado y cómo ello nos ayuda a formar nuestras identidades y a valorar y comprender la diversidad.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

- Explica a los niños que todos tenemos una historia familiar formada por aquello que les pasó a nuestros antepasados —padres, abuelos, bisabuelos y más—, así como por los lugares donde nacimos o por donde pasamos, y por las personas que tuvimos oportunidad de conocer.
- Anímalos a que comenten libremente algunos aspectos de sus historias familiares: de dónde vienen sus padres, cuántas generaciones de su familia llevan en este lugar, a qué se dedicaban sus abuelos o bisabuelos.
- Hazlos caer en la cuenta de que hay muchos vacíos en lo que conocemos de esta historia: nombres que no sabemos, anécdotas que ignoramos. ¿A qué le gustaba jugar de chica a su mamá? ¿Cómo se conocieron sus abuelos? ¿Qué costumbres o fiestas había en el pueblo de origen de su papá? ¿Cómo se divertía

la gente en la época en que los bisabuelos eran jóvenes?

- Toma nota, en la pizarra, de por lo menos 10 posibles preguntas; si salen más, mejor. Luego, pídeles que elijan como mínimo cinco, cuya respuesta tendrán que averiguar como si fueran periodistas: van a investigar, entrevistar a sus padres, a su madrina, tíos, vecinos y abuelos; revisarán viejas fotos familiares, etcétera.
- Dales un plazo (por ejemplo, tres días) para completar su investigación.
- El día señalado compartan voluntariamente lo que cada uno ha averiguado de su familia, dando tiempo para que pueda participar todo aquel a quien le provoque. El docente explora cómo se han ido sintiendo los niños al averiguar cosas que no sabían, qué les ha sorprendido o gustado saber.
- Pueden organizar la información en un álbum de la historia de sus costumbres y tradiciones familiares.



■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

La estrategia puede realizarse en cualquier grado de Primaria, adaptando las preguntas al grado de desarrollo de los niños. Asimismo, se puede complejizar el producto, pidiéndoles que hagan un video-reportaje en el que destaquen su historia, sus tradiciones y sus costumbres.

3.2. Estrategias para la competencia “Se desenvuelve éticamente”

DESCUBRIENDO LAS MOTIVACIONES

■ Descripción de la estrategia

Esta estrategia consiste en que los niños observen las acciones no desde sus resultados, sino desde sus motivaciones e intenciones. Por ejemplo, prestarle la tarea al compañero para que se copie. A simple vista y ante nuestros ojos de docentes, puede ser rápidamente clasificada como una mala acción. Sin embargo, si le preguntamos al niño por qué lo hizo, quizá nos diga que quería ayudar a su amigo porque le da pena que siempre se saque notas bajas. Desde la otra cara de la moneda, solemos felicitar a los niños que regalan a otros su muñeco o cualquier otra cosa; pero si cuando le preguntamos por qué lo hizo nos contesta que ahora sus papás tendrán que comprarle uno nuevo, quizá no sea tan claro que su acción fue buena.

Como se ve, determinar si una acción ha sido buena o mala implica considerar todos los aspectos que la componen, tener en cuenta la complejidad de su estructura y el contexto en el que se da. El contexto es de carácter social —es decir, está constituido por personas—, y son ellas las que se ven afectadas por nuestras acciones.

Aspectos de la acción

- El motivo: El *motivo* de la acción es aquello que nos impulsa a actuar de una manera o a perseguir determinado fin (por ejemplo, la curiosidad, el interés, el miedo, la ambición, el deseo, la compasión). Es el motor de la acción, y muchas veces está relacionado con nuestras emociones. *Nos conmueve el sufrimiento ajeno, nos genera tristeza, sentimos compasión; entonces, ayudamos al que lo necesita.*
- La intención o el fin buscado: El *fin* es aquello que perseguimos. Supone anticiparse al resultado de lo que queremos alcanzar, tomar la decisión de alcanzarlo y elegir conscientemente los medios para hacerlo. El fin equivale, entonces, a la *intención*: *Quiero agradecer a mis papás. A ellos les gusta que yo les diga siempre la verdad. Entonces, no les mentiré sobre lo que pasó en el partido de vóley.*
- Los medios utilizados: Los *medios* son los caminos, los métodos que empleamos para alcanzar los fines perseguidos. Utilizando el ejemplo anterior: *Si el fin es agradecer a los papás, entonces el medio elegido es decir la verdad.*
- Los resultados obtenidos: Los *resultados* son los efectos que nuestras acciones producen en otras personas o en nosotros mismos. Esos resultados pueden coincidir o no con los fines propuestos.

Ser conscientes de todos los aspectos de la acción moral, así como de su contexto, no es tarea fácil. Sin embargo, si nuestros niños han aprendido desde pequeños a conectarse

con sus emociones, a identificarlas y expresarlas, en este ciclo de Primaria podemos esperar que logren reconocer algunas motivaciones y propósitos de las acciones.

En síntesis, esta estrategia consiste en presentar a nuestros niños breves situaciones en las que un sujeto realiza una acción o toma una decisión. Luego, por medio de discusiones y reflexiones guiadas con preguntas que nosotros les ofreceremos, serán capaces de distinguir los motivos.

■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

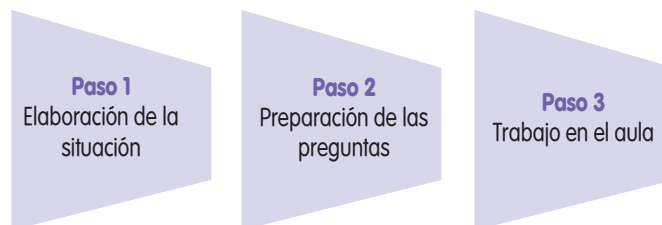
Capacidad	Indicador
Se cuestiona éticamente ante las situaciones cotidianas.	Examina las motivaciones e intereses de las acciones consideradas como buenas o malas por los adultos.

Esta capacidad se vincula directamente con el ejercicio ciudadano, pues permite cuestionar éticamente situaciones cotidianas en las que un sujeto realiza una acción o toma una decisión. Luego, a través de discusiones y reflexiones, serán capaces de distinguir los motivos e intenciones de las acciones consideradas buenas o malas desde el punto de vista moral y desde los principios y valores como la justicia y el respeto a la dignidad de la persona y los derechos humanos.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Esta estrategia supone tres pasos, que detallaremos en los párrafos siguientes.

Paso 1: Elaboración de la situación



Necesitamos pensar en situaciones que lleven a los niños a dudar de las acciones de los personajes. Es decir, presentarles casos en los que no sea tan fácil saber si el personaje actuó bien o mal. Las situaciones deben ser breves, no tener muchos detalles y ser narradas en un lenguaje directo. También deben estar relacionadas con situaciones cercanas a su vida cotidiana, esto es, situaciones que a nuestros niños les parezcan verosímiles. A continuación presentamos algunas a modo de ejemplos.

Juan tiró el cuaderno de Manuel. El cuaderno cayó justo sobre la cabeza de una niña de Inicial, que se puso a llorar. Manuel fue a buscar el cuaderno y trató de calmar a la niña. La directora lo vio y lo llevó a la Dirección acusándolo de hacer llorar a una niña. Un grupo de compañeros amenaza a Juan para que diga que él fue el que tiró el cuaderno y que eso fue lo que hizo llorar a la niña.

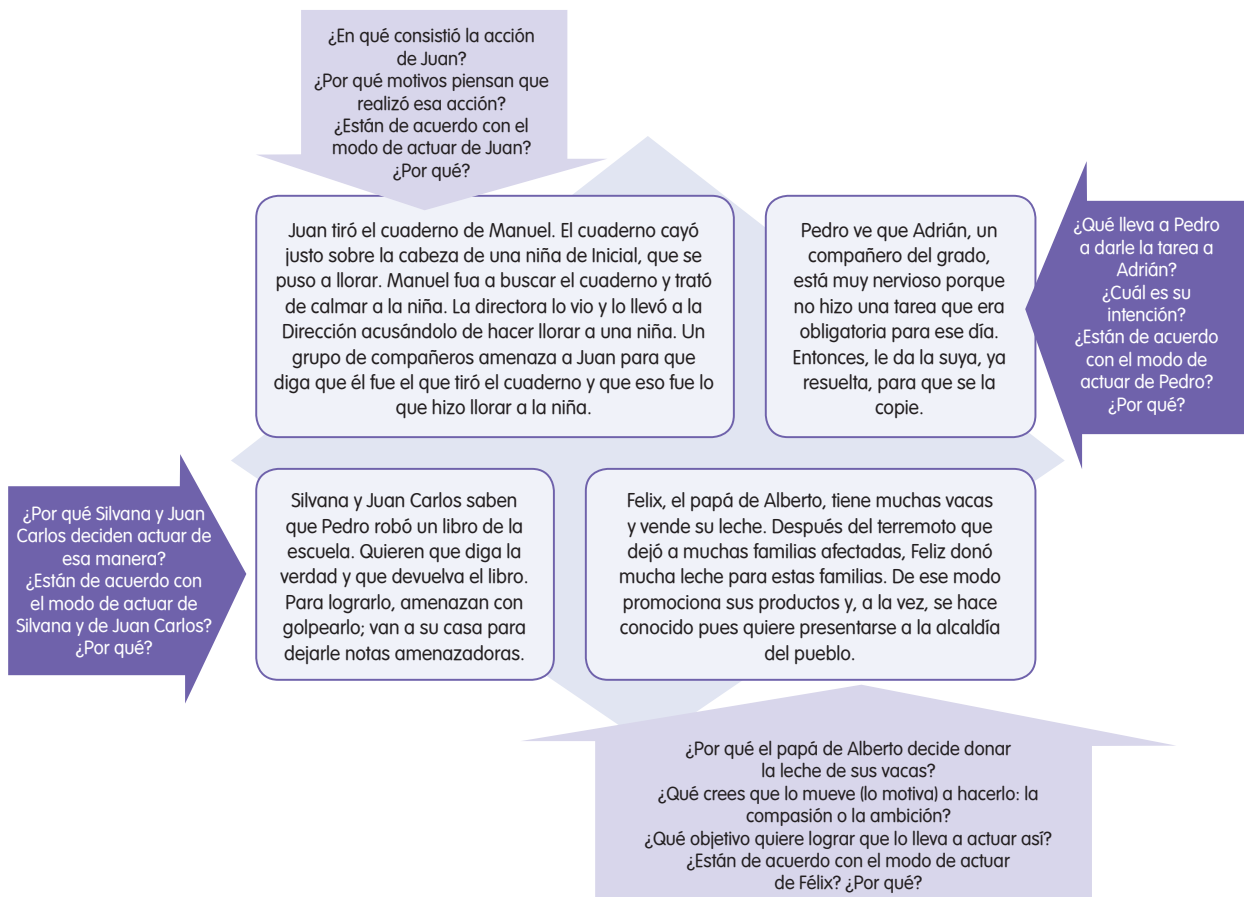
Pedro ve que Adrián, un compañero del grado, está muy nervioso porque no hizo una tarea que era obligatoria para ese día. Entonces, le da la suya, ya resuelta, para que se la copie.

Silvana y Juan Carlos saben que Pedro robó un libro de la escuela. Quieren que diga la verdad y que devuelva el libro. Para lograrlo, amenazan con golpearlo; van a su casa para dejarle notas amenazadoras.

Felix, el papá de Alberto, tiene muchas vacas y vende su leche. Después del terremoto que dejó a muchas familias afectadas, Felix donó mucha leche para estas familias. De ese modo promociona sus productos y, a la vez, se hace conocido pues quiere presentarse a la alcaldía del pueblo.

Paso 2: Preparación de las preguntas

A partir de las situaciones planteadas, invitamos a los niños a pensar en los motivos y las intenciones (los fines) de los personajes y, sobre esa base, a evaluar las acciones. Por ejemplo:

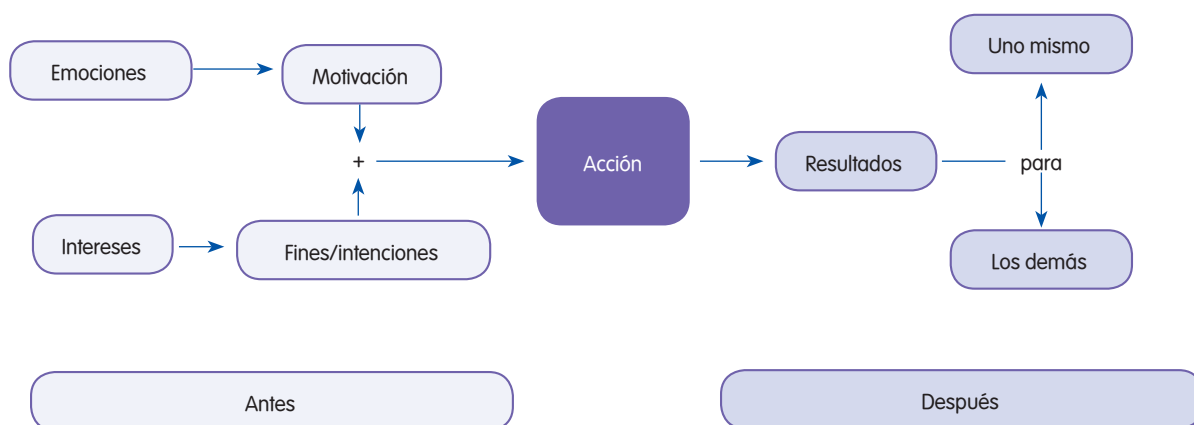


Paso 3: Trabajo en el aula

Podemos trabajar la primera situación de manera individual. Cada niño responde a las preguntas en su cuaderno. Luego de cada pregunta, damos un tiempo a los voluntarios para que compartan sus respuestas, iniciando así un pequeño diálogo con todo el grupo. Después podemos hacer el ejercicio más personal y plantear que trabajen las situaciones en parejas y que luego compartan sus reflexiones con otra pareja, dejando para nosotros, los docentes, la tarea de observar y monitorear que el diálogo en los equipos sea respetuoso. También podemos trabajar las situaciones en equipos desde el inicio. La manera en que elijamos trabajar las situaciones tendrá que ver con las características del grupo, con los objetivos de la clase y con el tiempo del que dispongamos para la actividad.

Como en todos los casos la pregunta final los lleva a asumir una posición sobre la acción o acciones, debemos tener cuidado en expresar nosotros, como maestros, nuestro punto de vista, nuestro juicio personal.

Necesitamos que ellos mismos reflexionen y lleguen a sus propias conclusiones. Eso no quita que al final, a manera de cierre, ayudemos a nuestros niños a ampliar un poco su reflexión. Podemos ayudarnos de esquemas como este en la pizarra.

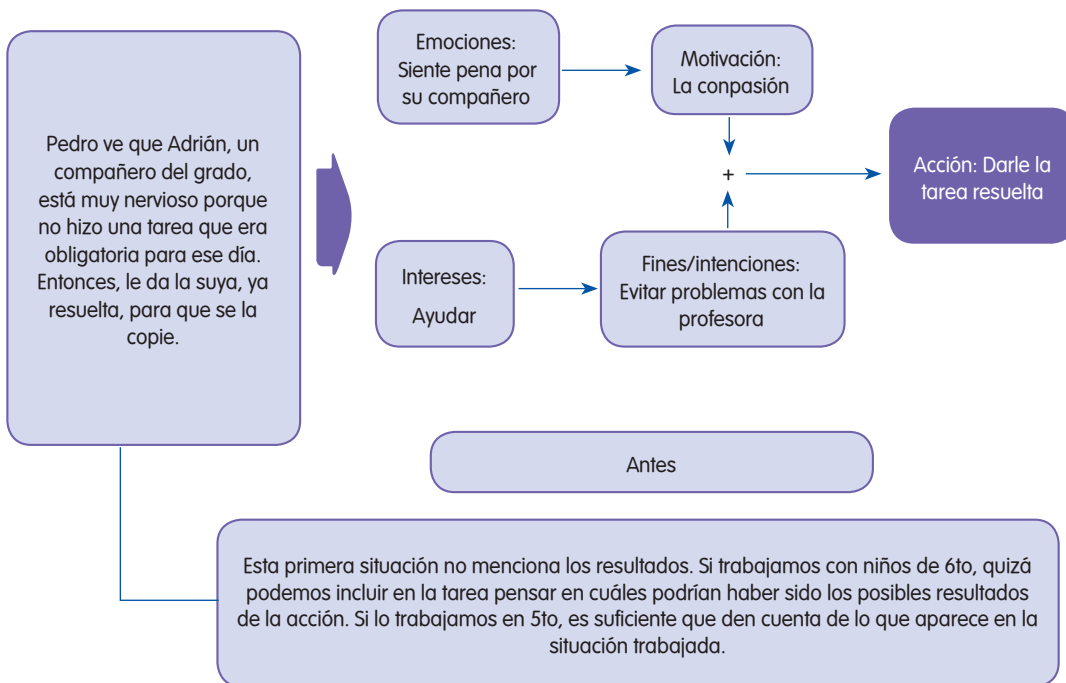


A partir del esquema, podemos cerrar la actividad reforzando las siguientes ideas:

- “Nuestras motivaciones e intenciones pueden ser buenas: muchas veces queremos ayudar a alguien o mejorar alguna cosa. Pero cuando vemos los resultados, nos damos cuenta de que estos no fueron los mejores: no ayudaron a quien queríamos ayudar o, en vez de mejorar algo, lo empeoramos. Las acciones tienen un antes y un después que tenemos que aprender a mirar. Aunque los resultados no fueron los mejores, la experiencia nos sirve para considerar otras opciones en una siguiente oportunidad”.
- “Muchas veces observamos únicamente los resultados de las acciones de los demás. Vemos si fueron buenos o malos para nosotros o para las otras personas, pero no siempre los resultados buenos nacen de motivaciones e intereses buenos. Por eso es necesario ver el antes y el después de las acciones”.

■ Recomendaciones para el siguiente ciclo

Si trabajamos esta estrategia en el último ciclo de Primaria, podemos aumentar un paso más: la tarea individual. Como encargo para la casa podemos presentarles una nueva situación y pedirles que, a partir de ella, completen el esquema de la pizarra. También podemos modelar en la clase la tarea presentándoles una o dos de las situaciones ya trabajadas:



CONSTRUYENDO VALORES ÉTICOS

■ Breve descripción de la estrategia

Esta estrategia está relacionada con la anterior, ya que busca que los niños identifiquen en los propósitos y fines de las acciones ideas que les permitan iniciar la construcción de las nociones de los valores éticos que reconocen en la escuela. La importancia de tales nociones —que nacen de lo concreto— reside en que constituyen el insumo que les permitirá, en un futuro, entender el concepto mismo de valores.

Construir nociones no es lo mismo que elaborar definiciones. Estas últimas son descripciones cerradas, lo que nos dice el libro o el diccionario. En cambio, las nociones se construyen y, por lo tanto, son permeables y dinámicas, van cambiando y se complejizan con cada vivencia.

Un ejemplo nos ayudará a entenderlo mejor. Desde que nace, el niño empieza a darle sentido al mundo que lo rodea. Una de las primeras nociones que se forma es la de *mamá*, y, aunque no pueda verbalizarla hasta pasado aproximadamente el primer año de vida, ya se fijó en su mente. Probablemente, los primeros significados que le atribuya

sean alimento y seguridad: el niño llora de hambre y la mamá le ofrece su pecho; llora de frío y lo arropa. Son esas experiencias concretas las que le permiten construir estos primeros significados. Más tarde, cuando se convierte de bebé en niño, la mamá no solo será alimento y seguridad, sino también compañía, juego, cariño, norma, orden. En la adolescencia dejará de ser noción para convertirse en un concepto que se irá complejizando aún más, al punto que si hoy nos preguntáramos qué significa la palabra “mamá”, la respuesta sería larga y compleja, por un lado, y, por otro, no significaría lo mismo para todas las personas. Cada uno, a partir de sus experiencias concretas, va atribuyendo diferentes significados a la palabra “mamá”.

Siguiendo la lógica hasta aquí planteada, esta estrategia consiste en que los niños observen las motivaciones e intenciones que los llevaron a elegir sus normas de convivencia y encuentren en ellas elementos que les permitan, por un lado, diferenciar los valores y, por otro, elaborar generalizaciones sobre estos.

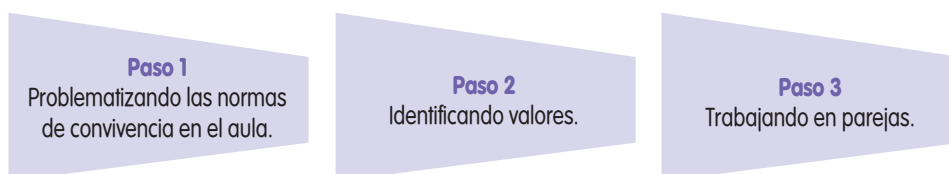
■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Sustenta sus principios éticos.	Identifica en las motivaciones, intereses y fines de las acciones ideas que le permiten construir las nociones de los valores éticos que se practican y reconocen en su ambiente cercano (hogar, comunidad y escuela).

El desarrollo de esta capacidad facilita el ejercicio ciudadano en relación con la competencia de convivencia, pues hace que los niños sean capaces de establecer un buen trato entre compañeros, respetarse unos a otros y evitar manifestaciones de discriminación por razones de origen, apariencia física, sexo, etnia, cultura y discapacidad. Los estudiantes, en suma, reconocen que todos somos sujetos de derechos.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Esta estrategia supone tres pasos, que detallaremos en los párrafos siguientes.



Paso 1: Problematizando las normas de convivencia en el aula

Esta estrategia presupone que hayamos construido normas de convivencia con nuestro grupo. El primer paso consiste en revisar los acuerdos –necesitamos que estén a la vista de todos al momento de la actividad– y recordar cómo fue su proceso de construcción:

¿Cómo construimos los acuerdos? ¿Yo, como maestro, se los impuse, los obligué a aceptar lo que a mí me parecía importante, o los construimos juntos, conversando en el salón? Anotamos las respuestas en la pizarra.

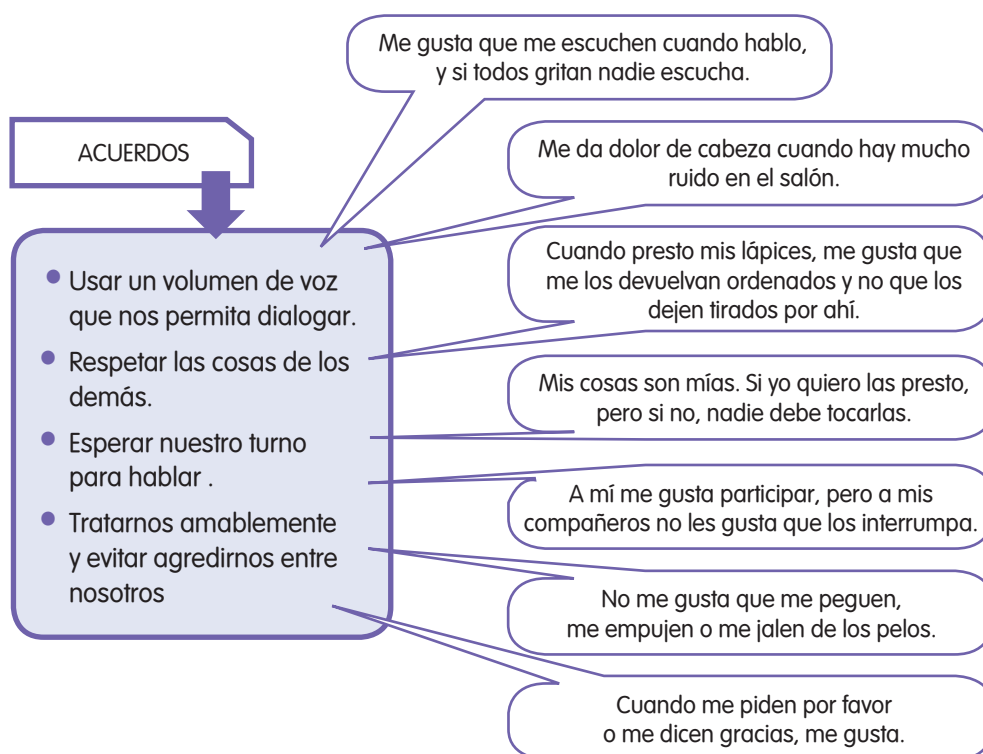
Dialogamos para llegar a acuerdos. Respetamos las ideas de todos.

Luego, vamos a los acuerdos mismos.

- ¿Por qué elegimos estos acuerdos?
- ¿Por qué nos parecieron importantes?
(Vamos identificando motivaciones e intenciones.)

Si no hemos iniciado ya el proceso de construcción de normas de convivencia, podemos hacerlo ahora a partir de la siguiente pregunta: ¿Qué necesitamos para trabajar bien en la clase, para que todos podamos escucharnos y sentirnos cómodos y contentos? A partir de esta pregunta y a través del diálogo, podemos llegar a acuerdos para la convivencia. Estos acuerdos deben estar colocados en un lugar visible del salón. Deben ser pocos, para que los niños puedan recordarlos; también, fáciles y concretos, para que sea posible cumplirlos; además, se deben redactar en forma positiva (no como una lista de prohibiciones) y responder a la necesidad del aula.

Podemos esperar que en esas respuestas salgan ideas que contengan valores que queremos trabajar. Si los acuerdos son muchos, es importante que prioricemos aquellos relacionados con el desarrollo de la empatía y del sentido de justicia, es decir, valores que pongan por delante el cuidado del otro, desde el reconocimiento de su dignidad. Por ejemplo:



Paso 2: Identificando valores

Anotamos las intervenciones en la pizarra. Luego, vamos identificando algunas palabras clave que aparecen en ellas y las anotamos en una columna aparte. Después podemos pedir a algunos voluntarios que relacionen las palabras clave con las oraciones y que expliquen el porqué de la relación.

- Me gusta que me escuchen cuando hablo, y si todos gritan nadie escucha.
- Me da dolor de cabeza cuando hay mucho ruido en el salón.
- Cuando presto mis lápices, me gusta que me los devuelvan ordenados y no que los dejen tirados por ahí.
- Mis cosas son mías. Si yo quiero las presto, pero si no, nadie debe tocarlas.
- A mí me gusta participar, pero a mis compañeros no les gusta que los interrumpa.
- No me gusta que me peguen, me empujen o me jalen de los pelos.
- Cuando me piden por favor o me dicen gracias, me gusta.

En esta etapa, dejemos que todos los que quieran participen. Mientras más relaciones establezcan, mejor. Se darán cuenta de que detrás de lo que les gusta o de lo que les desagrada no solo hay un valor, sino varios. Debemos decirles que pueden elaborar las relaciones que ellos consideren apropiadas.

Podemos motivar esta identificación de relaciones preguntando:

¿Están seguros de que la primera oración *solo* tiene que ver con...?

Paso 3: Trabajando en parejas

Una vez que hayan terminado de relacionar, podemos pedirles que, en parejas, elijan dos o tres de los valores, los que más les gusten, los que les parecen más importantes, los que creen que es necesario trabajar en el aula... Pensemos en el criterio de elección que nos parezca adecuado para el grupo. Una vez hecha la selección, les pedimos que piensen en ejemplos en los que se aplican estos valores. Abramos el abanico de posibilidades y motivemos a pensar no solo en ejemplos del aula, sino también en situaciones de la casa de cada uno o de la comunidad.

- Hablamos de respeto cuando...
- Hablamos de amabilidad cuando...
- Hablamos de paciencia cuando...

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En el siguiente ciclo podemos pedir a los niños que piensen cuál de los valores incluye a otros, es decir, cuál es más general. Luego, que elaboren ejemplos que expliquen esta subordinación. Por ejemplo: "Cuando respetamos a una persona, la escuchamos con atención", "Cuando respetamos a alguien, lo tratamos con amabilidad".

REFLEXIONANDO SOBRE NUESTRO ACTUAR

■ Breve descripción de la estrategia

Esta estrategia consiste en que los niños se autoevalúen a partir de comparar sus nociones de lo bueno y lo malo con sus propias acciones. Para ello, el primer paso es aclarar qué es lo que vienen entendiendo por “lo bueno” y qué por “lo malo”: los niños vivencian la distinción entre “lo bueno” y “lo malo” en el día a día, en sus relaciones con otros niños, con las personas mayores; incluso cuando tienen que tomar decisiones sobre sí mismos. Van descubriendo estos conceptos desde las emociones, asociando las acciones que les generan placer con “lo bueno” y las que les producen malestar con “lo malo”.

A pesar de esta asociación casi natural, les resulta difícil construir claramente las nociones de “lo bueno” y “lo malo”, ya que el uso que le damos a estas palabras día a día no tiene siempre una connotación moral.

Cuando decimos que un cuchillo es bueno, nos referimos a que cumple perfectamente su función: cortar. Cuando decimos que “un músico es muy bueno” o que “un músico es muy malo”, nos referimos a su capacidad para componer o interpretar música. En ninguno de estos casos hemos utilizado los adjetivos bueno o malo en sentido moral.

Cuando “bueno” y “malo” se refieren a lo moral, califican acciones, conductas y personas: una acción es buena si es generosa, si sirve para dar alegría o satisfacción a uno mismo y a los otros, si ayuda a mitigar el dolor o el sufrimiento, si conduce a sensaciones de bienestar o felicidad. Por el contrario, una acción es mala si se realiza por puro egoísmo o por resentimiento, si ocasiona daño a otros, si hace sufrir, si genera sensaciones de malestar.

Así planteada, la distinción entre las “buenas” y las “malas” acciones parece sencilla. Sin embargo, en muchas ocasiones nos resulta —incluso a nosotros, los adultos— muy difícil decidir si una acción es “buena” o “mala”.

Por ejemplo: decir la verdad sobre un robo o un plagio en la clase puede ser doloroso para quien lo dice (puede implicar traicionar a un amigo y arriesgarse a perder su amistad), pero también puede ser liberador a futuro, tanto para el que dice la verdad como para el que sufre las consecuencias de que se descubra.

Esta constatación nos lleva al siguiente paso de la estrategia: permitir que los niños reconozcan la dificultad de evaluar las propias acciones e invitarlos a poner en una balanza malestares y placeres a modo de autoevaluación.

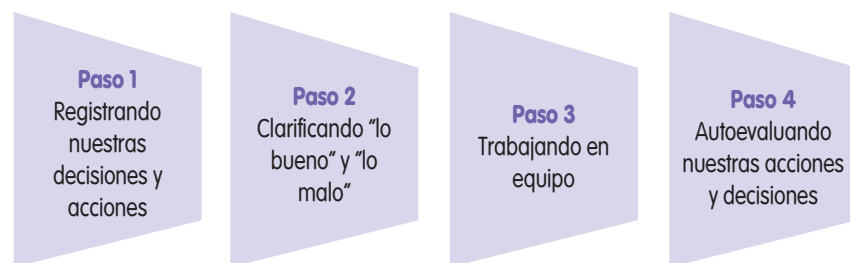
■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Reflexiona sobre las relaciones entre sus principios, decisiones y acciones.	Compara sus nociones de lo bueno y lo malo con las propias acciones.

Esta capacidad se vincula directamente con el ejercicio ciudadano, ya que se cuestiona éticamente situaciones cotidianas en las que un sujeto realiza una acción o toma una decisión. Luego, por medio de discusiones y reflexiones, serán capaces de distinguir los motivos e intenciones de las acciones consideradas buenas o malas desde el punto de vista moral y desde los principios y valores como la justicia y el respeto a la dignidad de la persona y los derechos humanos.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

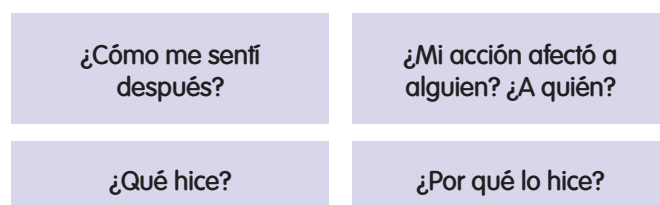
Esta estrategia supone cuatro pasos, que detallaremos en los párrafos siguientes.



Paso 1: Registrando nuestras decisiones y acciones

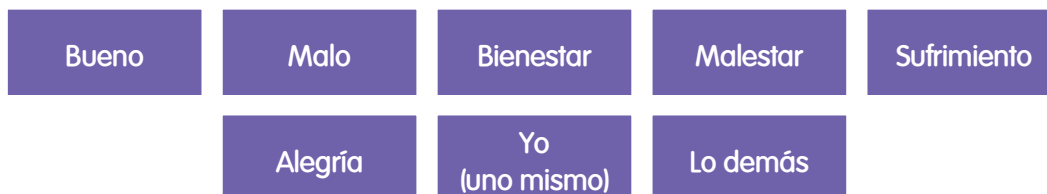
El primer paso consiste en invitar a los niños a registrar —a manera de anecdotario— aquellas decisiones y acciones que involucraron a alguien más, que fueron importantes para ellos y que son de naturaleza moral, es decir, pueden ser juzgadas como buenas o malas.

Recomendamos no forzar el medio: Algunos pueden redactar las vivencias; otros, elaborar una historieta o una viñeta; otros más querrán grabar su voz o un video. Mientras más libertad tengan en este proceso, más cómodos se sentirán para abrirse, primero con ellos mismos y después con los demás. Podemos presentarles unas cuantas preguntas que los guíen al momento de elaborar el registro y darles hasta una semana para que lo hagan.



Paso 2: Clarificando “lo bueno” y “lo malo”

Paralelamente a la elaboración del anecdotario, trabajamos en clase ejercicios para complejizar la noción de “lo bueno” y “lo malo”. Entregamos a cada uno de los niños carteles con las siguientes palabras:



Con esas palabras, les pedimos que completen las siguientes oraciones, que escribimos en la pizarra. Podemos hacerlo individualmente o también en parejas, dándoles tiempo para que lleguen a acuerdos antes de animarse a participar en la pizarra.

- Lo _____ produce _____ en _____.
- Lo _____ produce _____ en _____.
- Lo _____ produce _____ en _____.
- Lo _____ produce _____ en _____.

La idea es hacerles ver que para que podamos estar seguros de que una acción es completamente buena, no debemos olvidar considerar a las personas: uno mismo y los demás.

Paso 3: Trabajando en equipo

Para cerrar el proceso de clarificación de las nociones sobre lo bueno y lo malo, podemos plantearles trabajar, en equipos de tres o cuatro niños, la siguiente actividad:

“Ha llegado a su casa [la de niño] un extraterrestre que no sabe qué es lo bueno y qué es lo malo. No comprende en qué consiste la alegría o el sufrimiento. Tampoco conoce qué significa el bienestar o el malestar. Pero, a pesar de que no sabe nada, no queremos que la pase mal en la Tierra. Entonces, es importante que lo ayudemos: ¿Cómo le explicamos cómo actuar bien y cómo evitar actuar mal? No podemos simplemente repetirle las oraciones que acabamos de aprender. Necesitamos ser más creativos”.

Aquí también podemos plantearles diversas posibilidades para presentar el trabajo: pueden preparar una obra de teatro, un papelógrafo, una canción, un video, etcétera.

Paso 4: Autoevaluando mis acciones y decisiones

El último paso consiste en que los alumnos autoevalúen las acciones y decisiones que fueron registradas. Ser conscientes de nuestras propias acciones y decisiones no es tarea

fácil; por lo tanto, no podemos esperar que todos los niños hayan registrado un gran número de vivencias. Trabajaremos con lo que trajeron a la clase.

A quienes no hayan sido capaces de identificar ni siquiera una acción, nosotros podemos recordarles alguna vivencia de ese día o del día anterior. "Tener a la mano" experiencias de nuestros niños supone estar permanentemente atentos a sus procesos, a su interacción, a sus dificultades. Sentirse acompañado en el día a día, saber que su maestro está atento, refuerza la confianza, fortalece la sensación de seguridad y, en consecuencia, posibilita que en otra oportunidad el niño que no pudo hacerlo hoy se anime a registrar sus vivencias más adelante.

Para la autoevaluación necesitamos elaborar y pegar en la pizarra los siguientes carteles (o podemos hacer figuritas personales y entregárselas directamente) y, a partir de ellos, autoevaluar sus acciones. Podemos terminar la actividad invitándolos a pensar cómo tendrían que actuar la próxima vez para que nuestras acciones crezcan en bondad.



■ Recomendaciones para el siguiente ciclo

En el siguiente ciclo, la evaluación de las propias acciones y decisiones podría darse a través de preguntas, prescindiendo de los carteles con caritas felices y tristes. Estas podrían estar dirigidas a evaluar los diversos elementos de la acción: motivación, fin, medios, resultados.

3.3 Estrategias para la competencia “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”

MEJORAR LA CONVIVENCIA CON NIÑOS CON DISCAPACIDAD

■ 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 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: 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: ¿Por qué tienes tus ojos blancos?
- Efraín: Porque así nací.
- 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 del aula, ida y vuelta].
- Silvia: ¿Y tus hermanos son ciegos?
- Efraín: No.
- Ricardo: ¿Cómo te contagiaste?
- Efraín: No me contagié: nací ciego.



■ Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.	<ul style="list-style-type: none">• Se relaciona cordialmente con sus compañeros en el aula y el recreo, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad o etnia.• Explica que los niños, los ancianos y las personas con discapacidad merecen un trato respetuoso y colaboración cuando lo requieran.

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

Sin embargo, no en todos los casos ocurre lo mismo. Por eso, para usar esta estrategia se debe contar con la aprobación del estudiante con discapacidad. Si él 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 adecuadamente.

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

¿Por qué 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 se ha empezado a remar con dirección a la inclusión educativa.

Ningún niño debe ser segregado, pues la segregación 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 con discapacidad para lograr su adecuada integración? ¿No es un disparate separar para integrar? Los niños 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.

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

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

Los niños deben aprender a reconocer que la diversidad es buena, enriquecedora y valiosa. Aprender, 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.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

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

Debemos explicar a nuestros niños 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 asiste a su compañero 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 estudiante con discapacidad. Nadie mejor que él 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 sentirías más cómoda?

¿Cómo le sacarás más provecho?

¿Qué ayuda o apoyo necesitas?

Obviamente, no siempre tendrán una respuesta, o pueden mostrarse 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 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 bastar con señalar con la mano, por ejemplo. El hecho de que algunos niños tengan dificultades para comunicarse oralmente o muestren 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, quien propondrá soluciones. Es importante tomar en cuenta los aportes de los compañeros, ya que es con ellos con quienes convivirá el niño 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 e incluirlos en las dinámicas cotidianas que planifiquemos. Si, por ejemplo, en Ciencia y Ambiente vamos a explicar algo, podemos decir a todos que al compañero sordo le daremos la explicación por escrito, para que la lea.

“Voy, ahora, 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 se da cuando, en la clase de Educación Física, se acondiciona la pista de carreras para que el niño con discapacidad tenga una participación similar a la de sus compañeros.

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.

La inclusión debe promover la autonomía y el empoderamiento de los niños con discapacidad, quienes deben, más que ninguna otra persona, aprender a ser independientes. Para lograrlo, es preciso que se empoderen y avancen en su autonomía.

Las personas sin discapacidad tendemos a ser paternalistas o indiferentes con las personas que la tienen. No está bien ni lo uno ni lo otro. A veces hay niños 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 la niñez 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 sin discapacidad aprendan a ser solidarios; es decir, que brinden ayuda cuando es necesario, tomen en cuenta las necesidades del otro en la realización de las distintas actividades y defiendan el ejercicio de los derechos de sus compañeros con discapacidad dejando de lado el paternalismo o el asistencialismo que tanto dañan y distorsionan este importante valor ciudadano.

■ 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 obedece a la voluntad de hacer visible que, desde pequeños, debemos acostumbrar a nuestros estudiantes a convivir. De igual forma, nos permite a nosotros, docentes, reflexionar sobre nuestra práctica cotidiana en el aula.

TRATAMIENTO DE LOS RESIDUOS SÓLIDOS

Breve descripción de la estrategia

La degradación del ambiente es un tema mundial. Los seres humanos estamos cada vez más expuestos 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 estos ciudadanos 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 a la calle, consumir productos que generan más basura y mostrarnos indiferentes a los problemas ambientales que nos rodean, no podremos formar niños 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 aprenden de lo que ven y repiten los patrones de comportamiento de los adultos más cercanos a ellos. 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 en las nuestras.

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 esta hoja de papel usada para escribir 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 usar el plástico, que es contaminante". Y así, en su práctica cotidiana y diaria, daba lecciones de conciencia ambiental a sus niños, porque el cambio comienza por uno mismo.

Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.	<ul style="list-style-type: none">• Explica que los recursos naturales que existen en su localidad deben ser usados responsablemente.• Usa adecuadamente los tachos clasificados para la eliminación de diferente tipo de residuos.• Utiliza materiales reciclados en la ambientación de su aula y en la elaboración de sus trabajos.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Para desplegar esta estrategia habrá que seguir los pasos que se indican a continuación.

Paso 1: Identificar el problema

Cualquier iniciativa que desee emprender un docente tiene mayores probabilidades de éxito si promueve que sean los propios niños quienes tomen conciencia del problema. De ahí la importancia de este primer paso.

No es muy complicado que los niños se den cuenta de la existencia de un problema. Un poco más difícil es que ellos asuman que el problema es suyo y que decidan hacer algo 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 apreciarlo. Esto es posible especialmente cuando el problema se expresa en la falta de tachos o en 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:

Los niños tienen bastante información de buena calidad sobre la eliminación de basura. En este caso, como en cualquier tema, siempre es importante partir de sus saberes previos.

La ruta de la basura

Formamos grupos de cinco niños 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 desperdigan por las calles.
- Los tricicleros ayudan a reciclar la basura.
- Los camiones de basura ayudan a eliminarla.
- La eliminación de basura da trabajo a muchas personas: los basureros municipales y los recicladores.
- La basura se echa a veces en sitios inadecuados, lo que ocasiona 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.
- Hay toneladas de basura acumulada en las ciudades.
- La basura llega al mar y se acumula allí.
- Muchos animales se ven afectados por la basura.
- Hay gente que quema la basura.
- No hay una forma adecuada de eliminar la basura.



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 deben identificar cuáles son las consecuencias de eliminar la basura de 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 comprendan su gravedad y sus diferentes aspectos.

Paso 3: Reconocer los factores que originan el problema

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

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 seis con el signo de pregunta.

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

A lo largo del juego, 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 consecuencias de no eliminar correctamente la basura.

Paso 4: Búsqueda de alternativas

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

Se forman seis grupos, cada uno de los cuales 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

Emprender 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.

Lo primero que se debe definir en la planificación es cuáles son las acciones centrales de la propuesta. Para realizar cada acción, se forman comisiones integradas por cinco o seis niños. Cada una de ellas tiene la responsabilidad de plantear, de manera detallada, cuáles son las tareas que va a cumplir. Cada semana se realizarán cambios en las comisiones. Si bien el número de estas dependerá de las necesidades de la propuesta elegida, es importante que haya una dedicada al monitoreo y evaluación.

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

La implementación del sistema de eliminación de basura estará a cargo de cada comisión. Se llevará a cabo en los primeros 15 minutos de clase, durante las actividades permanentes. De ser posible, algunas comisiones pueden acordar hacerla unos minutos antes del inicio de las actividades escolares del día.

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 adecuadamente.

■ 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.

■ 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 o el distrito. De igual forma, los textos y documentos usados tendrán una complejidad mayor, acorde con las exigencias cognitivas de los niños de más edad.

METAS PERSONALES Y DEL AULA PARA MEJORAR LA CONVIVENCIA

■ 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 los niños se forjan compartiendo normas, acuerdos y metas. 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 y 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 con normas, acuerdos y metas que surgen de la necesidad de fortalecer una convivencia democrática contribuye a forjar ese sentido de pertenencia.

■ Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.	<ul style="list-style-type: none">• Cumple los acuerdos y las normas de convivencia de la escuela.• Ayuda a que otros 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.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Las metas personales

Aunque decimos a menudo que cada estudiante es diferente, en la práctica siempre esperamos lo mismo de todos. La cultura escolar tiende a recortar a todos los niños con la misma tijera, como si fueran muñequitos de papel. Tendemos a uniformarlos, pero la realidad es más grande y más compleja.

En efecto, cada niño presenta características distintas. Ellos son diferentes entre sí. Y es en las diferencias donde debemos poner nuestra atención como docentes.

Una manera de trabajar las diversas dificultades que tienen nuestros niños es a través de las metas personales.

Las metas personales son desafíos que se propone alcanzar cada niño de manera individual, para superar sus dificultades. Se parte de que reconozca una dificultad que causa un problema a su convivencia con otro compañero o la clase en su conjunto. Los problemas pueden ser personales (excesiva timidez, inhibición por hablar otra lengua, desatención, impulsividad), relacionales (agresividad, pasividad), de disciplina (no levanta la mano para intervenir, no pide permiso, quita las cosas a los demás), de rendimiento escolar (ritmo muy lento, bajo nivel de comprensión lectora, temor a la matemática).

■ ¿Cómo ejecutamos esta estrategia?

Paso 1: Consiste en identificar la dificultad. Para ello, debemos estar atentos y observar a nuestros niños para ver cómo se comportan o qué dificultades tienen. En otras ocasiones puede que sean los niños del aula quienes identifiquen el caso y se lo comuniquen al docente.

Paso 2: Analizar los factores que originan la dificultad. Podemos comenzar por conversar con el niño, comentándole lo que hemos observado y preguntándole por qué sucede. En algunos casos estarán dispuestos a contarnos qué está pasando y podremos indagar por las causas con ellos. En otros, por razones de timidez o vergüenza, no querrán decirnos mucho. Evitemos presionarlos; busquemos conversar con las familias para ver si el comportamiento se repite en casa y, así, poder indagar más en las causas.

Habiendo encontrado los factores, debemos identificar aquel que el niño pueda asumir 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. La idea no es que haga lo que le decimos porque somos sus docentes: debemos estar seguros de que ha entendido el porqué.

Paso 3: Consiste en proponer el reto personal. Nos reunimos con el niño para conversar nuevamente sobre el tema, pero esta vez tocamos las causas. Le explicamos por qué ellas generan sus reacciones y que eso está dañando su interacción con los compañeros del aula. En la conversación, hay que preguntarle si hay algo que pueda hacer para cambiar la situación. En el caso de que no se le ocurra, habrá que sugerirle un reto para mejorar.

Paso 4: Definir las formas de apoyo para que el compañero alcance su meta. Es decir, cómo nosotros, los docentes, y las familias, nos comprometemos a realizar acciones para ayudar al niño a alcanzar su meta. Aquí también podemos involucrar a los compañeros para que apoyen el logro.

Paso 5: Consiste en evaluar el cumplimiento de la meta personal. En asamblea, colocamos como uno de los puntos de la agenda que el niño y sus compañeros den su opinión sobre cómo se logró la meta.

Las metas de aula

Así como podemos trabajar con metas personales que son distintas de acuerdo con cada estudiante, también podemos hacerlo con metas de aula, que son metas comunes para

todos nuestros niños. Las metas de aula cumplen dos funciones importantes. En primer lugar, crean o refuerzan un 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 lo hacemos? Seguimos los mismos pasos planteados para las metas personales, pero con precisiones distintas:

Paso 1: Consistirá en identificar la dificultad. Preguntamos cómo se sienten respecto a la problemática de convivencia que se ha identificado. Luego, inquirimos por si habrá otras formas de relacionarse que podrían ser mejores. Finalmente, los interrogamos sobre si creen que pueden superar la problemática para convivir mejor. Promovemos su participación, buscando que reflexionen acerca del tema de fondo. Los niños terminan aceptando que existe un problema y que este los mantiene descontentos.

Paso 2: Estará referido al análisis de los factores que originan la dificultad. Una vez que los niños han identificado el problema, empiezan a señalar los factores que lo originan. 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, repreguntamos para indagar más sobre ellos.

Paso 3: Será proponer la meta de aula. Pedimos a los niños que piensen cuál sería el primer paso que debemos dar para llegar a que en el aula todos se sientan como buenos compañeros. Se anotan las alternativas, eligen aquella con la que pueden comenzar y plantean un tiempo determinado.

Paso 4: Consistirá en definir las formas de apoyo para que el aula alcance su meta. Debemos apelar a cinco puntos para enfrentar el problema, y explicarlos:

- Punto 1: A nuestra autoridad. Vamos a estar atentos para apoyarla en el manejo de la problemática identificada.
- Punto 2: Entre todos van a establecer normas para evitarla.
- Punto 3: Se van a proponer medidas para manejar el problema.
- Punto 4: Todos se van a comprometer a superar el problema.
- Punto 5: En un aula todos debemos sentirnos como una comunidad.

Paso 5: Evaluar el cumplimiento de la meta personal. Las asambleas serán dedicadas principalmente a discutir sobre el problema hasta que se hayan alcanzado las metas previstas. En ellas se evaluarán tanto la meta de aula como las metas personales referidas a ella. Se tomarán las medidas para sancionar y estimular adecuadamente a los niños. Las sanciones estarán ligadas a la falta, y tendrán la finalidad de compensar el daño causado y no de castigar o maltratar.

Por último, daremos algunas pautas que se han de tomar en cuenta para la evaluación de las metas de aula:

- Se debe contar con un instrumento de evaluación: lo mejor es que esté a la vista. Todos deben saber cómo funciona. En el caso del ejemplo, el instrumento es un cuadro de doble entrada, donde cada estudiante puede registrar qué días ha sido molestado.

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

- **Nombrar responsables**
Es importante nombrar a una o más personas, según el caso, para que se encarguen de hacer el registro de los incidentes que ocurren. El responsable tiene el deber de comunicar a los que están afectando el cumplimiento de la norma en forma directa cada día y recomendarles que frenen sus conductas negativas.
- **La evaluación debe ser diaria**
La meta tiene que evaluarse diariamente. De otra manera se pierde el sentido. En la medida en que se busca eliminar algún comportamiento que afecta la convivencia armoniosa, esto se puede lograr mejor con un seguimiento continuo.
- **Las personas afectadas por el incumplimiento de la norma deben expresarlo.**
Es importante que todas las personas que se sienten afectadas por el no cumplimiento de la norma comuniquen lo que piensan y, especialmente, lo que sienten. Hay que dar un espacio para esto.
- **Las personas que no aportan al cumplimiento de la meta deben dar explicaciones.**
Los estudiantes que fallan en el logro de la meta deben brindar explicaciones satisfactorias a la clase. En el caso de no hacerlo o de que no queden satisfechas las expectativas de los miembros del salón, entonces se procede a dar una sanción.
- **Las sanciones por incumplimiento de metas son razonables.**
La sanción debe cumplir una función reparadora. No es un castigo ni una venganza: es la búsqueda de justicia la que guía la propuesta de sanciones.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia se puede usar en cualquiera de los ciclos. Es más: si desde pequeños ayudamos a nuestros niños a reflexionar sobre aquellos aspectos que afectan su convivencia, podrán hallar con mayor facilidad alternativas para mejorarla. En ciclos superiores daremos más libertad a los niños para que identifiquen sus dificultades y propongan formas de superarlas, asignándoles, también, mayor protagonismo en la mediación entre pares.

3.4 Estrategias para la competencia “Participa en asuntos públicos para promover el bien común”

LA VISITA

Breve descripción de la estrategia

Como hemos explicado, todo ejercicio participativo debe partir de una preocupación por el bien común. En ese sentido, el conocimiento de la realidad es fundamental para lograr esa integración; se trata de un conocimiento cercano que parta de la observación de las problemáticas que afectan al medio en que se desenvuelven nuestros niños.

Cuando nos referimos a problemáticas no aludimos solo a problemas, sino, en general, a situaciones y necesidades que sean de interés común para un grupo de ciudadanos. En el caso de nuestros niños pueden ser, como ya indicamos en el numeral 2.5, temas como las relaciones entre ellos, 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, que les ayuden a entender su convivencia cotidiana en el aula y la escuela y su relación con la comunidad. En esa línea, la estrategia que presentamos nos ayuda a acercarnos y conocer más de cerca esas necesidades que los involucran directamente. La visita es una estrategia que promueve la comprensión del entorno de una forma motivadora, placentera y atractiva, y hace posible la identificación de asuntos que afectan al bienestar común.

No solo posibilita el conocimiento concreto del medio, sino que les hace reflexionar sobre la complejidad de los procesos que han dado lugar a esa realidad y sobre la necesidad de participar en ellos de forma responsable y creativa. Facilita que los niños integren información nueva a sus esquemas, que descubran situaciones y objetos que antes no habían sido captados, que se generen dudas, que creen hipótesis, que las puedan comprobar, pues la información llega a través de todos los sentidos.

■ Relación con la capacidades y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica asuntos que involucran a todos los miembros de su escuela y comunidad.• Elabora y aplica entrevistas sencillas con base en preguntas propias y de sus compañeros.• Procesa información a su disposición, que le permita responder a preguntas sobre temas que involucran a todos los miembros de su escuela o comunidad.• Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, sustentándolas con argumentos.

<p>Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distingue y describe las funciones de las principales autoridades locales y regionales (alcalde, juez de paz, defensor del pueblo, presidente regional). • Describe las características de espacios y servicios públicos en la comunidad.
<p>Asume una posición sobre un asunto público que le permita construir consensos.</p>	<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.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Antes de la visita

- Programamos el recorrido. Es necesario conocer de antemano los elementos y características del espacio que vamos a visitar. Para los niños 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 más interesante para que los niños puedan encontrar información diversa sobre su entorno, en qué lugares vamos a detenernos para hacer observaciones más detalladas.

Observar y atender a los aspectos en que habrá que fijar la atención: lugares públicos y servicios públicos. También debemos establecer contacto con aquellas personas que entrarán en contacto con los niños. Puede ser algún establecimiento o institución que esté cerca a la escuela y que consideremos importante que conozcan por medio de una pequeña entrevista con la persona encargada.

Este recorrido también nos sirve para ver qué precauciones debemos tener en cuenta para que puedan observar el entorno con calma. Podemos contactarnos con alguna autoridad (como la Policía o la Municipalidad) para que nos brinden apoyo durante el recorrido.

- Otro aspecto importante es planificar qué información adicional vamos a dar a nuestros niños, que les ayude a complementar lo observado. Tenemos que documentarnos mediante folletos informativos, contactos con personas, guías, mapas, etcétera. Definitivamente, la información no será toda la que existe, porque es posible que identifiquen aspectos que nosotros no habíamos previsto, y está bien que así sea. Lo que tenemos que procurar es tener una base de la que pueda partir la ampliación de la información.

Es momento de salir

- Organizamos con los niños la salida. Comentamos que vamos a realizarla para conocer mejor nuestra comunidad y que observaremos qué hay alrededor de nuestra escuela, qué espacios conocemos, cuáles no habíamos visto antes, con qué personas nos encontramos.

- Pedimos que lleven una libreta de apuntes o un cuaderno, en el que van a tomar nota de lo que les llama la atención en el recorrido. No les brindamos un formato cerrado, sino que dejamos que la observación sea lo más libre posible. Eso sí: debemos enfatizar en que es importante que tomen la mayor cantidad que puedan de apuntes, porque eso nos va a ayudar para una segunda etapa del trabajo. Pueden usar un formato como el que presentamos a continuación.

Conociendo mi comunidad

Nombre:

Fecha de salida:

Enlista las cosas que te llamaron la atención durante el recorrido:

-
-
-
-
-
-
-

Durante el recorrido, recordemos orientar la observación hacia la identificación de asuntos públicos: situaciones que involucren a la comunidad, sobre todo a nuestros niños. Para ello podemos generar preguntas como: ¿Qué observamos en ese lugar o situación? ¿Es algo importante para todos? ¿Por qué? Además, debemos tener presente que hemos priorizado algunos lugares que queremos que observen. Cuando estemos en ellos, generemos preguntas que ayuden a los niños a observar con mayor detenimiento.

En el aula, discutimos los aspectos observados y delimitamos los asuntos que afectan a todos. Iniciamos 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 a los niños, etcétera).

A partir de las temáticas, nos toca ayudarlos a que profundicen en ellas. Pedimos que se organicen en grupos, de acuerdo con la cantidad de temáticas. Cada uno va a conversar sobre cómo les afecta, cuáles creen que pueden ser las causas y a quién o quiénes podrían recurrir para que haga algo al respecto. Irán anotando las ideas que surjan en un cuadro como el siguiente. (No nos preocupemos si no logramos completar el cuadro o si alguna información no es exacta. Recordemos que estamos iniciando la exploración en el asunto público.

Temática:			
Integrantes:			
¿Qué es lo que está ocurriendo?	¿Cómo nos afecta?	¿Cuáles pueden ser las causas? (esto, antes de la investigación, es una conjetura)	¿A quién podríamos recurrir?

Como comentamos en la parte inicial de esta estrategia, antes de la salida debíamos buscar información adicional para complementar lo que nuestros niños observaran. En este momento, de acuerdo con la temática que ha elegido cada grupo, repartimos la información que hemos conseguido y que les ayudará a profundizar en el tema. Debe ayudar a complementar o modificar las ideas colocadas en el 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 el cuadro con la información correspondiente, pedimos que elaboren una historieta en la que se represente la situación, cómo les afecta, sus causas y las autoridades a las que podrían recurrir para que el problema cese. Además, deben plantear una alternativa para que esto cambie.

Cada grupo presenta su historieta. Comentan sobre las situaciones que han encontrado y las soluciones que han planteado, de modo que se genere un espacio de discusión sobre la importancia de estar atentos a lo que ocurre a nuestro alrededor.

Adicionalmente, los niños podrían organizarse para elaborar una carta dirigida a las autoridades involucradas en las situaciones trabajadas, en la que les cuenten lo que han encontrado y lo que sugieren que podrían hacer para resolverlo. Para ello es importante que antes hayan trabajado el tema de las autoridades de nuestra comunidad y sus funciones.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En los ciclos siguientes, la complejidad residirá en la reflexión a la que pueden llegar nuestros niños. Por ello debemos plantearles preguntas que cuestionen su entorno y cómo ellos interactúan en él. De igual forma, los espacios que podremos visitar serán más lejanos, y en ellos las problemáticas pueden ser mayores. También se puede visitar instituciones (como gobiernos locales, comisarías, entre otras) para que recojan más información sobre los problemas identificados. A su vez, ellos serán más autónomos en su proceso de investigación, de modo que puedan buscar la información para enriquecer su conocimiento de la problemática.

JUEGO DE ROLES

■ Breve descripción de la estrategia

La competencia participativa supone, como ya explicamos, la identificación de asuntos que afectan a un colectivo (el aula, la escuela, la comunidad, etcétera), la problematización de estos a partir del planteamiento de hipótesis y búsqueda de más información que ayude a su exploración, y la adopción de una posición frente a las dificultades, enfocada en el bienestar del colectivo.

Como parte de su proceso, requiere entender las diversas posturas que pueden tener las personas involucradas en un asunto público. Entenderlas implica que podamos visibilizarlas sin prejuicios, que indagemos en sus fundamentos y que las confrontemos con las otras posturas, con el fin de encontrar un consenso.

El juego de roles nos ayuda a explorar en situaciones cotidianas que involucran a los niños del IV ciclo, para que reflexionen a partir de ellas y puedan plantear una alternativa que los beneficie. Los estudiantes asumen el papel 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 por completo sujeto a las decisiones que tomen los niños para representar la situación.

Esta estrategia implica el análisis de documentación referente a la situación o problema que se va a tratar, para que puedan argumentar desde los diversos puntos de vista involucrados, y la búsqueda activa de la resolución de la situación abordada.

Asimismo, permite tanto la actuación individual como la grupal, no solo para descubrir las distintas posturas, sino, además, para analizar las situaciones y reconocer la necesidad de que todos los involucrados actúen para buscar soluciones al problema.

■ Relación con las capacidades y los indicadores de la competencia

Capacidades	Indicadores
Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica asuntos que involucran a todos los miembros de su escuela y comunidad.• Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, sustentándolas con argumentos.
Asume, sobre un asunto público, una posición que le permita construir consensos.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica las fortalezas y debilidades de sus opiniones y de las de sus compañeros respecto a una situación de interés común.• 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.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Presentamos a los niños una imagen o un texto en el que se represente una situación que ocurre frecuentemente en el aula. Les damos un momento para que observen la imagen o lean el texto y pedimos que den su opinión a partir de preguntas como: ¿Qué están haciendo? ¿Dónde están? ¿Quiénes son? ¿Cómo se comporta cada uno?

Anotamos las 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 esto está sucediendo? ¿Les ha pasado algo igual? ¿Qué harían ustedes en esa situación?

Anotamos las 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. De igual forma, vamos a dividirnos en grupos pequeños (más o menos de cuatro integrantes) y a conversar sobre otras situaciones que han sucedido en el aula y que nos involucran a todos. Elegiremos una, la que el grupo considere que es la más importante, y la analizaremos siguiendo las preguntas que vienen a continuación. Como referencia, podemos usar un cuadro como el siguiente:

Nombre de la situación:					
Integrantes:					
Preguntas	¿Qué es lo que sucede?	¿Dónde está sucediendo?	¿A quiénes les está sucediendo?	¿Cómo se comporta cada uno de los involucrados?	¿Por qué creemos que 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 pueda dar su opinión y que las respuestas que coloquen sean del consenso de todos. Además, se debe evitar que los grupos repitan las situaciones.

Pedimos que cada grupo presente su situación y las respuestas a las preguntas. Los demás niños comentan las respuestas y proponen ideas que agregar o modificar para que la situación esté más clara.

Cada grupo vuelve a su trabajo para complementar su cuadro con la información que han dado los demás compañeros. Luego, pedimos que elaboren un diálogo basado en la información que han recopilado sobre la situación, prestando atención a cómo la han descrito y a la actitud que toma cada personaje.

Aquí debemos estar bien atentos. Cada situación, así como el rol que los involucrados asumen, debe estar muy bien explicada. Debemos procurar que los nombres de los personajes que asumirán los estudiantes sean ficticios. La representación debe durar, aproximadamente, cinco minutos.

Ya con el diálogo terminado, tienen que preparar a los intérpretes. Procuremos que cada personaje sea interpretado por un niño cuya actitud sea muy distinta a la del personaje. Por ejemplo, si una niña suele opinar de una manera sobre cierto asunto, le damos un rol en el que tenga que sostener algo muy distinto. El objetivo de esto es que aprendan a “ponerse en los zapatos del otro”, paso fundamental para entender por qué se reacciona de una forma o se dice algo.

Damos unos minutos para que se “metan” en el papel y planeen su estrategia. Puede ayudar que cada grupo trabaje en un lugar determinado, fuera del aula, donde puedan ensayar con tranquilidad. Nosotros estaremos visitando a cada uno para ayudarlos a que enfoquen el contexto de la situación y la forma en que actúa cada personaje.

Antes de iniciar el juego, preparamos a los observadores (es decir, a los niños que no están haciendo la representación en ese momento). La observación es muy importante porque es la que va a permitir extender la reflexión sobre el asunto público. Estos observadores deben estar 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, entre otros asuntos. Recuérdales que deben mantenerse en silencio mientras sus compañeros representan su situación. Si la interpretación causa reacciones emocionales en los participantes, pídeles que compartan sus sentimientos al comienzo de las conclusiones.

Presentamos las situaciones. Antes de iniciar cada una, uno de los integrantes tiene que 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. Indicamos, también, que usaremos otra señal para indicar que el tiempo está por terminar.

Podemos parar el juego si vemos que la interpretación inquieta a los observadores. Esto puede ocurrir por dos motivos: porque los niños se sienten identificados con la situación y, en ese caso, es necesario recoger las impresiones y sensaciones que está causando; o porque la interpretación no está ayudando a entender la situación que se está representando y comienzan a distraerse. Si ocurre lo segundo, conversa brevemente con el grupo y pídele que retome el juego pero con mayor compromiso.

Por último, sacamos conclusiones. Este proceso permite a los niños examinar lo que ha sucedido explorando en lo que han visto y sentido con cada personaje. Tiene dos momentos: uno individual y otro colectivo. En el momento individual, entregamos a cada niño una hoja (o le pedimos que copie 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 del 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 lo siguiente: a partir de lo visto en la situación y la reacción de los personajes, ¿qué crees que se debería hacer? Sustenta tu respuesta usando las ideas de los personajes.

Preguntamos: ¿Qué reacciones ayudan a entender las situaciones presentadas y cuáles no? ¿Por qué? ¿Qué creen que se podría haber hecho? Todos dan sus respuestas.

■ 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 aprendan a “ponerse en el lugar del otro”, indagando sobre sus razonamientos y buscando entenderlos. Definitivamente, será necesario complejizar el proceso en los ciclos siguientes, cuando podrán involucrarse más en la racionalidad del personaje y generar un espacio de discusión de ideas más amplio.

IDENTIFICAMOS SITUACIONES DEMOCRÁTICAS

■ Breve descripción de la estrategia

Una de las capacidades de la participación 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 indicamos líneas arriba, informarnos del asunto público que queremos abordar.

Investigando sobre él podremos encontrar las posturas que lo abordan e iremos generando nuestra opinión sobre ellos. Entonces, la opinión no surge de un “creo” o “me parece”, sino que responde a razones que podemos sustentar en la información sobre el asunto público que hemos recogido y organizado.

En ese sentido, esta estrategia ayuda a nuestros niños a identificar asuntos públicos en su vida cotidiana, en sus relaciones en el aula y la escuela. A partir de ellos, van a

generar argumentos que los ayuden a sustentar si esas situaciones responden a una vivencia de la democracia.

¿Por qué la vinculación con la democracia? Porque, como hemos visto, responde a un marco de convivencia entre las personas, a partir del cual analiza asuntos que las involucran y busca que se llegue a consensos. Ese marco es la democracia. No podemos deliberar fuera de ella, porque es ella la que nos garantiza la posibilidad de dialogar y concertar.

■ Relación con las capacidades e indicadores de la competencia de la competencia

Capacidades	Indicadores
Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica asuntos que involucran a todos los miembros de su escuela y comunidad.
Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones cotidianas en las que se actúe democráticamente.
Asume, sobre un asunto público, una posición que le permita construir consensos.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las fortalezas y debilidades de sus opiniones y de las de sus compañeros respecto a una situación de interés común.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Organizamos el aula en grupos pequeños, de tres o cuatro integrantes, para que cada uno cuente situaciones cotidianas en las que hayan experimentado la democracia. Podemos usar frases como: “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, como aula, como estudiantes o como miembros de una comunidad, han vivenciado la democracia. Muchas veces los niños no están a gusto en el aula porque son víctimas de discriminación, agresiones o estereotipos. 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.

Dependiendo de la cantidad de niños del aula, podemos tener dos o más grupos que repitan un mismo enunciado.

Deben describir cada situación: qué ha pasado en ese momento, quiénes han estado involucrados, cómo reacciona cada uno de los compañeros, por qué consideramos que esa situación nos ayuda a estar más contentos. Damos 10 minutos para que cada grupo plantee 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 sobre tales principios (porque no es la intención en este ciclo), pero sí que vamos a generar preguntas que les ayuden a identificar si en esas situaciones se actúa democráticamente. Por ejemplo:

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

- Docente: A ver, niños, ¿cómo les vas 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. Entonces, ¿ayudar a Ramiro es algo que nos compromete a todos como salón?
- Fernando: Sí, profesora. Porque todos lo ayudamos, ya que 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. Eso es lo 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, el docente no hizo mención a los principios de la democracia, pero sí generó una pregunta que ayudó a los niños a reflexionar sobre por qué esa situación los involucraba. Además, en muchos casos va a ocurrir que ellos nos "sorprendan" con sus argumentaciones, ya que, como sabemos, están constantemente expuestos a mucha información, y su facilidad para relacionar los conceptos con su realidad actual es mayor. Aprovechemos estos momentos para reforzar tales ideas. Que nuestros niños 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 vivencia la democracia. Podemos usar frases como: "Todos nos sentimos tristes o descontentos en el aula cuando..."; "En la escuela, cuando..."; "En la comunidad (o en el barrio), cuando...".

Con sus situaciones ya creadas, pedimos que elaboren un dibujo que la represente. El dibujo debe ser lo más claro posible, para que cualquier compañero pueda entender cuál es la situación. Luego colocan, en el reverso, el título y la descripción de la situación. Pueden usar un formato como el siguiente:

Lado A	Lado B
Dibujo representativo	Título de la situación Descripción de la situación

Juntamos todas las fichas y las repartimos indistintamente entre los grupos. Pedimos a cada uno que lea la situación y responda: ¿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, la escuela o la 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 las haga llegar al grupo nuevamente.

Los grupos vuelven a revisar 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, en su turno:

- Escoge una ficha e intenta explicar de qué se trata la situación, si es una situación que hace que todos se sientan bien o que todos sientan malestar.
- Verifica 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 la razón del primer compañero, en cuyo caso 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 repuestas, indicando que no pudieron ponerse de acuerdo.

En una ficha aparte, uno se encarga de escribir el resultado (a manera de conclusiones). Pueden usar una ficha como la siguiente:

Ficha de conclusiones

Integrantes:

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

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Para ciclos siguientes, la estrategia puede pasar de identificar situaciones democráticas en la vida cotidiana del aula a trabajar con noticias o hechos acontecidos en la comunidad.

ELECCIÓN DE NUESTRO DELEGADO DE AULA

■ Breve descripción de la estrategia

Al inicio del fascículo presentamos las características de la participación como una de las competencias del ejercicio ciudadano. Estaban vinculadas con la identificación de la legitimidad del uso del poder, el uso de mecanismos democráticos de participación, el asumir responsabilidades en busca del bien común, entre otras.

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

Permite que ejerciten el uso del voto como un mecanismo de elección que supone una reflexión acerca de para qué votamos y con qué criterio debemos hacerlo. Es decir, no queremos que nuestros niños voten por el candidato "más buena gente" o por el que "es mi amigo", sino que lo hagan por aquel que tiene una mejor propuesta, que estén convencidos de que eso que ha propuesto va a aportar al bienestar del grupo, por el que saben que, como líder, puede canalizar sus propuestas.

En relación con la representación que ejercen ante otras instancias de la escuela, el delegado debe estar atento a las necesidades de su grupo, expresarlas y utilizar los

mecanismos adecuados para canalizar alternativas para el bienestar del grupo. 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” (MINEDU 2013).

Por último, como ya se habrán percatado, estamos haciendo referencia al delegado o 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, porque sabemos que las necesidades de niños y niñas son distintas, y queremos responder a esa diversidad.

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

■ Relación con las capacidades e indicadores de la competencia de la competencia

Capacidades	Indicadores
Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y para la promoción de los derechos humanos.	<ul style="list-style-type: none"> • Participa en los procesos de elección de representantes estudiantiles (delegados y Municipio Escolar). • Utiliza los mecanismos de participación propios de la escuela para canalizar sus demandas. • Identifica las necesidades del salón y la escuela.
Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.	<ul style="list-style-type: none"> • Explica los roles y funciones de los miembros de su escuela.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

En el aula, conversamos con los niños 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 que se cumplan? Enfocamos la reflexión en la necesidad de que haya alguien que los represente.

Pedimos a los niños que se den unos minutos y, en su cuaderno, respondan las siguientes preguntas:

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

Es importante que tengan estos dos momentos de reflexión: uno personal y, luego, otro en grupo. Muchas veces nos sucede que, al trabajar directamente en grupos, suelen hablar los que tienen mayor facilidad para expresarse o hablan más fuerte, y los demás se dejan llevar por lo que dicen los primeros. Al iniciar la actividad con un trabajo individual, ayudamos a los niños a que afiancen sus ideas y puedan expresarlas.



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



Tengamos en cuenta que es necesario afianzar la idea de que el delegado o delegada es importante, porque tener a una persona que pueda canalizar los pedidos, necesidades o proyectos del aula hace más fácil comunicarlos. Si cada uno fuera a hacer sus pedido de manera individual, muchos se repetirían y eso podría generar desorden.

Luego, les pedimos que se organicen en grupos pequeños (de tres o cuatro integrantes, dependiendo de la cantidad de personas del aula), deliberen sobre sus respuestas y saquen conclusiones comunes. Cada grupo designa a un representante que se encargará de leer la conclusión a la que han llegado. Orientamos a los niños para que organicen las ideas sobre ambas preguntas: las apuntamos en la pizarra y pedimos que junten las ideas similares, de modo que quede una lista de consenso.

Reflexionamos con ellos sobre las ideas que han surgido.

Explicamos las funciones de los delegados de aula, a partir de las *Normas y orientaciones para la organización e implementación de los Municipios Escolares* (MINEDU 2007):

- 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 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: ¿Podríamos relacionar las conclusiones iniciales con alguna de las funciones? ¿En cuál de ellas podrían aportar más nuestros delegados? Luego, pedimos que cada grupo se encargue de elaborar un dibujo que represente cada una de las funciones. Distribuimos una función diferente para cada uno.

Cada grupo presenta su trabajo y proponemos pegarlos en un espacio visible del aula donde, previamente, hemos colocado el cartel "Funciones del delegado del aula".

Indicamos que ahora vamos a elegir a un delegado y una delegada, pero que para eso tenemos que saber cómo lo haremos. Preguntamos: ¿Cómo se realizan las elecciones en el país? Recogemos las ideas de los niños, teniendo en cuenta que no deben faltar estos pasos: presentación de los candidatos, elaboración y presentación de propuestas de gobierno, votación, conteo de votos y presentación del ganador y la ganadora.

Explicamos que para votar cada uno, de manera individual y en silencio, va a recibir una hoja en la que escribirá el nombre del niño y niña que cree que deberían ser los delegados; y preguntamos: ¿Por qué creen que se pide que cada uno escriba en un papel y en silencio?

El sufragio secreto es una garantía del sistema electoral que busca conseguir un voto libre e incondicionado, en el que solo cuente 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 en quién de ellos podría cumplir mejor con esas funciones y debería postular a ser delegado y delegada. Proponen a algunos compañeros y compañeras o a sí mismos, explicando la razón de su propuesta.



Ten en cuenta que aquellos propuestos por otra persona deben aceptar la propuesta, porque no queremos que alguien se sienta obligado a postular.

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

En la siguiente sesión, cada candidato presenta sus propuestas de trabajo. Elaboramos un cuadro en la pizarra, con las propuestas de cada uno. Es importante escuchar a cada uno para poder decidir qué propuesta es la más beneficiosa para el aula. Como vimos en la sesión anterior, es responsabilidad de los niños elegir a la persona que esté más cercana a las características de un buen delegado y que tenga buenas propuestas para el aula.

Habiendo escuchado todas las propuestas, pedimos que cada niño, de manera individual y en su cuaderno, responda la pregunta: ¿Qué ideas creo que ayudan más al aula? ¿Por

qué? Estas respuestas no deben ser divulgadas, porque el que ello ocurra podría generar tensiones entre los niños, pues cada uno tendrá una postura.

Organizamos la votación

Previamente, hemos colocado una mesa en una de las esquinas del aula y, encima de ella, un ánfora para que puedan colocar sus votos.

Repartimos a cada uno una hoja de votación. Luego, pedimos que, uno a uno, se acerquen a la mesa donde está el ánfora, escriban el nombre del compañero y de la compañera por los cuales quieren votar y coloquen la hoja dentro del ánfora (es decir, cada uno vota por una mujer y por un varón).

Terminada la votación, pedimos dos voluntarios: a uno que nos ayude a sacar las hojas y leer los nombres, y a otro que vaya anotando los votos en la pizarra.

El niño y la niña con mayor puntaje son elegidos delegados del aula. Podemos realizar una pequeña ceremonia en la que se reconozca al delegado y delegada elegidos.

■ 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 ayuda a niños y docentes. La diferencia está en la complejidad de la reflexión que podamos promover con los niños y adolescentes, así como en la profundidad de las propuestas que puedan plantear los postulantes.

EVALUACIÓN DEL CUMPLIMIENTO DE RESPONSABILIDADES

■ Breve descripción de la estrategia

En el fascículo del ciclo III presentamos una estrategia para la elección de responsabilidades en el aula, cuya finalidad es que los niños aprendan a delegar funciones en el salón, a comprometerse con el cuidado de su entorno (en este caso, a nivel de aula) y asuman con autonomía una función, cumpliéndola sin necesidad de ser “vigilados”. En esa línea, ahora presentamos una estrategia sobre la evaluación de las responsabilidades (que también puede aplicarse para medir el rendimiento de los delegados 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 da cada día 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 del que se va.

Sin embargo, en el marco de la institucionalidad democrática, las autoridades están al servicio de los ciudadanos, y es su responsabilidad dar cuenta periódicamente de lo que

hacen. Queremos que nuestros niños se acostumbren a ello, que puedan dar razón, abiertamente, de cómo están desempeñando su cargo.

Pero también buscamos que puedan ir mejorando su rendimiento. El cumplimiento de la responsabilidad, y nuestro compromiso con ella, va a ir 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, es parte de un aprendizaje vinculado con la fiscalización del poder, en el que 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 revisan cómo, como salón, han cumplido con el compromiso asumido para el bienestar de los niños. Entender la evaluación como un proceso de autorregulación del grupo implica empoderar a los niños 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 y que, como tal, debe hacerse paulatinamente. Poco a poco iremos dejando que nuestro rol pase de mediador a observador. Requiere generar un espacio de confianza entre nosotros y nuestros niños, que facilite el diálogo y la crítica constructiva.

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

■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.	<ul style="list-style-type: none">• Hace seguimiento del cumplimiento de las responsabilidades en el aula, con ayuda del docente.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

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. La evaluación final tendrá dos modalidades: la autoevaluación y la coevaluación.

Recordemos que las responsabilidades deben surgir de las necesidades que identifiquen los niños en su aula. Cada niño debe asumirlas durante, aproximadamente, dos semanas; y todos los niños deben tener una responsabilidad que cumplir.



- **La autoevaluación en el proceso:**

Cuando, en asamblea, se ha elegido a los responsables, entregamos a cada uno una ficha de seguimiento personal en la que van a ir tomando nota a diario de cómo se desempeñan 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, 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 con tu responsabilidad diariamente, teniendo en cuenta los logros que has tenido, los que crees que podrías mejorar y a qué te puedes comprometer para mejorarlo. Es importante que día a día vayas leyendo tus logros para reforzarlos, y tus compromisos para que veas tu progreso.

Día	¿Qué logros he tenido?	¿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. Esto es así porque el énfasis está puesto en que los niños identifiquen qué cosas están haciendo bien (y tienen que continuar haciendo de la misma manera), y aquellas en las que todavía pueden mejorar. Además, el tenerlas en una sola hoja les ayuda a ver no solo lo que han hecho en un día, sino en dos semanas, de modo que pueden revisar qué aspectos mejorar día a día.

Luego de las dos semanas en las que se ha realizado la responsabilidad correspondiente, nos toca llevar a cabo la evaluación final.

La autoevaluación final

Esta vez se hará a través de una nueva ficha en la que los niños van a escribir qué es lo que han aprendido que pueden hacer, luego de las dos semanas de cumplimiento

de su responsabilidad. También evalúan aquellas cosas que todavía tienen que seguir mejorando.

Autoevaluación de responsabilidades

Mi nombre es: _____.

Mi responsabilidad es: _____.

Me encargaré de hacerla desde _____ hasta _____.

En este momento, revisa tu cuadro anterior por unos minutos y luego responde las siguientes preguntas:

¿Cuál es el logro más importante que has tenido en el cumplimiento de tu responsabilidad?

¿Has tenido algún cambio en el cumplimiento de tu responsabilidad? ¿Cuál?

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

La coevaluación

El motivo de la coevaluación es que los niños puedan escucharse y descubrir cómo están percibiendo el cumplimiento de las responsabilidades entre ellos. Es necesaria para fortalecer el reconocimiento de los logros que van teniendo como grupo, ya que el cumplimiento de las responsabilidades contribuye al bienestar común. A la vez, permite identificar qué puede mejorar, cada uno, para aportar más al cumplimiento de su responsabilidad.

Para realizarla convocamos a una asamblea de aula, de preferencia en un lugar que no sea el salón (de repente el jardín del colegio o un espacio que sea cómodo para los niños).

Indicamos que vamos a evaluar el cumplimiento de las responsabilidades entre niños. Debemos tener en cuenta cómo hemos visto a nuestro compañero durante estas dos semanas. Vamos a comentar qué logros hemos visto en el cumplimiento de sus responsabilidades y qué cosas creemos que podrían mejorar para obtener mayores beneficios para todos.



Aquí es importante que enfatizamos en cómo decir las cosas, teniendo en cuenta que no estamos evaluando a las personas sino sus acciones.

- Primero, busquemos que los niños brinden más comentarios positivos sobre sus compañeros.
- Segundo, cuando van a decir lo que debe mejorar, deben evitarse los insultos o las burlas.

Ubicamos a los niños en círculo, de manera que puedan verse entre todos. Pedimos que alguien, voluntariamente, se anime a empezar la ronda de comentarios sobre cómo ha cumplido su responsabilidad.

■ 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. Se trata de dar a los niños más autonomía para la autorregulación.

REFLEXIÓN SOBRE LOS DERECHOS A PARTIR DE IMÁGENES

■ Breve descripción de la estrategia

Una de las grandes demandas de la ciudadanía en el país es el ejercicio de nuestros derechos. Muchas veces, cuando trabajamos los derechos tendemos a enfocarlos básicamente en relación con el manejo de información. Les pedimos a los niños que, por ejemplo, memoricen un listado de derechos y que elaboren una pancarta sobre la importancia de su defensa. Pero no enfatizamos en la reflexión sobre los derechos, en que puedan identificar de qué manera se cumplen o no en su realidad y que, a partir de ello, puedan plantear 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 debemos hacer, entonces? Tenemos que profundizar el trabajo con los derechos. Llevarlos a terrenos de la vida cotidiana de los niños. En este caso te presentamos una estrategia que parte del análisis de imágenes en las que se vulneran algunos derechos de nuestros niños para que, con base en ellas, puedan identificar cuáles son sus derechos y por qué están siendo vulnerados. Pero no solo eso: también, que puedan relacionar esa situación con hechos de su vida, de su experiencia, en la que ellos se dan cuenta de que ha habido (o sigue habiendo) momentos en los que se vulneran sus derechos.

Esta reflexión los va a llevar a plantear acuerdos sobre qué es lo que ellos, desde su ser de niños, pueden hacer para promover la defensa de sus derechos, sabiendo, además, que existen instituciones que los protegen.

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

■ Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y para la promoción de los derechos humanos.	<ul style="list-style-type: none">• Señala que tiene derechos, como a vivir en un ambiente sano, a la integridad personal, entre otros.• Participa en acciones de promoción de 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.• Participa en acciones de promoción de los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

● Pasos previos

Nuestro primer paso consiste en identificar los derechos que vamos a trabajar en clase. Si revisamos los indicadores de la matriz de participación, vemos que en el ciclo IV los niños: señalan que tiene derechos, como a vivir en un ambiente sano, a la integridad personal; e identifican los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

Como referencia, para elegir los derechos de la Convención que se trabajarán, recomendamos descargar la versión resumida que se encuentra en la página web de UNICEF-Perú, porque es más amigable para los niños.

La podemos encontrar en:

<http://www.unicef.org/peru/spanish/convencion_sobre_los_derechos_del_nino_final.pdf>

Debe tenerse en cuenta que tenemos que priorizar ciertos derechos, atendiendo a la realidad de los niños y a sus necesidades; optar por aquellos que sean más vulnerados en su entorno (aula, escuela, comunidad) o que no conocen pero les pueden ayudar a relacionarse mejor entre ellos. ¿Cómo podemos saber cuáles son? Pues observándolos en su convivencia cotidiana. La intención no es "llenar" a los niños de derechos. Trabajemos máximo cinco, para que puedan profundizar en cada uno y relacionarlos con su vida cotidiana, que es lo que queremos lograr.

El siguiente paso es buscar las imágenes que utilizaremos para ejemplificar los derechos elegidos. Tratemos de que estas sean de diversos lugares y situaciones, y que sean claras en relación con la vulneración del derecho.



- **En la estrategia**

Comenzamos explicando a los niños que van a formar la Comisión de Derechos del Niño, y que tienen la tarea de plantear acuerdos para proteger a los niños del mundo. Dentro de la Comisión se van a organizar en equipos de tres o cuatro integrantes. Cada equipo va a tener trabajos específicos, y va a ser responsable de una de las imágenes que les vamos a presentar.

Cada uno elige un nombre para su equipo de trabajo, lo escribe en un papel y lo pega en la mesa para que los demás lo puedan identificar. Se les entrega una imagen.

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

¿Qué vemos?

¿Dónde estarán estos niños?

¿Qué edades tendrán?

¿Qué están haciendo?

¿Por qué creemos 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 los niños a las preguntas anteriores, y llegan a una respuesta consensuada.

A cada equipo le pedimos que responda: ¿Existe alguna ley o acuerdo que proteja a los niños para que no ocurran casos como este?

En plenaria, pedimos a cada equipo que exprese su respuesta. En la conversación explicamos que existen organismos de nivel mundial que han creado leyes para proteger a los niños de situaciones como las que hemos visto; y que estas se encuentran en un documento llamado Convención sobre los Derechos del Niño, que reúne todos los derechos que tienen los niños 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 tenga la imagen de la situación, las respuestas consensuadas en el equipo anteriormente y el derecho que le corresponde. Los pegamos alrededor del salón. Damos unos minutos para que los niños puedan pasear por el salón viendo todos los carteles que se han elaborado.

Damos entre 5 y 10 minutos para que puedan ver con detenimiento cada uno. Podemos ir preguntando, de manera individual: ¿Qué les parece la situación? ¿Conocen situaciones parecidas? ¿Sabían que existe ese derecho?

En plenaria, preguntamos: ¿En la comunidad hay instituciones o personas que protejan nuestros derechos? Presentamos un cartel con las funciones de instituciones o personas que velan por el cumplimiento de los derechos de los niños: los directores de la institución educativa, la Defensoría del Pueblo, la DEMUNA, el INABIF y la Policía Nacional. Se puede tomar como ejemplo la siguiente:

DEMUNA

¿Qué es?

La DEMUNA (Defensoría Municipal del Niño y el Adolescente) es un servicio que defiende nuestros derechos en casos de maltratos o abusos.

¿Dónde funciona?

La DEMUNA funciona en la Municipalidad de tu distrito y siempre está dispuesta a atenderte.

¿A quiénes atiende?

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

Preguntamos: 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? Pedimos que respondan en su cuaderno de manera individual.

En plenaria, a partir de las respuestas de los niños, llegamos a un consenso sobre dos derechos que menos se cumplen y qué pueden hacer para ayudar 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 con ayudar a que estos derechos se respeten.

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

Manifiesto de protección a los niños

Reunidos en el colegio _____, el día _____ del año _____, los niños de _____ (grado, sección, colegio), nos comprometemos a trabajar a favor de los derechos del niño.

Hemos acordado lo siguiente:

Acuerdo 1:

<i>Dibujo que explique el derecho</i>	<i>Redacción del acuerdo</i>
---------------------------------------	------------------------------

Acuerdo 2:

<i>Dibujo que explique el derecho</i>	<i>Redacción del acuerdo</i>
---------------------------------------	------------------------------

Suscriben,

Firma y nombre de cada uno de los niños y del docente

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

■ 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, de acuerdo con el contexto en que se encuentran. Además, las pautas para la reflexión deberán ir aumentando su complejidad, lo mismo que las acciones que se acuerdan, que pueden pasar de un manifiesto (como ha sido el caso) a campañas que involucren a toda la escuela o a la comunidad.

3.5 Estrategias para la competencia “Construye interpretaciones históricas”

EL USO DE PREGUNTAS PARA LA OBTENCIÓN DE INFORMACIÓN HISTÓRICA DE DIVERSAS FUENTES SOBRE CAMBIOS Y PERMANENCIAS

■ Breve descripción de la estrategia



En la práctica docente, el uso de preguntas ha estado estrechamente vinculado al uso del cuestionario, considerado como el dictado de una serie de “interrogantes tipo” respecto de definiciones, nombres de héroes de la patria, recordatorio de fechas clave, causas y consecuencias de los hechos, entre otros.

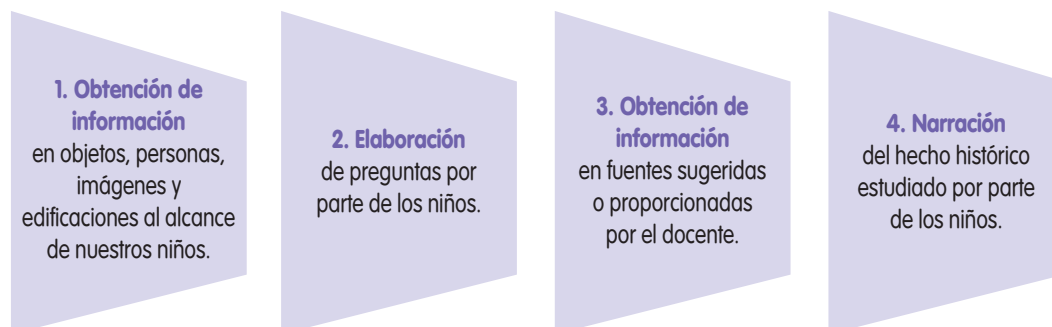
El cuestionario, del mismo modo que la guía de entrevista y la encuesta, es un instrumento que contiene una serie de preguntas organizadas para recabar información sobre un determinado tema o asunto de interés en fuentes diversas.

En este ciclo, el uso de cuestionarios, guías de entrevistas y encuestas constituye una ocasión para que nuestros estudiantes expresen sus interrogantes y se aproximen a los hechos históricos con una mirada indagadora, a modo de “detectives” que buscan esclarecer lo acontecido en el pasado.

Esta estrategia requiere no solo que orientemos a los niños en la formulación de preguntas, sino también que conduzcamos su aprendizaje hacia la selección de la información que las diversas fuentes les proporcionarán. Vale decir, debemos orientarlos a “ser certeros” en la identificación de la información que recabarán.

Igualmente, en esta estrategia será importante considerar una actividad encaminada a situar a los niños en los propósitos de la búsqueda de información, para que su ejecución reporte aquello que buscamos.

Aquí diferenciaremos cuatro momentos:



A través de esta secuencia metodológica lograremos mantener el interés de nuestros niños de IV ciclo por indagar un hecho histórico en particular y reconocer la importancia de las fuentes para conocer y comprender los eventos del pasado.

■ Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Capacidades	Indicadores
Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce la información que puede obtener de cada fuente. • Identifica información sobre hechos concretos en fuentes de divulgación y difusión histórica (enciclopedias, web, libros de texto, videos).
Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none"> • Describe algunas características que muestran el cambio y la permanencia en objetos, juegos, costumbres y creencias. • Elabora líneas de tiempo sencillas.
Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none"> • Formula preguntas simples y pertinentes a los temas que se está estudiando (por ejemplo: ¿Qué actividades realizaban para comer? ¿Dónde vivían? ¿Cómo eran sus casas?) • Narra temas de su interés o hechos históricos, incorporando más de una dimensión (por ejemplo cuenta, qué comían, cómo vivían, a qué se dedicaban, etcétera).

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

A continuación presentamos los pasos que corresponden a la estrategia propuesta.

Paso 1: Obtención de información en objetos, personas, imágenes y edificaciones al alcance de nuestros niños

Motivar a los niños para que busquen información en fuentes diversas es muy importante. Por ello, es necesario que situemos el hecho histórico en relación con información que puede encontrarse al alcance de nuestros estudiantes, ya sea en objetos de la familia (recuerdos), edificaciones antiguas, piezas de museo o en las huacas próximas a la escuela, entre otros.



Adicionalmente, los niños pueden aprender que nuestro patrimonio material e inmaterial –sea arqueológico, histórico, natural, de tradiciones– merece ser conocido, comprendido, cuidado y valorado como legado para nosotros y las generaciones futuras.

Se debe precisar que este paso supone no solo que nuestros niños observen los objetos, sino también que escuchen breves explicaciones de parte de un guía, si es que visitamos el museo o la huaca colindante al centro educativo, o de una persona cercana, como los padres o abuelos, en conversaciones relacionadas con una fotografía del álbum familiar, por ejemplo.

Ambas acciones permiten “capturar” información básica en un primer contacto con fuentes primarias que nos revelan hechos del pasado, con lo que se constituyen en un insumo muy útil para los niños al momento de formular sus preguntas. No obstante, hay que tener en cuenta que la información obtenida en este primer contacto con los hechos del pasado debe ser organizada por el docente o los niños, a través del empleo de algún cuadro, esquema, dibujo u otra herramienta, con el propósito de “fijarla” significativamente en su memoria.

¿SABÍAS QUE...?

- Las personas, las fotografías, los objetos o recuerdos y las edificaciones antiguas son fuentes que nos pueden transmitir información acerca del pasado.
- También hay otras fuentes que utilizan algún medio impreso o virtual, como por ejemplo los periódicos, las enciclopedias, las páginas web. Estas nos brindan información acerca del pasado a través de explicaciones que elaboran distintos autores (entre investigadores y periodistas), que nos muestran su versión de los hechos a partir del propio análisis de las evidencias.



Paso 2: Elaboración de preguntas por parte de los niños

Este paso se inicia con un diálogo entre el docente y sus estudiantes acerca de lo que más les ha impactado de las observaciones realizadas o de las explicaciones recibidas.

Después del diálogo, el docente les planteará una o varias preguntas generadoras o, quizá, una situación desafiante que logre cautivar su interés por indagar más sobre el hecho o acontecimiento histórico. A partir de la pregunta generadora o situación desafiante, los niños expresarán algunas interrogantes más específicas, que correspondan a la planteada por el docente.

Para ejemplificar lo mencionado, veamos el siguiente caso que grafica también, a modo de introducción, el primer paso de esta estrategia.

Es lunes y la maestra Katty se dirige a su aula. Ha programado trabajar Los cambios y permanencias en los objetos de uso cotidiano partiendo de la observación de artefactos antiguos con sus estudiantes. Para ello, la docente ha llevado al aula una vieja plancha de hierro envuelta en una tela de saco de azúcar, a modo de paquete.



Después de saludar a los niños, les muestra el paquete y recorre los grupos invitando a los estudiantes a palpar, tocar y levantar el objeto con el fin de adivinar su contenido. Luego de un intercambio breve de opiniones sobre el “misterioso objeto”, la docente abre el paquete y pregunta a los niños:

¿Qué es este objeto? ¿Se parece a alguno que tenemos en casa? ¿En qué se parece?
¿En qué se diferencia?

Con estas interrogantes, los niños pueden expresar aquello que conocen acerca del objeto, relacionando sus respuestas con la propia experiencia. (Hasta aquí va el ejemplo del primer paso.)

A continuación, la docente propone una de estas alternativas:

1. Todos hemos coincidido en que este objeto es una plancha; sin embargo, también se ha dicho que esta plancha es antigua y muy diferente a la que usamos en la actualidad en nuestras casas. ¿Cómo creen ustedes que se usaba esta plancha hace muchos años? ¿Qué preguntas harían para saber cómo la usaban las personas tiempo atrás? ¿A quién se las harían?

(Ejemplo de preguntas generadoras – opción 1)

2. Vamos a imaginar que hoy es la fiesta de 15 años de su prima más querida. Ustedes han visto que su mamá tiene un vestido muy bonito, pero que está bastante arrugado. Escuchan que ella dice que después lo planchará; pero, una hora y media antes de ir a la fiesta, se va la luz en todo el vecindario. Su mamá se desespera, se enoja, pues, según dice, es el único vestido que le sienta bien. Ustedes ven que en el cuarto de la abuelita hay una plancha antigua. ¿A quién preguntarían cómo utilizarla? ¿Qué tendrían que saber para usarla?

(Ejemplo de situación desafiante – opción 2)

¿Qué opción elegirían ustedes?



Este caso ilustra dos alternativas que les proponemos para activar la curiosidad de los niños, al mismo tiempo que sus deseos de indagar. Ambas disposiciones favorecen que ellos planteen sus interrogantes poniendo en funcionamiento su pensamiento lógico. Estas preguntas, que para este ciclo deberán estar referidas a la vida de las personas y los cambios y continuidades que han operado en ellas y en los objetos de uso cotidiano, serán anotadas por el docente en un papelógrafo o en la pizarra, a modo de lluvia de ideas.

Una variante de este paso podría consistir en que las preguntas sean definidas en grupos de trabajo, o de manera individual, para después ser organizadas con toda la clase. Se cierra este paso cuando ya se tiene un número considerable de preguntas y en plenaria se seleccionan aquellas que son más idóneas para buscar la información que se desea recabar. Se trasladan esas preguntas a formato de cuestionario, guía de entrevista o encuesta, considerando los siguientes elementos que tales instrumentos tienen en común:

- Las instrucciones, que incluyen el objetivo o propósito del instrumento.
- Los aspectos del tema o asunto que se quiere conocer.
- Un número determinado de preguntas que se proponen para cada aspecto, ordenadas lógicamente según el propósito y complejidad de la información que se va a recabar.

Paso 3: Obtención de información en fuentes sugeridas o proporcionadas por el docente

En este paso, el docente brindará a cada grupo diversas posibilidades de obtención de la información que profundice la que se recabó en el primer paso de la estrategia. Para ello les recomendará la aplicación de las preguntas a sus abuelitos, tíos, padres o vecinos a través de una guía de entrevista o una encuesta (dependiendo del tipo de información que se desea obtener) o, también, a través de la lectura de textos seleccionados cuyo lenguaje sea de fácil comprensión para nuestros estudiantes. En esta parte podemos incorporar varias técnicas de comprensión lectora que permitan a los niños entender lo que leen e identificar la información pertinente que dé respuesta a las interrogantes propuestas.

Asimismo se puede integrar, como acción previa al trabajo individual o de grupos, una lectura en voz alta de alguno de los textos con la participación de toda la clase, además de la aplicación de la *técnica del subrayado*, para habituar a los niños a identificar las ideas principales en cada párrafo del texto. Si hubiese dificultad para plantear la lectura individual, se puede continuar realizando la lectura colectiva; sin embargo, es deseable que en este ciclo el niño interactúe con los textos con cierto nivel de autonomía.

Paso 4: Narración de los hechos del pasado por parte de los niños

Es el momento de que nuestros niños organicen en un texto descriptivo la información recabada. En esta etapa, ellos plantearán las respuestas a cada una de las interrogantes que elaboraron con apoyo del docente. Se puede invitar a los estudiantes a hacer descripciones creativas, empleando diversas técnicas comunicativas vinculadas a la elaboración de una historieta, una dramatización, un resumen, una composición. También pueden completar cuadros de doble entrada o líneas de tiempo sencillas.

Es importante, asimismo, que se llegue a precisar con los niños, como resultado de la experiencia, que ellos pueden plantearse muchas preguntas para conocer los hechos del pasado, reconociendo la información que les es posible obtener de cada fuente (diferentes personas, objetos, libros, periódicos u otros). Igualmente, se solicita que opinen sobre lo que más les ha gustado de la experiencia; además, se enfatiza la importancia del uso de técnicas de comprensión lectora al momento de revisar los textos.

La construcción y desarrollo de cuestionarios, guías de entrevista o encuestas brinda a los niños una experiencia significativa de búsqueda de información en diversas fuentes, siempre y cuando consideren el planteamiento de sus propias interrogantes.

En síntesis, la estrategia establece que los niños se aproximen a los hechos históricos a partir de la activación de su curiosidad y desde el planteamiento de sus propias interrogantes organizadas en formato de cuestionario, guía de entrevista o encuesta, según sea el caso. Así estas herramientas cobrarán sentido, pues ayudarán a orientar la búsqueda de información en fuentes diversas, atendiendo al interés de nuestros niños por indagar en los hechos o acontecimientos del pasado que despiertan su curiosidad.

■ Aplicación de la estrategia

Considerando la estrategia descrita, presentamos la continuación del ejemplo que habíamos propuesto en párrafos anteriores. En este caso, las preguntas formuladas por los niños dan origen a una guía de entrevista. Veamos cómo.



Katty es una docente de IV ciclo y ha llevado a clase una plancha antigua envuelta en una tela. Después de pasar el paquete por todos los grupos alentando a que los niños expresen sus suposiciones respecto de su contenido, Katty descubre el objeto y pregunta:

¿Qué es este objeto? ¿Se parece a alguno que tenemos en casa?
¿En qué se parece? ¿En qué se diferencia?



Luego de que los niños han intervenido planteando sus respuestas —que son registradas por la docente en un cuadro de doble entrada en la pizarra—, ella expresa el propósito de la clase y hace varias preguntas generadoras para motivar a sus chicos.

- Docente: Hoy aprenderemos sobre los objetos que usamos en nuestra vida diaria y cómo ellos han cambiado a través del tiempo, tanto en sus características como en la manera en que los utilizamos. Por eso, he traído este objeto. Todos hemos coincidido en que es una plancha; sin embargo, también se ha dicho que esta plancha es antigua y muy diferente a la que usamos en la actualidad en nuestras casas. ¿Cómo creen ustedes que se utilizaba esta plancha hace muchos años? ¿Qué preguntas harían para saber cómo la usaban las personas tiempo atrás? ¿A quién se las harían?
- Nita: Yo le preguntaría a mi abuelita, porque ella tiene una guardada en su ropero.
- Carlos: Yo le preguntaría a mi tío, que ha sido sastre y ya está viejito. Él tiene una.
- Pedro: Yo le preguntaría a mi mamá, porque ella plancha la ropa. No sé a quién más preguntar.
- Docente: Quizá tu mamá te pueda decir quién sabe más sobre esa plancha, pues es muy antigua y tu mamá es bastante joven.
- Pedro: Entonces mi abuelito, porque mi abuelita ya murió. Fue el año pasado.
- Docente: Bien, chicos, ya sabemos a quiénes vamos a preguntar. Pero ¿no podríamos preguntarles a los libros, también?
- Carlos: Sí, pero es muy aburrido. Yo prefiero preguntarle a mi tío.
- Docente: Podemos hacer ambas cosas. Preguntar a las personas, primero, y luego a los libros. ¿Qué les preguntaríamos a las personas?
- Carmen: Yo creo que deberíamos preguntarles cómo la usaban.
- Pedro: ¡Sí!, y así sabremos si funciona hoy o ya no.
- Carlos: Yo creo que deberíamos preguntarles si era complicado usarla. Me parece muy pesada.
- Sofía: También sobre quiénes la usaban y en qué momento.
- Docente: Recuerden que tenemos que enterarnos de cómo ha cambiado esa plancha a través del tiempo y de qué manera se usaba y se usa ahora. ¿Qué más podríamos preguntar? ¿Podríamos preguntar también por otros objetos?
- Nita: Podría preguntarle a mi abuelita cuántas planchas ha tenido y cuál le ha gustado más.
- Sofía: Sí, y en qué año las compró o si se las regalaron.
- Carlos: También podríamos preguntar lo mismo de la refrigeradora.
- Pedro: O de la cocina, señorita.

(Los niños continúan expresando otras interrogantes.)

Mientras los niños plantean sus interrogantes, Katty anota en la pizarra cada una de sus propuestas. Luego de formular varias preguntas, ellos seleccionan algunas, con el apoyo de la docente. Se añade una breve introducción y se clasifican las preguntas por aspectos. Así queda planteada la guía de entrevista en un papelógrafo:

Introducción

Realizaremos una entrevista al familiar de mayor edad que conozcamos para saber cómo han cambiado a través del tiempo los objetos que más usamos en nuestra vida diaria.

Seleccionaremos entre la plancha, la cocina o la refrigeradora (marcar con una X).

Plancha ()

Cocina ()

Refrigeradora ()

Le pediremos que nos responda las siguientes preguntas:

- **Sobre las características del objeto antiguo:**
 1. ¿En qué año se produjo?
 2. ¿Era grande o pequeña?
 3. ¿Era pesada o liviana?
 4. ¿En qué colores venía?
 5. ¿Se encendía o no con electricidad?
- **Sobre la manera en que se usaba:**
 6. ¿Quién la usaba más en la familia?
 7. ¿Cómo la usaba?
 8. ¿Era fácil o complicado usarla?
- **Sobre lo que ha cambiado o permanecido en el objeto:**
 9. ¿En qué se parece a las que existen ahora?
 10. ¿En qué se diferencia?

Finalizada la elaboración de la guía de entrevista, Katty orienta a los niños para su aplicación. Motiva la participación de un voluntario y demuestra cómo deberán realizar la entrevista y hacer las anotaciones, utilizando palabras clave para que luego escriban la conversación recordando lo escuchado. También les sugiere otra manera, que es grabar la conversación con el celular de su mamá o su papá. Asimismo, les pide complementar la entrevista con una fotografía o dibujo del objeto antiguo en torno del cual versará la entrevista.

Al día siguiente, los niños llegan al aula entusiasmados. Llevan anotada en sus cuadernos la información que han recabado en sus entrevistas. La docente los organiza en grupos, de acuerdo con el objeto investigado. A cada grupo le alcanza un papelógrafo con un cuadro de doble entrada para que cada integrante del grupo anote sus hallazgos, tal como sigue:

Objeto _____

Dibujo del objeto	Características					Uso		
	Año de producción	Tamaño	Peso	Color	Fuente de energía	Persona que la usaba	Modo de uso	Complejidad

Durante el trabajo grupal, Katty se acerca a cada equipo asegurándose de resolver cualquier dificultad. También se asegura de que los datos estén organizados según los años de antigüedad, es decir, que se ubiquen del más antiguo al menos antiguo.



Finalizado el trabajo de los equipos, se inicia una plenaria de presentación de la información recabada. Los niños describen las características y el uso del objeto en los diferentes años registrados. Luego, la docente dialoga sobre los cambios y permanencias, retomando las preguntas de la entrevista. Pide a todos que intervengan considerando lo recabado de las personas que entrevistaron. Las conclusiones son elaboradas conjuntamente.

Como cierre de la estrategia, les entrega un texto sobre los cambios que se dieron en los objetos estudiados, desde el año en que fueron inventados hasta la actualidad. Acompaña al texto una línea de tiempo simple con imágenes que grafican la evolución del objeto y la precisión del año al que corresponde la imagen. Katty les solicita leer el texto y escribir, debajo de cada figura, una característica que cambió y otra que se mantuvo.

Al momento de verificar los datos que los niños han completado en la línea del tiempo, Katty les pregunta sobre lo aprendido y acerca de las fuentes que les brindaron la información (personas y libros).

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia puede ser utilizada en el siguiente ciclo como parte de proyectos de investigación en torno de un tema de interés de los estudiantes. Asimismo, se puede integrar el empleo de un mayor número y variedad de fuentes para la búsqueda de información, que contemplen preguntas de mayor complejidad.

EL MURAL DE OPINIÓN PARA LA IDENTIFICACIÓN Y COMPRENSIÓN DE LA RELEVANCIA DE HECHOS HISTÓRICOS

■ Breve descripción de la estrategia

El mural de opinión es una estrategia pensada para que los niños obtengan información de distintas personas sobre acontecimientos o hechos históricos que se perciben como de mucha importancia en sus vidas.

El mural tendrá tres componentes: la pregunta eje sobre la cual se pedirá la opinión, las imágenes alusivas a las alternativas de respuesta y un espacio en blanco para que las personas puedan escribir su comentario con cierto detalle. Estas características permiten que la estrategia sea muy sencilla de elaborar y aplicar a un buen número de personas. Después de la aplicación, la información obtenida de las opiniones recabadas será procesada y luego se elaborarán las conclusiones.

Así, se ha dispuesto que se desarrolle en cuatro momentos:

■ Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Capacidades	Indicadores
Interpreta críticamente distintas fuentes.	<ul style="list-style-type: none">• Reconoce la información que puede obtener de cada fuente.
Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica algunos hechos o momentos claves en la historia local o regional.• Explica la importancia que tienen en su vida los hechos de la historia de su comunidad o región.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

A continuación expondremos los pasos que esta estrategia contempla.

Paso 1: Elaboración del mural

Este paso requiere que, previamente, los niños hayan indagado entre sus compañeros, personas de su familia o vecinos aquellos hechos que se perciben como los más importantes de la historia de la comunidad. Por ejemplo, el conflicto por tierras entre comunidades, la reubicación de la población por algún fenómeno natural, o la construcción de la carretera, del hospital o de la escuela. Se trata de que cuenten con la información necesaria para definir varias alternativas de respuesta, que emplearán en el momento de la consulta a la población.



Partiendo de esta información, los niños participarán en la construcción de un mural. Para esto deben definir entre todos, y con ayuda del docente, la pregunta eje sobre la que versará el sondeo de opinión. Esta pregunta estará conformada por una o dos interrogantes articuladas entre sí y redactadas de tal manera que abran la posibilidad de dar diversas respuestas.

Por ejemplo, una pregunta eje de un mural sobre las elecciones de autoridades podría ser:

¿QUÉ SUGERENCIAS LE DARÍAS AL PRÓXIMO ALCALDE PARA QUE MEJORE NUESTRA CIUDAD? ¿POR QUÉ?

Por otro lado, en la elaboración de alternativas de respuesta es importante considerar que ellas deberán funcionar como dispositivos de captación del interés de las personas consultadas en brindar su opinión; de esta manera, las alternativas serán confirmadas o surgirán otras opciones ante la pregunta propuesta.

No hay que perder de vista que en este paso también se debe definir los lugares para la exhibición del mural, teniendo en cuenta que deberán ser públicos, esto es, aquellos a los que suelen concurrir muchas personas y garantizan las condiciones de seguridad necesarias para el desplazamiento de nuestros estudiantes.



Con materiales diversos que el docente les facilitará, los niños se organizarán en grupos de trabajo para elaborar el mural, en un número equivalente al de los lugares donde será colocado. Algunos de los grupos se harán responsables de confeccionar la pregunta eje con listones de papel llamativo, mientras que los demás dibujarán y colorearán las imágenes que ilustrarán cada una de las alternativas. Al final se articularán todos los elementos en una sola composición, de la siguiente manera:

PREGUNTA EJE			
NOMBRE Y DIBUJO DE UN HECHO DE IMPORTANCIA PARA LA COMUNIDAD (ALTERNATIVA 1)	NOMBRE Y DIBUJO DE UN HECHO DE IMPORTANCIA PARA LA COMUNIDAD (ALTERNATIVA 2)	NOMBRE Y DIBUJO DE UN HECHO DE IMPORTANCIA PARA LA COMUNIDAD (ALTERNATIVA 3)	(Recuadro en blanco)
(Espacio en blanco para que las personas escriban sus opiniones)	(Espacio en blanco para que las personas escriban sus opiniones)	(Espacio en blanco para que las personas escriban sus opiniones)	

Paso 2: Captación de opiniones en lugares públicos

Para aplicar este paso es muy importante que el docente logre comprometer a algunos padres de familia para que acompañen a sus hijos a los lugares donde concurre un número considerable de personas. Se espera recabar comentarios de, por lo menos, dos personas por niño. Si el grupo está constituido por seis niños, serán doce las personas que opinarán en el mural, en un lapso de tiempo específico (para este ciclo se considera que no debe ser mayor de una hora).

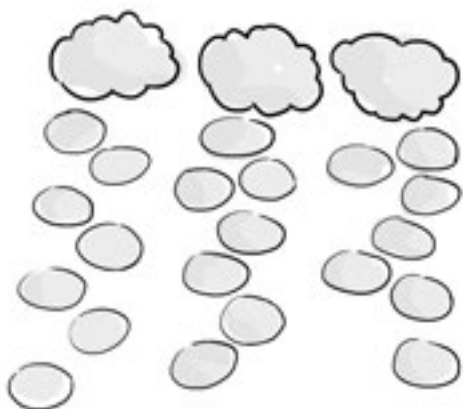
Algunos de los niños tendrán la responsabilidad de animar a las personas a opinar, mientras que otros entregarán los plumones y verificarán que la letra sea legible, y agradecerán la participación de los interesados.

Recordemos que es fundamental colocar el mural en un lugar bastante transitado, y ubicarlo de tal forma que las personas puedan escribir sobre el papel sin ninguna dificultad. Los padres de familia pueden ayudar en esta tarea.

Paso 3: Procesamiento de la información

Este paso guarda cierto nivel de dificultad. Por ello, es importante que el docente acompañe a cada grupo durante el procesamiento de la información obtenida en su mural, considerando el número de personas que han emitido su opinión (12 como máximo).

La orientación del docente deberá permitir a los niños organizar la opinión de las personas considerando la reiteración de las ideas, vale decir, si se repiten o no. Esta acción se apoyará en la identificación de la idea central de la opinión de cada persona, que escribirán, a manera de título, en un cuarto de hoja de papel, en la forma de una



tarjeta. Luego de que hayan escrito cada idea en una tarjeta, las irán organizando una debajo de la otra de acuerdo con su similitud temática.

En otra columna colocarán aquellas que reportan una idea diferente. El número de columnas se definirá según el número de ideas distintas que existan en el mural. De esa manera podrán identificar por qué las personas consideran que los hechos propuestos en el mural, u otros que hayan

mencionado, resultan ser significativos o relevantes para ellas.

Paso 4: Elaboración de conclusiones

Terminado el procesamiento de la información, cada grupo expresará cuáles son las ideas que más han coincidido y cuáles no, tras lo cual llegarán a establecer una primera conclusión del equipo.

Una vez que todos los grupos hayan presentado sus conclusiones parciales, se desarrollará un diálogo grupal encaminado a definir, en consenso y con argumentos, las conclusiones de toda la clase. Es muy importante que el docente cuide que las opiniones expresadas no sean el resultado de un comentario fugaz y espontáneo, sino, sobre todo, estén sustentadas en las opiniones emitidas por las personas consultadas.



Como cierre de la estrategia, se pide a algunos niños voluntarios que expresen la razón por la cual los hechos históricos mostrados como alternativas en el mural son o no relevantes para la población.

■ Aplicación de la estrategia

A continuación presentaremos la aplicación de esta estrategia en una sesión que hemos denominado “Conociendo lo que opina la población sobre los hechos más importantes de la historia de la comunidad”. Esta puesta en acción está a cargo del docente Edwin Elías, de la IE Alborada, situada en una comunidad altoandina de la sierra sur del país.

El docente se comunica en la lengua materna de los niños de la comunidad. Les plantea elaborar el mural para recabar la opinión de 12 personas, tanto en la asamblea comunal como en la feria dominical, sobre los hechos más importantes de la historia del pueblo. Mediante el diálogo, los niños plantean tres hechos que consideran los más importantes, porque han escuchado nombrarlos muchísimo en las conversaciones entre sus padres y también entre familiares y vecinos. Estos sucesos son:

La llegada de la mina a la comunidad.

La construcción de e la carretera.

El conflicto por el agua con la comunidad de...



Los niños preparan el mural sobre dos pliegos de cartulina, con estas preguntas:

¿Qué situaciones hemos vivido en la comunidad que han cambiado nuestra vida?

¿Por qué?

Incorporan en su mural un recuadro con más de una respuesta, para que la población opine sobre otro hecho distinto al que ellos proponen. Adornan la base de cartulina reproduciendo los decorados de una *lliclla* (manta que portan las mujeres). Sobre ella, escriben y adornan el letrero de las preguntas eje, así como los recuadros con los dibujos de las alternativas. El resultado de todo este trabajo es, más o menos, el que a continuación presentamos.

¿IMA MUSUQ KAWSAY YACHAYKUNATAQ LLAQTANCHIKMAN CHAYARQAMUN? ¿IMA RAYKU?			
MINA LLAQTANCHIKMAN CHAYAMUSQAN RAYKU DIBUJO 1	HATUN ÑAN LLAQTANCHIKMAN CHAYAMUSQAN RAYKU DIBUJO 2	UNUMANTA CHIQNINAKUPTINCHIK DIBUJO 3	(Recuadro en blanco)

Como parte de las orientaciones, Edwin acuerda con sus estudiantes recabar la opinión de seis comuneros en la asamblea —el docente consideró la posibilidad de que en la asamblea no estuviera presente ninguna mujer, porque los cargos de algunas comunidades generalmente son desempeñados por los varones— y de seis comuneras en la feria dominical. Además, toman las previsiones para no dejar de registrar la opinión de alguna persona que no sepa leer o escribir, anotándola ellos sobre una tarjeta que luego será colocada en el mural.

Así, durante la exhibición en ambos lugares, algunos niños, acompañados por el docente, se encargan de animar a la gente, hablándoles en su idioma. Otros los ayudan a completar su opinión en el mural, siguiendo algunas indicaciones. Llenos de entusiasmo, los chicos recaban la opinión de un mayor número de personas.

Ya en la escuela, Edwin dialoga con ellos sobre las opiniones recabadas en el mural.

En una plenaria, Edwin y los niños procesan la información. Aun cuando hubo mucho entusiasmo al momento de recabar la información, Edwin decide tomar en cuenta solo 12 opiniones en el procesamiento. Las demás serían consideradas para confirmar las conclusiones a las que arribarían entre todos.



Edwin pide a los niños leer cada una de las opiniones y las anota sobre una tarjeta, resumiendo cada una de ellas en una frase breve, a modo de título. Cada vez que leen, los niños mencionan si se parece o no a algunas de las ideas expresadas anteriormente. Una vez terminada la lectura, observan las ideas organizadas, según su similitud temática, una debajo de la otra, o por su diferencia, a un costado.

Así, visualizan de manera global todas las ideas expresadas por la población. Se dan cuenta de que todas son importantes (relevantes) porque han cambiado la vida de las personas. Además, comprenden que estos cambios no son momentáneos, sino que permanecen en el tiempo. De igual modo, también identifican otros hechos anotados por los pobladores: la construcción de la escuela del pueblo y la titulación de las tierras por parte del Estado.

Como síntesis del diálogo entablado con sus estudiantes, Edwin pide a varios niños que expliquen con sus propias palabras las razones que las personas han expresado para sustentar la importancia de cada hecho presentado en el mural en sus vidas, así como también aquellas manifestadas adicionalmente por la propia población. Plantea algunas interrogantes, con una breve introducción:

La vida de nuestra comunidad es como la vida de una persona. Conforme pasa el tiempo, van sucediéndose hechos que nos marcan a todos y que se consideran muy importantes para nuestra vida. ¿Por qué las personas creen que estos hechos son importantes para nuestra comunidad? ¿Y ustedes, qué piensan?

Los niños intervienen:



También dicen que la carretera es importante porque llegan al pueblo visitantes de otros lugares.



La gente del pueblo dice que desde que existe la carretera podemos vender nuestros productos en otros lugares.



Pero también dicen que desde que llegó la mina han aumentado los robos y los pleitos.



De la mina hablan bien y mal. Dicen que es importante porque hay más trabajo para los jóvenes de la comunidad.



También piensan que otro hecho importante ha sido cuando el gobierno de Lima dio los títulos de las tierras a la comunidad...



La mayoría de la gente de nuestra comunidad piensa que también la construcción de la escuela ha sido un hecho muy importante, porque sus hijos ya pueden leer y escribir.

Finalmente, los niños expresan otros ejemplos y sustentan por qué los consideran importantes para la vida de la comunidad. El docente les pide dibujar un ejemplo en sus cuadernos y explicar, por escrito, las razones que sustentan su relevancia.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia no solamente puede ser empleada para recabar información de las personas respecto de hechos que se perciben como relevantes, sino que también puede servir para indagar de qué manera las personas relacionan un hecho histórico con otro. Incluso, puede montarse como una muestra itinerante que grafica una versión de los hechos, para que las personas complementen otras versiones que no se consideran en la muestra, a través de sus opiniones.

La estrategia es particularmente interesante, porque permite vincular la escuela con los colectivos existentes en los espacios cotidianos y cercanos, de modo que brinda una oportunidad para que los niños se aproximen vivencialmente a la historia de su pueblo.

3.6 Estrategias para la competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”

CONSTRUCTORES DEL ESPACIO SOCIAL

■ Breve descripción de la estrategia

Con la estrategia “Constructores del espacio social”, los niños reconocerán que el espacio es una construcción o producto social, porque refleja las motivaciones, decisiones y actuaciones de los diferentes actores sociales sobre él. En la construcción o configuración del territorio peruano, por ejemplo, no solo interviene el Estado —mediante sus diferentes autoridades nacionales, regionales y locales—, sino también las organizaciones sociales, las empresas, los organismos no gubernamentales (ONG) y cada uno de los ciudadanos.

¿Los espacios sociales son heredados? ¿Los espacios se construyen? Para ambas preguntas hay una única respuesta: sí. Echar una mirada a la historia, al pasado de nuestras localidades o comunidades, nos permite reconocer cómo se concebía al espacio, a su gente, sus recursos, y qué intereses o necesidades tenían. Esto nos permite entender los procesos que se han dado para explicar la configuración del espacio actual.

Una forma de evidenciar que somos las sociedades quienes construimos el espacio es “el juego” con los elementos naturales y sociales sobre una maqueta. Usualmente, solo hemos desplegado mucho esfuerzo en construir las maquetas para luego utilizarlas como algo rígido, sin movimiento, sin posibilidad de hacer cambios, desplazamientos ni interrelaciones.

Con una maqueta interactiva, de manera lúdica, los niños podrán entender que el espacio es dinámico, que está en permanente cambio, que son las personas y las sociedades las que toman la decisión de vivir y compartir un espacio social con determinadas características.

■ Relación con las capacidades y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none">• Diferencia los elementos naturales y sociales de los espacios geográficos de su localidad y región.• Reconoce las características de los espacios urbanos y rurales.• Asocia los recursos naturales con las actividades económicas.• Ejemplifica cómo las personas intervienen en la construcción del espacio geográfico.
Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.	<ul style="list-style-type: none">• Representa de diversas maneras el espacio geográfico, utilizando los elementos cartográficos.• Utiliza mapas físico-políticos para resolver diversas actividades como ubicar lugares, relieve, áreas, regiones, límites, etcétera.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir



Paso 1: Selección del espacio que se va a representar

¿Necesitamos que los estudiantes visualicen cómo fue su espacio local, cómo es y cómo quieren que sea? Responder a estas preguntas nos permitirá, por ejemplo, definir específicamente el espacio que se va a representar en las maquetas. Incluso, tendríamos que pensar si se hace una sola maqueta para toda el aula o por grupos, o si cada alumno la elaborará de manera individual.

Si bien nuestros estudiantes aún no manejan el concepto de escala, los siguientes datos pueden ayudar a decidir cierta proporcionalidad en la construcción de la base de la maqueta y en los elementos que la componen.

Escala 1/10

1 cm en la maqueta representa
10 cm de la realidad.

Un poste con base de 10 cm x 10 cm
será representado por una figura de
1 cm x 1 cm.

Escala 1/100

1 cm en la maqueta representa
1 m de la realidad.

Una caja de 1 m x 1 m
será representada por una figura de
1 cm x 1 cm.

Escala 1/1000

1 cm en la maqueta representa
10 m de la realidad.

Un patio de 10 m x 10 m
será representado por una figura de
1 cm x 1 cm.

Escala 1/10 000

1 cm en la maqueta representa
100 m de la realidad.

Una plaza de 100 m x 100 m
será representada por una figura de
1 cm x 1 cm.

Escala 1/50 000

1 cm en la maqueta representa
500 m de la realidad.

Un estadio de 500 m x 500 m
será representado por una figura de
1 cm x 1 cm.

Escala 1/100 000

1 cm en la maqueta representa
1000 m de la realidad.

Un centro poblado de 1000 m x 1000 m
será representado por una figura de
1 cm x 1 cm.

Paso 2: Búsqueda y selección de fuentes

Aunque decidamos hacer una maqueta sin escala, siempre será mejor contar con un mapa de referencia sobre el que se pueda realizar un trabajo preliminar con los niños. Se pueden utilizar, aparte de la fuente cartográfica, las imágenes fotográficas, satelitales, así como las textuales. Es necesario trabajar previamente con los niños acerca del uso de estas fuentes, para que la construcción de la maqueta responda a una información verídica.

Paso 3: Definición del material base de la maqueta y de los insumos para “vestirla”

Esta decisión dependerá de los materiales con que cuenta la escuela y de los que los padres de familia pueden aportar; sin embargo, esto no debiera ser un motivo para que este trabajo se descarte: una maqueta es la representación tridimensional con la cual los niños podrán visualizar concretamente (a escala reducida, como es obvio) el espacio representado, de manera lúdica y creativa.

No interesa especialmente que la maqueta sea básica o esté “vestida” con sofisticados o costosos materiales. Lo que interesa es que los niños tengan la posibilidad de reconstruir el espacio del ayer de su localidad o comunidad, representar el espacio de hoy y proyectar el espacio en el que mañana quieren vivir y compartir, a partir de la búsqueda e interpretación de las fuentes.

Paso 4: Construyendo el espacio social en la maqueta

En este paso, como jugando, los estudiantes disponen de los elementos naturales y sociales del espacio representado en la maqueta para darse cuenta de que aquel es una entidad dinámica y que son las personas quienes lo construyen.

■ Aplicación de la estrategia

La aplicación de esta estrategia comprende cuatro pasos.

Paso 1: Selección del espacio que se va a representar

Para empezar, definiremos el espacio por representar y partiremos de una situación conocida por los niños, como veremos a continuación.

El Gobierno Regional de Junín está construyendo el segundo puente más largo del Perú, que cruzará el río Mantaro y unirá los distritos de Chilca y Tres de Diciembre. Mediante la construcción en el salón de clases de una maqueta de 1,20 m x 1,00 m, con puente de 30 cm de longitud, los niños podrán darse cuenta de cómo fue ese espacio del valle del Mantaro antes de la construcción del puente, por qué se tomó esa decisión y cuáles serán los cambios o beneficios resultantes en el espacio, la vida y la economía de la población.

Paso 2: Búsqueda y selección de fuentes

Se necesita que los niños se acerquen a una diversidad de fuentes para obtener información variada y pertinente para su trabajo; es muy importante orientarlos acerca de cómo llegar a ellas, cómo usarlas y cómo registrar la información que obtengan. Otra opción para que los estudiantes comprendan el espacio y lo representen con mayor realismo podría ser realizar una salida de campo.

Debe considerarse que se van a consultar no solo fuentes escritas, sino que también pueden revisar imágenes, fotografías, entre otras.

Fuente 1

La construcción del puente más largo y vistoso de la región ha sido encargada a nuestra empresa por el Gobierno Regional de Junín, como parte del Convenio Marco de Cooperación Interinstitucional existente entre ambas entidades. Se trata del puente *Comuneros*, de 300 m de longitud, de doble vía, del tipo atirantado, que estará ubicado sobre el río Mantaro, en los distritos de Chilca y Tres de Diciembre, provincias de Huancayo y Chupaca, departamento de Junín.

Este importante megaproyecto, de los muchos que tiene planeado ejecutar la región dentro de su Plan de Desarrollo, se suma a los puentes Pangá (Mazamari), Ubiriki (Perené) y La Eternidad (Chupaca), que igualmente están siendo construidos por SIMA, en virtud de un convenio específico suscrito por cada uno de ellos.

El puente Comuneros, cuya primera piedra ya ha sido colocada en presencia de las autoridades de la región y representantes de la empresa constructora SIMA, beneficiará aproximadamente a 224 000 habitantes de la zona, para poder trasladar sus productos agropecuarios hacia la ciudad de Huancayo; también será una vía de acceso para los distritos de Chilca y Tres de Diciembre.

Uno de sus fines sociales es convertir a estas comunidades en verdaderos polos de desarrollo, teniendo accesibilidad al comercio, educación e infraestructura, anhelo largamente acariciado por todos los pueblos del valle del Mantaro. Cabe mencionar que este puente es el segundo más grande del país; el primero es el puente Bellavista, de 320 m de luz, ubicado en la región San Martín y construido igualmente por SIMA.

La obra, que demandará una inversión de 51 millones de nuevos soles, quedará concluida en un plazo máximo de 27 meses a partir de la firma del convenio. De esta forma, SIMA-PERÚ S.A. viene brindando su máximo apoyo a las regiones, contribuyendo de manera efectiva al progreso y bienestar de nuestros pueblos del interior del país.

Diciembre de 2011

<http://www.sima.com.pe/noticia1.asp?n=160>

Fuente 2



<http://www.rpp.com.pe/2014-06-27-huancayo-invaden-terrenos-aledanos-al-puente-comuneros-noticia_703616.html>

Fuente 3



<<http://regionjunin-gobierno.blogspot.com/2014/05/inician-lanzamiento-de-estructura.html>>

Fuente 4



Fuente 5



Maqueta del puente Comuneros. Gobierno Regional de Junín
<diariocorreo.pe/ultimas/noticias/2001379/puente-comuneros-costara-adicional-de-cinco-m>

Paso 3: Definición del material base de la maqueta y de los insumos para “vestirla”

Haber decidido elaborar en el aula una sola maqueta sobre el río y el valle del Mantaro es muy importante, pues permite que los niños ayuden a construir su base, es decir, el soporte espacial. Incluso, recomendamos que se invite a algunos padres para que colaboren con esta tarea.

Lo que más interesa es que los niños en conjunto –con tareas bien distribuidas, en las que todos observen lo que cada quien hace– “vistan” la maqueta. Eso quiere decir que pinten elementos que son “inamovibles” y “permanentes”, como el río y las autopistas, aunque sabemos que las autopistas se deterioran o el río cambia de caudal y su cauce se modifica.

Recomendamos que todo los demás elementos –personas, casas, colegios, plazas, mercados, automóviles de diversos tipos, el puente Comuneros, industrias, chacras, ganados, árboles o bosques, entre otros– sean piezas movibles y con características diversas, pero acordes con la realidad. Las chacras pueden ser representadas con retazos de telas de diferentes formas, tamaños, tonalidades y superficies.

Todas estas piezas deben ser construidas con materiales diversos y en consonancia con lo que, como docentes, deseamos trabajar con nuestros estudiantes.

Paso 4: Construyendo el espacio social en la maqueta

Es claro que el espacio construido, el espacio social, se edifica sobre un espacio o soporte natural. Si ha sido planificado, la maqueta base puede ser aprovechada para reconocer con los niños las formas del terreno, la red hídrica, la altitud, el tiempo y el clima, así como la vegetación y la fauna silvestre que alberga esta parte del valle del Mantaro.

Al mismo tiempo, podemos iniciar con los estudiantes la identificación de los elementos sociales que corresponden a este espacio. Recordando las fuentes trabajadas y la información procesada, pueden ir colocándolas luego de que se hagan las preguntas clásicas realizadas en Geografía —¿qué elementos hay?, ¿dónde están?, ¿cómo son?—. Estas preguntas ya deben haberse presentado durante el trabajo con las fuentes.

El elemento central en esta representación tridimensional es el puente Comuneros, impresionante por su tamaño —tiene una longitud de 300 m–, que está construido sobre el río Mantaro. Mientras se van colocando el puente y los automóviles, se puede preguntar a los niños la razón por la que el Gobierno Regional de Junín habrá decidido construir tal infraestructura. Incluso puede pedírseles que imaginen lo que pasaría si el puente se construyera en otro lugar, y ya no en los distritos de Chilca y Tres de Diciembre.

De esta manera, los niños pueden “jugar” con los elementos naturales o sociales: viajar imaginariamente al pasado cercano o un tanto lejano para “ver” cómo fue el espacio, y trasladarse al futuro para visualizar cómo será ese espacio.

También debería esperarse que los niños empiecen a identificar a los otros actores sociales: esta obra no solo involucra al gobierno regional, sino también a los trabajadores que construyen el puente y a las personas que viven cerca de ella, que está por concluir. Aún son pequeños, pero los niños deben ir reconociendo que tanto ellos como los demás ciudadanos y las diversas instituciones u organizaciones son actores sociales.

Otras posibilidades

Una primera sugerencia es que la institución educativa en la que el docente trabaja y los niños aprenden ocupe el lugar central en la maqueta. El espacio que ocupa la escuela, de tanto ser cotidiano, muchas veces es un espacio ignorado, desconocido y pocas veces estudiado. Recordemos que es el lugar que comparten los estudiantes y la comunidad educativa, aquel en el que hay que reconocer el papel que cumple cada quien para su construcción y en el que cada sector asume su responsabilidad como actor social.



Igualmente, y en función de lo que se necesita trabajar con los niños, se puede usar una escala grande, como observamos en la primera imagen a continuación, o una más pequeña, como vemos en la segunda. En la primera de ellas podemos ver los detalles al mínimo: personas, frutas, verduras, cultivos, animales de granja; en la segunda maqueta vemos tres ríos, parte de tres cuencas.



■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Elaborar esta maqueta es una experiencia lúdica en la que los niños aprenderán jugando y proyectándose al futuro que quieren construir. En el V ciclo se puede seguir trabajando con esta estrategia, pero profundizando la comprensión de las fuentes; además, con la experiencia ya obtenida, los niños tendrán mayor protagonismo e independencia para seguir todos los pasos que implica elaborar una maqueta, no solo de su espacio inmediato o cotidiano, sino también de mayores escalas.

Creemos que sí es importante que la maqueta base sea trabajada con relieve —ningún territorio es plano, sin ninguna inclinación— y a escala, para considerar el aspecto de la proporcionalidad entre el territorio y una representación, en este caso, tridimensional, y conservar las formas del terreno lo más parecidas a la realidad.

ELABORANDO UN MAPA CUALITATIVO DE MI BARRIO

■ Breve descripción de la estrategia

Una práctica inherente a la enseñanza y aprendizaje de nuestra competencia es el trabajo cartográfico. La elaboración y lectura del mapa temático se convierten en una herramienta importante para la comprensión del espacio geográfico. El recorte espacial que proponemos en este ciclo es el del barrio, considerado como el espacio circundante a la escuela o a la casa y, probablemente, interconectado por la experiencia *in situ* de nuestros niños. La ventaja de esta estrategia es que nos permite el análisis de la información y el tratamiento del mapa como una fuente; asimismo, hace posible que veamos la distribución del hecho o tema que se está representando, a cualquier escala.

Mediante esta estrategia los niños conocen y comprenden que el espacio geográfico en el que viven es una construcción social y toman conciencia de que debemos actuar responsablemente en él.

■ Relación con las capacidades y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia los elementos naturales y sociales de los espacios geográficos de su localidad y región. • Asocia los recursos naturales con las actividades económicas. • Reconoce las características de los espacios urbanos y rurales.
Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.	<ul style="list-style-type: none"> • Representa de diversas maneras el espacio geográfico, utilizando los elementos cartográficos. • Reconoce los elementos que están presentes en planos y mapas.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Antes de realizar cualquier acción, tenemos que precisar el concepto de mapa temático. Un mapa temático es la representación espacial de un tema sobre un mapa base de otro. El primero es la plantilla, o parte de ella, y el otro es de de tipo político o administrativo. De acuerdo con el contenido temático que se representa, los mapas pueden ser de tipo cuantitativo –mapa de población– o de tipo cualitativo –mapa de atractivos turísticos de la ciudad–.

A continuación proponemos los pasos que deben seguirse para elaborar un mapa temático de tipo cualitativo.

Paso 1: Conseguir un mapa base del barrio

Se necesita un mapa de las calles del barrio donde se encuentra la escuela o donde viven los alumnos. En muchos casos, estos espacios coinciden. Para ello, se puede buscar un mapa de una guía de calles o de Internet, de las siguientes páginas: <maps.google.com>, <maps.bing.com>, <www.openstreetmap.org> y <www.guiacalles.com>. También podemos trabajar con un mapa calcado o con un croquis dibujado de la zona donde viven los niños.

Paso 2: Obtener la información que se va a representar

Para conseguir la información que será representada en el mapa temático cualitativo se puede hacer una salida de campo, trabajar con imágenes (como las fotografías) o simplemente indagar en los niños sobre los locales comerciales del barrio.

Recordemos que un local comercial es aquel que ofrece un servicio al barrio. Por ejemplo, en una tienda o bodega se venden diversos artículos, tanto comestibles como no comestibles, y en un banco se transfiere dinero.

Asimismo, es importante que los niños se familiaricen con el mapa durante un tiempo, reconociendo dónde se encuentran la escuela, sus casas, el parque donde juegan, el mercado, entre otros lugares. Tanto para recopilar la información como para elaborar el mapa temático cualitativo, los niños pueden ser organizados en grupos o trabajar de manera individual. El mapa base puede ser ofrecido por el docente o se les puede pedir a ellos que lo dibujen.

Paso 3: Definir las clases de datos y la simbología

Según lo que se quiere mostrar en el mapa y el tipo de datos, se debe definir la manera más adecuada de representar la información. Recordemos que los datos cualitativos son aquellos que no pueden ser representados numéricamente y hacen referencia a alguna cualidad de objetos, sucesos, clasificaciones, entre otros. Veamos el siguiente ejemplo.











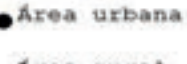
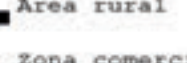
Datos cualitativos	Mapas temáticos con los tipos de datos mencionados
Ubicación de aeropuertos	Mapa de ubicación de aeropuertos en el Perú
Material del piso de las viviendas	Mapa de material de pisos de las viviendas de mi barrio
Zonas seguras dentro de la institución educativa	Mapa de zonas seguras en caso de sismo de mi escuela
Población por sexo	Mapa de distribución de la población por sexo en Apurímac
Tipos de computadoras	Mapa de tipos de computadoras en mi distrito

A pesar de no representar cantidades, nuestros datos cualitativos pueden ser contados y posteriormente representados como datos cuantitativos. Un ejemplo de esto sería contar el número de estudiantes, mujeres y varones.

En función de aquello que queramos representar, elegiremos las clases de datos y los tipos de símbolos que utilizaremos para ubicarlos dentro del mapa cualitativo que elaborarán los niños en esta ocasión.

Simbología de datos

Los datos cualitativos pueden representarse en los mapas a través de estas tres formas principales: puntos, líneas y zonas.

Puntos	Líneas	Zonas
Son los elementos específicos que existen en el espacio. Por ejemplo:	Son los elementos que tienen cierta extensión longitudinal. Por ejemplo:	Son los elementos que representan áreas más extensas, determinadas por el tipo de función que cumplen. Por ejemplo:
 Aeropuerto  Fábrica  Restaurante  Centro de salud	 Carretera  Pista  Via de tren  Camino  Rio	 Área urbana  Área rural  Zona comercial

Paso 4: Representación en el mapa y colocación de elementos básicos

En esta etapa ubicamos todos los diferentes símbolos en nuestro mapa, localizándolos correctamente con la participación de los niños; esto se puede realizar a mano o en la computadora. Además, se deben colocar los elementos básicos del mapa:

- Título: Debe indicar el tema y el área que presenta el mapa.
- Leyenda: Debe mostrar los símbolos utilizados y su significado.
- Escala: Muestra la relación entre el tamaño del mapa y la dimensión real del territorio representado (en este caso, el barrio). Se puede mostrar mediante una escala gráfica o una fracción. Como los niños aún no trabajan este concepto, se puede obviar o se puede mantener, para que vayan familiarizándose con él.
- Norte: Indica la orientación del mapa. Convencionalmente se utiliza el norte hacia arriba.
- Autor y fuente.
- Fecha de elaboración.

Paso 5: Comentar los resultados del mapa

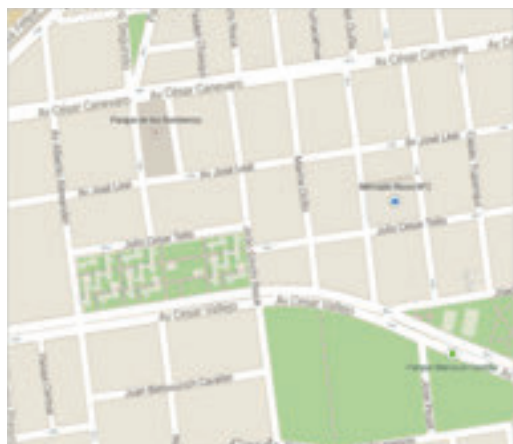
Al observar el mapa final, podemos responder a las siguientes preguntas: ¿Dónde se encuentran los elementos que se han identificado? ¿Están concentrados en una zona o dispersos? ¿Por qué tienen esa distribución?

■ Aplicación de la estrategia

Para elaborar el mapa temático cualitativo ("Mapa de locales comerciales del barrio Benavides") necesitamos seguir los siguientes pasos.

Paso 1: Conseguir un mapa base del barrio

Aquí presentamos algunas opciones.



Paso 2: Obtener la información que se va a representar

Observando el mapa base del barrio obtendremos información, que puede ser organizada en una herramienta como la siguiente:

Locales comerciales en el barrio Benavides

	Calle	Cantidad	Dibujo/Símbolo
Bodega			
Librería			
Venta de accesorios para celulares			
Banco			
Mercado			
Restaurante			
Ferretería			
Tienda de ropa			

Paso 3: Definir las clases de datos y simbología

Los datos que representaremos en este mapa temático cualitativo son datos puntuales que simbolizarán los locales comerciales del barrio. Por ello, nuestra representación se denominará "Mapa de locales comerciales del barrio Benavides".

Luego de identificar y clasificar los locales comerciales del barrio y otorgarles un símbolo o ícono, elaboraremos la leyenda.

Bodega	÷
Librería	📖
Venta de accesorios para celulares	📱
Bancos	S/.
Mercado	R
Restaurante	🍴

Paso 4: Representación en el mapa y colocación de elementos básicos



En esta etapa ubicamos los diferentes símbolos en nuestro mapa, localizándolos correctamente con participación de los niños. Completaremos la representación asignando un título, la leyenda, el norte, el autor, la ubicación del barrio y la fecha de elaboración.

Paso 5: Comentar los resultados del mapa

Este mapa es de mucha utilidad porque los niños pueden visualizar la ubicación de los locales comerciales de su barrio. De esta manera, podemos sacar ciertas conclusiones sobre la forma en que está organizado nuestro espacio barrial. En el ejemplo propuesto, podríamos decir que los tres restaurantes del barrio están agrupados en la zona suroeste. Asimismo, hacia la zona noreste existe una concentración de locales comerciales o

agrupación de negocios, a la que se denomina "zona comercial" del barrio. Por otro lado, las librerías están concentradas en un área diferente, cerca del colegio. Podemos decir, entonces, que la ubicación de los locales comerciales puede deberse a múltiples factores, tales como la cercanía a las avenidas, a los hospitales y a los colegios.

Para llegar a las conclusiones antes indicadas, se debe fomentar la participación de los niños planteando las siguientes preguntas y construyendo con ellos las respuestas:

- ¿Podemos distinguir alguna zona con mayor número de negocios?
- ¿Es mejor que los comercios estén concentrados en una zona o dispersos?
- ¿A qué creen que se debe la ubicación de las librerías?

Incluso podríamos preguntar si sus padres tienen algún local comercial o por qué es importante que en el barrio o en la ciudad existan estos negocios.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Que los niños logren plasmar información en un mapa es muy importante, porque así desarrollan sus habilidades de ubicación, orientación y representación. Los estudiantes del V ciclo podrán trabajar en un espacio mayor, en uno que frecuentan poco, de manera individual o grupal, e incluso representando su mapa temático utilizando variadas herramientas digitales.

Luego de identificar y clasificar los locales comerciales del barrio y otorgarles un símbolo o ícono, elaboraremos la leyenda.

Bodega	÷
Librería	📖
Venta de accesorios para celulares	📱
Bancos	S/.
Mercado	R
Restaurante	🍽️

Paso 4: Representación en el mapa y colocación de elementos básicos



En esta etapa ubicamos los diferentes símbolos en nuestro mapa, localizándolos correctamente con participación de los niños. Completaremos la representación asignando un título, la leyenda, el norte, el autor, la ubicación del barrio y la fecha de elaboración.

Paso 5: Comentar los resultados del mapa

Este mapa es de mucha utilidad porque los niños pueden visualizar la ubicación de los locales comerciales de su barrio. De esta manera, podemos sacar ciertas conclusiones sobre la forma en que está organizado nuestro espacio barrial. En el ejemplo propuesto, podríamos decir que los tres restaurantes del barrio están agrupados en la zona suroeste. Asimismo, hacia la zona noreste existe una concentración de locales comerciales o

agrupación de negocios, a la que se denomina "zona comercial" del barrio. Por otro lado, las librerías están concentradas en un área diferente, cerca del colegio. Podemos decir, entonces, que la ubicación de los locales comerciales puede deberse a múltiples factores, tales como la cercanía a las avenidas, a los hospitales y a los colegios.

Para llegar a las conclusiones antes indicadas, se debe fomentar la participación de los niños planteando las siguientes preguntas y construyendo con ellos las respuestas:

- ¿Podemos distinguir alguna zona con mayor número de negocios?
- ¿Es mejor que los comercios estén concentrados en una zona o dispersos?
- ¿A qué creen que se debe la ubicación de las librerías?

Incluso podríamos preguntar si sus padres tienen algún local comercial o por qué es importante que en el barrio o en la ciudad existan estos negocios.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Que los niños logren plasmar información en un mapa es muy importante, porque así desarrollan sus habilidades de ubicación, orientación y representación. Los estudiantes del V ciclo podrán trabajar en un espacio mayor, en uno que frecuentan poco, de manera individual o grupal, e incluso representando su mapa temático utilizando variadas herramientas digitales.

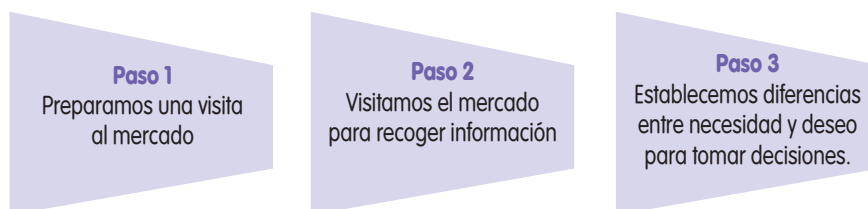
3.7 Estrategias para la competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”

VISITAMOS EL MERCADO PARA APRENDER A TOMAR DECISIONES RESPONSABLES CON RESPECTO A LOS RECURSOS ECONÓMICOS

Breve descripción de la estrategia

Mediante esta estrategia se generarán las condiciones iniciales para que los niños tomen conciencia de que son parte de un sistema económico. Para ello, se movilizarán las habilidades de observación, indagación, análisis y sentido crítico a partir de la visita al mercado, espacio en el cual tomarán contacto no solo con las personas sino también con el movimiento económico que allí se desarrolla. Asimismo, los niños se informarán acerca de la variedad de productos que se expenden allí y de sus costos y características. Este aprendizaje vivencial les permitirá, a partir de situaciones de la vida cotidiana, establecer comparaciones y diferencias de servicios y productos para iniciarse en el ejercicio de tomar decisiones responsables en sus compras, para lo que requieren tener claridad de la diferencia entre la necesidad y el deseo.

En esta estrategia diferenciaremos tres momentos:



Relación con las capacidades y los indicadores de la competencia

Capacidades	Indicadores
Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.	Señala que existen diferencias entre necesidades y deseos de consumo.
Gestiona los recursos de manera responsable.	Compara los precios de las cosas que quiere comprar.

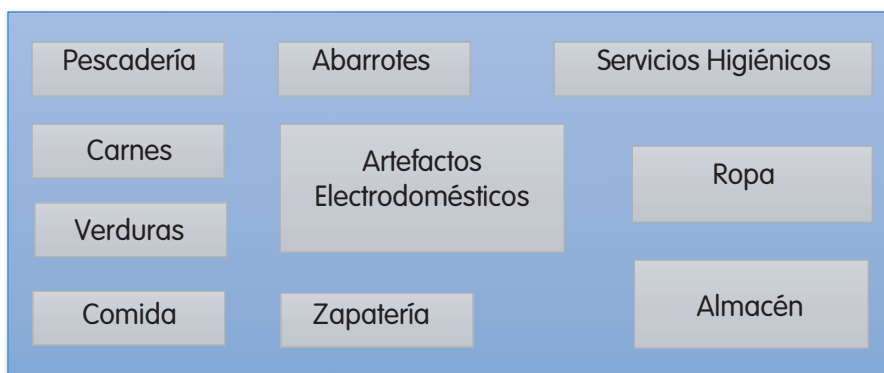
El desarrollo de ambas capacidades en los niños de IV ciclo estará orientado a que comprendan la importancia de distinguir entre las necesidades y los deseos, preparándolos para la toma de decisiones y el uso responsable de los recursos económicos. Además, se trata de que vayan tomando conciencia de que con acciones como comprar de manera responsable le permitirá ahorrar y, de esta manera, contribuir en la economía familiar.



■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso 1: Preparamos una visita al mercado

En este primer paso te sugerimos que previamente visites el mercado más cercano a la escuela y hagas un croquis de la distribución por rubros de ventas.



Luego, haz la lista de cómo estarán organizados los equipos de estudiantes y distribuye de qué rubro se encargará cada grupo. Asimismo, prepara las fichas de actividades que utilizarán.

Distribución de equipos de estudio según rubros	
Equipo	Productos
1	Carnes, aves y pescado
2	Verduras
3	Abarrotes
4	Especerías y embutidos
5	Artefactos
6	Zapatería y ropa
7	Juguetes y librería

Si fuera posible, coordina con algunos padres de familia para que te apoyen y tomen fotos de la actividad (sería de gran utilidad para el portafolio de tu práctica pedagógica).

Paso 2: Visitamos el mercado para recoger información

Una vez distribuidos los equipos de trabajo y dadas las indicaciones del caso, visitamos el mercado. Cada grupo empieza a recoger la información que se le ha asignado. Asimismo, cada integrante de equipo registra información de tal manera que al llegar al aula podamos intercambiarla y, de esta manera, tener mayor información que nos será útil en el siguiente paso.

Toda visita de estudio implica preparar los instrumentos necesarios para que esta sea fuente de aprendizaje para los niños. Por eso, te sugerimos utilizar la siguiente ficha en la que deben registrar los siguientes datos:

FICHA DE ACTIVIDAD N.º 1: VISITAMOS EL MERCADO		
FECHA:		
EQUIPO N.º :		
INTEGRANTES:		
Producto	Variedad	Costo
Papa	Amarilla	
	Huamantanga	
	Huayro	
Lechuga		
Tomate		
Zanahoria		
Cebolla		
Preguntas para los clientes o consumidores:		
1. ¿El presupuesto destinado a sus compras es suficiente? ¿Por qué?		

2. ¿Qué productos prioriza en sus compras para su canasta familiar? ¿Por qué?		

Paso 3: Establecemos diferencias entre necesidad y deseo al dar las razones que justifican una compra

■ Ya de regreso en el aula...

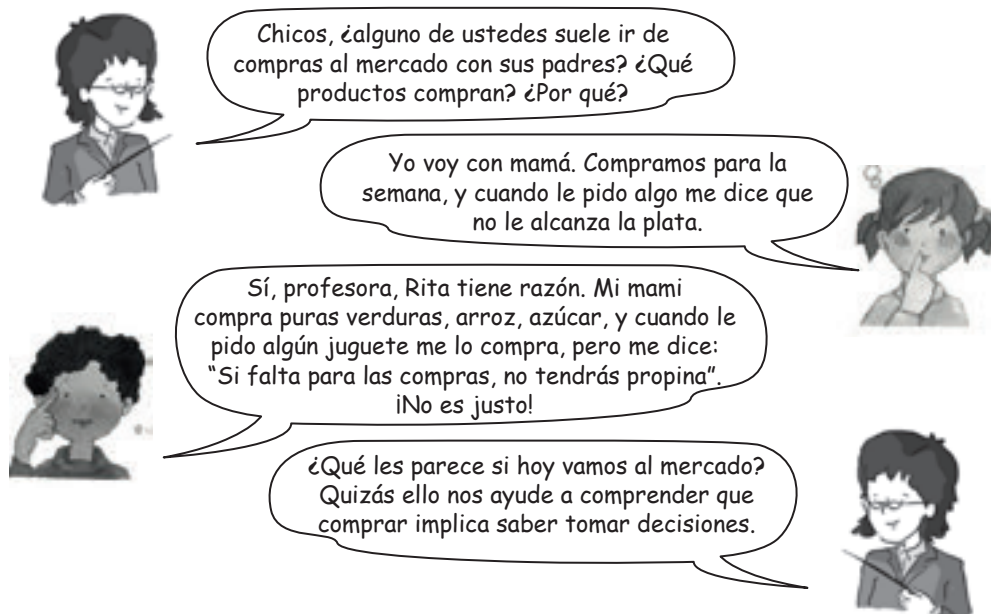
En este paso es necesario que consideres algunas condiciones previas:

- Tener claros algunos términos antes de abordar las diferencias entre necesidad y deseo.
- Indagar en los saberes previos de los niños y, con tu apoyo, definir los siguientes términos:
- Colocar los términos definidos en tarjetas grandes y en un lugar visible, de tal manera que puedan ser consultados cuando los niños lo requieran.

Solo después de tener claridad sobre los términos revisarán y analizarán la información recabada en la ficha 1. De esta manera tendrán la información necesaria para aplicarla en la actividad que se plantea en este paso.

■ Aplicación de los pasos

Paso 1: Preparamos una visita al mercado



Antes de salir a visitar el mercado con los niños, te sugerimos que les expliques el propósito de la visita, las actividades que van a realizar con sus respectivas fichas de actividades, que revisen juntos sus normas de convivencia, poniendo énfasis en aquellas que tengan relación con la actividad, y que distribuyan las responsabilidades por equipos. Asimismo, con ayuda del croquis, indícales la organización espacial del mercado y el rubro que se asignó a cada equipo de trabajo, para que el desplazamiento y la actividad de los niños se realicen ágilmente.

Paso 2: Visitamos el mercado para recoger información



Este paso quizá conlleve una sesión, pero es muy importante que los niños entren en contacto con situaciones económicas que son parte de su vida cotidiana, de tal manera que puedan comprender la importancia de tomar decisiones informadas y responsables al realizar sus compras.

Es importante que cada miembro de equipo registre la información solicitada en la ficha. Indícales que agudicen su capacidad para observar, pues al recoger los datos deben tener en cuenta las variedades de algún producto o alimento, si la tienen (en el caso de la papa, cada variedad tiene determinado costo). También podrían indagar por el beneficio de determinada variedad para comprender el porqué del costo.

Es necesario que la información recabada en las fichas esté completa, puesto serán distribuidas a los equipos en el paso siguiente.

Recuerda a los niños que es muy importante que al solicitar información tengan en cuenta las normas de respeto, como saludar, solicitar permiso y agradecer por la información brindada.

Paso 3: Establecemos diferencias entre necesidades y deseos al dar razones de una compra

Antes de continuar con la sesión, recuerda que es importante que los niños conozcan y manejen los siguientes términos: gasto, costo, escasez, necesidad y deseo, para que puedan diferenciar bien estos dos últimos términos, de tal manera que al hacer sus compras simuladas fundamenten las razones de sus decisiones.

Para una mejor comprensión y manejo de los términos, te sugerimos recoger sus saberes previos y que, con tu ayuda, los definan.

FICHA DE ACTIVIDAD N.º 1: VISITAMOS EL MERCADO			
FECHA:			
EQUIPO N.º:			
INTEGRANTES:			
Producto	Variedad	Costo	Variedad (beneficio o utilidad)
Papa	Amarilla		
	Huamantanga		
	Huayro		
	Blanca		
Lechuga	Americana		
	Orgánica		
	Seda		
Tomate			
Zanahoria			
Cebolla			
Preguntas para los clientes o consumidores:			
1. ¿Qué productos prioriza en sus compras para su canasta familiar? ¿Por qué?			

Gracias por la información brindada			

Recordemos que los conceptos e ideas básicas deben estar escritos en tarjetas grandes y ubicadas en lugares visibles del aula.

Conceptos clave

Costo: Precio de un producto, bien o servicio.

Gasto: Dinero que sirve para cubrir el acceso a bienes o servicios que no generan ingresos a futuro.

Escasez: No se relaciona con pobreza, necesariamente; es, más bien, un precepto económico que señala que como los deseos y necesidades son ilimitados y los recursos, limitados, se puede producir un desbalance llamado escasez.

Necesidad: Lo que las personas requieren de forma indispensable para vivir.

Deseos: Son demandas subjetivas que nacen de las necesidades y varían dependiendo de cada persona.

Una vez aclarados los términos, solicita a los coordinadores de cada equipo que recojan las fichas de la actividad. Se quedan con una y las demás las distribuyen en los equipos de trabajo. Esto quiere decir que cada equipo tendrá la información recabada por los demás.

Ahora indícales que simulen ser una familia que va al mercado para hacer sus compras. Con ese propósito, antes deben hacer una lista de lo que van a comprar, para lo cual utilizarán las fichas brindadas por sus compañeros. En ellas podrán ubicar los precios, variedades y utilidad o beneficio de los productos que van a adquirir.

Sugiédeles que, al realizar las compras como familia, tengan en cuenta la participación de todos los miembros del equipo, y que lean detenidamente las fichas que todos los equipos les facilitaron y la que trabajaron en su equipo. También deben tener claros los términos definidos con la profesora.

Para tomar las decisiones de compra, planteamos las siguientes actividades:

Diferenciando entre necesidad y deseo

1. Fundamenten las razones de sus compras e identifiquen cuáles son necesidades y cuáles deseos.
2. Si el presupuesto destinado para las compras es de S/. 150, ¿qué deben priorizar en sus compras y por qué?

Ficha N.º 2: Hacemos compras en familia

Equipo N.º1:

Producto o servicio	Costo	Razones de la compra que pueden tener en cuenta (características: nutritivo si es alimento; si es objeto, si es útil, resistente, etcétera)	Necesidad (N) o Deseo (D)
5 kg de arroz "Pepita"	S/. 15,90	Es necesario para nuestra alimentación. Preferimos esta marca porque aumenta.	Necesidad
1 L de aceite			
Azúcar			
Avena "Punch"	S/. 5,00	Está en oferta con un muñequito galáctico.	Deseo
Avena andina	S/. 2,50		
4 kg de papa amarilla			
Verduras			
Zapatillas "Súper"	S/. 78,00	Son lindas, pero hay otras que también son de calidad y de menor precio.	Deseo
Total			

Como cierre de la estrategia, los niños presentan las compras realizadas y por qué consideran que unas obedecen a las necesidades y otras a los deseos. Muestran también su lista final de compras elaboradas con base en sus prioridades y explican el porqué de estas.

Se pueden realizar las siguientes preguntas que guíen u orienten las conclusiones finales de los niños:

1. Comprar para satisfacer nuestras necesidades y deseos, ¿es algo malo? ¿Por qué?
2. ¿Qué debemos priorizar? ¿Por qué?
3. ¿Qué podemos hacer para asumir nuestros gastos de manera responsable?

A partir de estas preguntas, debes tratar de reforzar lo siguiente:

- El gasto no es algo negativo. Es necesario para poder satisfacer necesidades o deseos. Lo que debemos buscar es regularlo de acuerdo con nuestras posibilidades de gasto real, es decir, no generar deudas que luego no podamos pagar.
- Satisfacer nuestros deseos es algo natural. Como seres humanos, siempre tendremos deseos que cumplir. No obstante, debemos recordar que nuestros deseos deben estar regulados por nuestras posibilidades económicas.
- Hacer presupuestos es una manera razonada de decidir cómo vamos a usar nuestro dinero. Para ello debemos tener claras nuestras prioridades de acuerdo con nuestras posibilidades económicas.
- Al realizar compras es preciso que tengamos en cuenta nuestras necesidades. Por eso es recomendable realizar un presupuesto, de tal manera que evitemos la escasez en nuestro hogar.

Recuerda a tus niños que deben compartir lo aprendido con sus padres, pues así seremos capaces de actuar responsablemente respecto a los recursos económicos y contribuir con la economía familiar.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Otra variante de la estrategia es que se pueden utilizar los catálogos de los supermercados en el caso de que la salida al mercado no sea posible. Esta estrategia puede utilizarse en el siguiente ciclo, proponiendo a los niños que asuman compromisos para cada una de sus necesidades y deseos: se solicitará a los estudiantes que expliquen lo que harán y cómo lo harán. Se registra, semana tras semana, el seguimiento de sus compromisos.

LA PUBLICIDAD EN NUESTRA VIDA

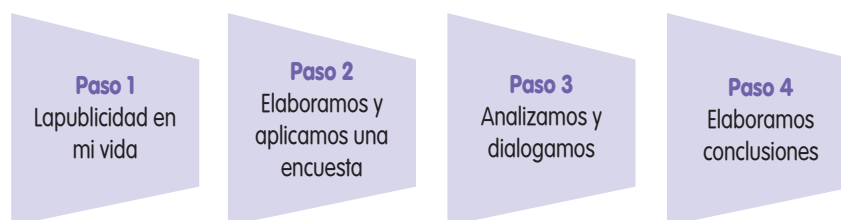
■ Breve descripción de la estrategia

La presente estrategia está orientada a generar el pensamiento crítico a partir del análisis de la influencia de la publicidad en nuestras decisiones de compra.

Es sabido que la publicidad ejerce un gran impacto en la vida de las personas: desde los más pequeños hasta los adultos nos vemos fuertemente influidos por ella, de tal manera que en muchos casos las personas creen que su bienestar y su felicidad dependen de la marca de los productos que consumen, sean estos alimentos, prendas de vestir, entre otros. Es más: muchas personas contraen deudas para obtener el producto “tan deseado” y lograr así la “felicidad”.

Por ello, es preciso que nuestros alumnos adquieran, desde niños, la capacidad para asumir una actitud crítica frente a la publicidad, para ser siempre consumidores inteligentes y responsables.

En esta estrategia diferenciaremos tres momentos:



■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Comprende las relaciones entre los agentes del sistema económico y financiero.	Identifica ejemplos de publicidad difundida por los medios de comunicación social (radio, televisión, prensa, Internet, entre otros) que buscan influir en su consumo y en el de otras personas.

El desarrollo de ambas capacidades en los niños de IV ciclo estará orientado a que comprendan la importancia de aprender a decidir su consumo a partir del análisis de la publicidad.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso 1: La publicidad en mi vida

Ya que este paso es un primer acercamiento al tema, te sugerimos que utilices un texto o video acerca de la publicidad en sus vidas. Si es un texto, procura elegir uno que deban completar con las marcas de sus productos favoritos. Y si es un video, prepara las preguntas que permitan la participación de los niños.

Paso 2: Elaboramos y aplicamos una encuesta a nuestros compañeros

En este paso los niños elaboran una encuesta pequeña para indagar acerca de las marcas que prefieren sus compañeros y la aplican.

Paso 3: Analizamos las encuestas y dialogamos al respecto

En este paso es necesario que monitorees y orientes a los equipos de trabajo para que el análisis de los resultados de la encuesta no sea tedioso y la reflexión sea productiva, de tal manera que los mismos niños puedan comprender cómo la publicidad influye en sus decisiones de compra y qué pueden hacer para evitar esta situación.

■ Aplicación de los pasos

Paso 1: La publicidad en mi vida

Iniciaremos entregándoles el siguiente texto sin darles ninguna explicación; solo deben completarlo de acuerdo con sus gustos o los productos que usan o quisieran usar.

Estoy con mis amigos jugando y nos refrescamos con una ".....".

Para el camino a casa me compro unas "....." para aplacar mi hambre.

Ya en casa, mamá me dice que por el exceso de trabajo no pudo cocinar y que almorzaremos fuera: Entonces le pido ir al ".....": allí sí que como "delicioso".

De regreso a casa, veo en una tienda unos pantalones marca ".....". Le pido a mamá que me los compre, pues están de moda.

Suena mi celular ".....". Utilizo este porque es de última generación y tiene todas las aplicaciones y juegos. Es Ani, mi mejor amiga. Me recuerda su fiesta de cumpleaños.

No puedo faltar, pues será motivo para estrenar mi pantalón ".....". Seré la sensación de la fiesta.

Luego de que hayan completado el texto, puedes solicitar que lo peguen en la pared y que, a modo de museo, lean simultáneamente sus trabajos.

Cuando concluyan de leer los textos de sus compañeros realizaremos, oralmente, las siguientes preguntas:

- ¿Cuáles son las marcas que prefieren? ¿Por qué?
- ¿Pensamos que son mejores los productos de una marca determinada? ¿Por qué?
- ¿Cómo nos sentimos si no podemos comprar el producto de tal marca?

Tratemos de que la mayoría de los niños participen expresando sus ideas y sentimientos. En este paso estamos recogiendo los saberes previos de los niños.

Paso 2: Elaboramos y aplicamos una encuesta a nuestros compañeros

En este paso, para aprovechar al máximo las encuestas acerca de las marcas que prefieren los niños, puedes organizarlos por productos de vestir; así, por ejemplo, un equipo indagará por las marcas de pantalones que prefieren; otros, por la de polos; otros, por la de zapatillas, celulares, etcétera.

Para decidir qué rubros contendrá la encuesta, debes promover la participación de todos; lo único que variará serán las marcas y el producto.

La encuesta puede ser aplicada en la misma aula a los compañeros de otros equipos. Recuerda que cada equipo realizó encuestas con preguntas similares pero que se diferencian por marca y producto.

El número de encuestados debe ser el mismo (por ejemplo, cuatro varones y cuatro mujeres).

Paso 3: Analizamos las encuestas y dialogamos al respecto

Organizamos la información													
Las marcas que preferimos													
	Pantalones			Zapatillas			Polos			Celulares			¿Por qué las prefieren?
Niños													
Niñas													

Tras hacer una breve encuesta sobre cuáles son las marcas de ropa, zapatillas, etcétera preferidas por los estudiantes, se organizará la información en un cuadro grande en la pizarra, en el que cada equipo colocará los datos que ha obtenido. (Para agilizar el procedimiento, pueden utilizar cuartillas y pegarlas en el cuadro.)

Luego de completar la información en el cuadro, les pedimos que lo visualicen detenidamente y les entregamos la siguiente ficha de trabajo, por equipo:

Equipo: _____

Observen el cuadro donde organizaron las encuestas y, con base en él, contesten las preguntas 1 y 2. En el caso de las preguntas 3 y 4, respondan según su propia experiencia.

1. ¿Qué marcas son las preferidas por la mayoría de las niñas? ¿Por qué?
2. ¿Qué marcas son las preferidas por la mayoría de los niños? ¿Por qué?
3. ¿Por qué compramos unas marcas y no otras? ¿Se sienten menos si no pueden usar esas marcas?
4. ¿Influye en sus compras la publicidad que transmiten los medios de comunicación?

Después del trabajo por equipos, solicita que presenten oralmente sus resultados. En este caso, permite la intervención de los demás niños para generar el diálogo en relación con las preguntas.

Recuerda que es importante designar a un estudiante para que regule el tiempo de intervención, de manera que todos participen.

Paso 4: Elaboramos conclusiones

Solicita que, por equipo, emitan oralmente una conclusión a la que hayan arribado por consenso a partir del tema trabajado en clase.

Después de que cada equipo señale su conclusión, y si fuera necesario, redondéelas (precísenlas) y anótenlas en un papelógrafo que colocarán en un lugar visible.

Con este paso cerramos la estrategia. Asegúrate de que quede claro:

- Que es importante tomar conciencia de cómo la publicidad influye en nuestra vida, costumbres y actitudes, pues hemos dejado que las "marcas" sean las que determinen nuestra "felicidad". Aun así, el estar informados nos da una situación ventajosa, pues nos permite ver críticamente esta problemática y, así, tomar decisiones responsables.
- Publicistas y proveedores quieren convencernos de comprar, y para ello frecuentemente asocian su publicidad con valores que nada tienen que ver con el producto que anuncian: estatus, poder, atractivo sexual, fama. Está en nosotros informarnos, comparar precios y calidad; es decir, decidir de manera responsable e inteligente.
- La persona que consume y tiene un punto de vista crítico ante la publicidad y la moda se valora y valora a los demás por lo que son y no por lo que tienen.
- Asimismo, es importante recordar a nuestros estudiantes la importancia de difundir lo aprendido a nuestros familiares y amigos, pues el ser conocedores de esta problemática nos pone en una situación de responsabilidad para con nuestra sociedad.

Anexo: Mapas de progreso de las competencias

Competencia "Afirma su identidad"

	Descripción
II ciclo	Actúa considerando el conocimiento de sí mismo al mencionar sus características físicas básicas externas, sus emociones primarias, gustos, preferencias, habilidades particulares y logros alcanzados. Expresa con agrado y valora los esfuerzos alcanzados, propone ideas y busca superar dificultades que se le pueden presentar en sus actividades familiares y escolares, considerando límites y/o acuerdos, adecuando su comportamiento a diversas situaciones. Participa con seguridad y confianza de las actividades familiares y las de su comunidad.
IV ciclo	Practica estrategias de autorregulación de emociones, a partir de la conciencia y valoración de sí mismo, describiendo sus características físicas, emociones primarias y secundarias; sus preferencias, gustos y opiniones. Disfruta de las actividades que realiza y toma decisiones por sí mismo; reconoce sus habilidades y defectos para participar con seguridad y confianza en diversas actividades y grupos –familiares, escolares y culturales–, de forma cooperativa y respetando la diversidad.
VI ciclo	Utiliza estrategias para la autorregulación y manejo de la impulsividad en el afrontamiento de diversos retos, en diversas situaciones, mejorando las relaciones con los otros. Define sus características personales, acepta sus cambios y afirma sus permanencias, valorándose a sí mismo y asumiendo su capacidad de solucionar y aceptar retos respetando la diversidad personal, familiar, escolar y cultural.
VII ciclo	Emplea diversas estrategias para regular sus emociones, evaluando sus características personales en diversos contextos y situaciones. Expresa satisfacción, orgullo y agrado por sus logros y esfuerzos al participar en situaciones con diversos grupos: familiares, escolares, etcétera.

Competencia “Se desenvuelve éticamente”

	Descripción
II ciclo	Expresa emociones básicas frente a acciones cotidianas, preguntándose por qué los adultos consideran algunas buenas y otras malas. Logra expresar algunas razones para actuar en situaciones simuladas, identificando los resultados positivos y negativos que le permiten distinguir las acciones como buenas o malas. Reconstruye sus acciones, identificando quién o quiénes se vieron afectados positiva y/o negativamente por ellas.
IV ciclo	Identifica cómo influyen las emociones, motivaciones, intereses, fines y resultados al opinar sobre acciones que se perciben como buenas o malas, dando un porqué a su malestar, desacuerdo, indignación o agrado, acuerdo, satisfacción. Logra explicar por qué considera buenas o malas determinadas acciones con razones que van más allá del agrado o desagrado, construyendo las nociones de algunos valores éticos y verbalizándolos en sus razonamientos. Compara sus nociones de lo bueno y lo malo con las propias acciones, a través de la identificación de sus resultados.
V ciclo	Examina los fundamentos y las consecuencias de las decisiones y acciones propias y ajenas, identificando dilemas morales que enfrentan sentimientos y razones individuales con normas y convenciones sociales; explica cómo la satisfacción y la indignación individual ante acciones cotidianas movilizan la propia acción y la de otros. Elabora principios éticos y argumenta su pertinencia a partir de las nociones de los valores de una “ética mínima”, explorando los diversos argumentos que existen en la sociedad sobre temas que ponen en juego dilemas. Expresa la necesidad de articular y jerarquizar los propios principios éticos desde la autoevaluación de las motivaciones, resultados, fines y medios de sus acciones, identificando su responsabilidad como miembro de la sociedad.
VII ciclo	Argumenta su posición ética que relaciona los horizontes colectivos con los personales, defendiendo y rebatiendo posiciones diversas a partir de la interpretación de fuentes y considerando referentes filosóficos y culturales. Identifica la dificultad de elaborar una posición ética en situaciones que confrontan principios que están en conflicto en la sociedad y que articulan al mismo tiempo los horizontes colectivos y personales. Valida su posición ética frente a situaciones de conflicto moral desde la autoevaluación de sus decisiones y acciones, identificando su responsabilidad como ciudadano del mundo.
Destacado	Asume una posición ética que articula los horizontes colectivos y personales frente a situaciones de conflicto moral. Rechaza las interacciones entre las distintas relaciones de poder en los conflictos morales. Defiende su postura ética contrastando diferentes principios a partir de la revisión de teorías filosóficas y cosmovisiones diversas. Es coherente en sus decisiones éticas, tomando en cuenta los medios y fines. Asume plenamente su responsabilidad por los efectos causados por su comportamiento moral.

Competencia “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”

	Descripción
II ciclo	Interactúa con compañeros y compañeras reconociendo que todos merecen un buen trato. Participa en la construcción de normas y las utiliza para una convivencia armónica. Muestra curiosidad e interés por conocer acerca de la vida de niños de otros lugares. Expresa lo que piensa o siente frente a una situación de conflicto usando algunas estrategias sencillas para buscar resolverlos. Contribuye con el cuidado de los espacios en los que se desenvuelve.
III ciclo	Trata a sus compañeros sin ofenderlos ni maltratarlos por su apariencia, forma de ser y de comunicarse, reconociendo que todos tienen derecho a ser tratados con respeto. Apela a las normas y los acuerdos establecidos para mejorar la convivencia en el aula. Muestra interés por conocer acerca de la cultura de otras personas de su localidad o región. Usa expresiones asertivas sencillas para manejar conflictos o acude a su docente. Coopera en el mantenimiento de la limpieza, el orden y el cuidado de espacios y seres vivos del aula y de su escuela.
IV ciclo	Trata a sus compañeros sin discriminarlos por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura y discapacidad. Cumple con sus responsabilidades y deberes en la escuela y la casa. Apela al principio de la igualdad y de la no discriminación para mejorar la convivencia en el aula y establecer acuerdos y normas. Muestra interés y aprecio por las diversas manifestaciones culturales de su localidad, región o país. Recurre a mecanismos del aula para manejar conflictos. Contribuye con acciones de reciclaje y reutiliza residuos para el cuidado del ambiente.
V ciclo	Trata a sus compañeros sin discriminar o estereotipar por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura o discapacidad, respetando sus derechos. Toma en cuenta los derechos de la infancia para influenciar positivamente en la construcción de normas de convivencia en el aula. Muestra disposición por conocer otras culturas y extrae aportes de ellas. Utiliza los mecanismos y pautas que brinda la escuela para manejar conflictos. Pone en práctica la regla de las 4R en su espacio escolar.
VI ciclo	Trata a sus compañeros sin discriminar o estereotipar por razones de apariencia, fenotipo, sexo, etnia, cultura, religión, discapacidad u orientación sexual, y los defiende ante situaciones de vulneración de sus derechos. Explica por qué es importante que las personas cumplan con sus responsabilidades y deberes. Utiliza reflexivamente las normas que protegen los derechos de la infancia y los principios de la convivencia democrática para asumir, proponer o evaluar normas y acuerdos en el aula y la escuela. Muestra disposición al intercambio de ideas y experiencias con miembros de otras culturas. Interviene en aquellos conflictos del aula y la escuela que lo involucran, utilizando estrategias que movilizan pautas, mecanismos y canales establecidos. Plantea acciones cotidianas para el cuidado del ambiente y los espacios públicos de su comunidad.
VII ciclo	Trata a las personas sin discriminarlas o estereotiparlas por razones de apariencia, fenotipo, sexo, etnia, cultura, religión, discapacidad, orientación sexual o ideología, promoviendo los derechos de todos. Utiliza reflexivamente el conocimiento de la Constitución Política, la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los principios de la convivencia democrática para asumir, evaluar o proponer normas de carácter institucional, local, regional o nacional, reconociendo el valor de estas para la convivencia en sociedad. Muestra respeto y apertura frente a conocimientos, forma de vida y formas de comunicación de culturas distintos de los suyos, sobre la base de principios democráticos. Media en la resolución de conflictos del aula y la escuela utilizando pautas, instancias, mecanismos y canales establecidos. Se involucra en acciones para el cuidado del ambiente y los espacios públicos a diversas escalas.
Destacado	Trata a las personas, en distintos espacios, de manera solidaria, justa y equitativa, mostrando respeto por los derechos humanos y la ley como condición de la libertad y la dignidad humanas. Utiliza reflexivamente diversos instrumentos legales para proponer normas aplicables a distintas escalas. Se relaciona interculturalmente con las personas, enriqueciéndose mutuamente. Maneja conflictos en distintas situaciones, ajenas o en las que esté involucrado, utilizando estrategias adecuadas a la situación. Conduce acciones para el cuidado del ambiente y los espacios públicos.

Competencia “Participa en asuntos públicos para promover el bien común”

	Descripción
II ciclo	Expresa sus ideas, opiniones o propuestas sobre asuntos que lo afectan a él y a sus compañeros. Reconoce a los miembros de su escuela como parte de una comunidad. Escucha las diversas opiniones y llega a acuerdos en conjunto, con ayuda de un adulto mediador. Participa en actividades de interés individual y grupal como parte del ejercicio de sus derechos.
III ciclo	Identifica, con ayuda del docente, asuntos de interés común y se informa sobre ellos. Explica las funciones que cumplen los principales servidores de su comunidad. Escucha las diversas opiniones y reconoce en ellas algunas ventajas y desventajas para llegar a acuerdos que beneficien a todos. Participa en acciones concretas para promover el conocimiento de algunos de sus derechos y buscar generar bienestar a su grupo.
IV ciclo	Manifiesta interés por los asuntos que involucran a todos en el aula y la escuela. Distingue entre las funciones que cumplen las principales autoridades locales y regionales. Comparte sus opiniones, sustentándolas en razones; reconoce que todos tienen derecho a dar su opinión y apoya la postura más beneficiosa para todos. Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes y a la promoción de los derechos del niño.
V ciclo	Dialoga sobre asuntos de interés público, a partir de la formulación de preguntas y la exploración de diversas fuentes, que les permitan explicarlos. Reconoce las funciones de las principales autoridades e instituciones del Estado peruano, así como la Constitución como norma suprema. Formula argumentos que sustentan su posición y acepta las posibles razones del desacuerdo en las opiniones. Participa en acciones colectivas orientadas al bien común, la solidaridad, la protección de las personas vulnerables y la defensa de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.
VI ciclo	Delibera sobre asuntos públicos que ha identificado, formulándose preguntas sobre sus causas y posibles consecuencias. Explica el funcionamiento de las instituciones y organismos del Estado peruano, en el marco del sistema democrático. Analiza argumentos contrarios a los propios, entendiendo que detrás de sus posturas y las ajenas hay perspectivas e intereses diversos, haciendo prevalecer aquellos argumentos vinculados a los principios democráticos, los derechos humanos y la institucionalidad del Estado. Propone, de manera cooperativa, acciones dirigidas a promover y defender la Constitución, los derechos humanos, la diversidad cultural y la gestión ambiental, usando los mecanismos de participación en la escuela.
VII ciclo	Delibera sobre asuntos públicos, formulando hipótesis y sustentando su postura en argumentos basados en información de fuentes confiables y los principios democráticos. Explica cómo los derechos humanos, la democracia y la ciudadanía sustentan la institucionalidad y el Estado de derecho. Evalúa diferentes posiciones, comprendiendo que pueden responder a culturas y formas de pensar distintas, y que permiten promover el arribo a acuerdos para construir consensos en el marco de la democracia; asimismo, rechaza aquellas posiciones que legitiman la violencia o la vulneración de derechos. Participa en acciones para promover y defender la Constitución Política, los derechos humanos, la justicia social y el Estado de derecho. Distingue, a partir de situaciones cotidianas, los mecanismos de participación ciudadana más adecuados para lograr cambios en la sociedad por medio de procesos democráticos.
Destacado	Promueve, en diversos escenarios, el análisis multidimensional, el diálogo y la reflexión sobre asuntos públicos de diversas escalas, a partir del uso autónomo de múltiples formatos de las fuentes, comprendiendo los intereses detrás de ellas. Considera la posibilidad de cambiar o reajustar su postura a partir de explicaciones razonadas y basadas en principios democráticos. Asume un papel protagónico para proponer, organizar y ejecutar acciones que promuevan y defiendan los derechos humanos, la justicia social y el reconocimiento de la diversidad cultural, y que vigilen las políticas ambientales nacionales e internacionales.

Competencia “Construye interpretaciones históricas”

	Descripción
II ciclo	Narra hechos cotidianos y cambios concretos en su ambiente a partir de información que obtiene de objetos, lugares, imágenes o relatos de personas; utiliza las expresiones “antes”, “ahora” y “después” para describir los cambios producidos. Reconoce en su vida diaria hechos que se dan al mismo tiempo y relaciones directas entre algunos hechos y sus causas y las consecuencias de estos.
III ciclo	Construye narraciones en las que describe los cambios ocurridos en su ambiente, familia y comunidad al comparar el presente y el pasado, reconociendo algunas causas de estos cambios y sus consecuencias. Para ello, usa la información que ha obtenido en diversos tipos de fuentes. Ordena sus actividades en periodos de tiempo corto (semana, mes, año y década) e identifica acciones simultáneas. Utiliza expresiones temporales propias de la vida cotidiana.
IV ciclo	Construye explicaciones sobre el pasado en las que reconoce más de una causa, y relaciona las acciones de las personas con sus consecuencias tanto en los hechos como en los procesos históricos. A partir de las fuentes, formula preguntas sobre la vida de las personas en el pasado y recoge información que emplea en sus explicaciones; compara de manera general sus creencias y costumbres con las de los protagonistas del pasado y con las de otras culturas. Organiza secuencias para comprender cambios ocurridos, a través del tiempo, en objetos y prácticas cotidianas.
V ciclo	Construye explicaciones generales de procesos históricos peruanos en los que, a partir de preguntas —propias y ajenas—, identifica causas vinculadas a la acción individual o colectiva y causas cercanas y lejanas. Además, identifica consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo en su familia o el país. En sus explicaciones describe algunos cambios y permanencias producidos en esos procesos. Para abordar estos temas selecciona, entre diversas fuentes dadas por el docente, aquellas que le son útiles, e identifica su origen. Distingue algunas diferencias entre las versiones de distintas fuentes. Ordena cronológicamente un proceso y emplea décadas y siglos para referirse al tiempo. Utiliza conceptos sociopolíticos con referentes concretos en sus explicaciones.
VI ciclo	Construye explicaciones sobre los procesos históricos en los que clasifica y relaciona causas y reconoce relaciones de simultaneidad entre algunos de ellos. Además, explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones. Señala la relevancia de los hechos o procesos históricos a partir de sus consecuencias y de los cambios y permanencias que generan en el tiempo. Para ello, busca, selecciona, compara e integra información de diversas fuentes, distinguiendo las narraciones de los hechos, de las interpretaciones de estos y las perspectivas de los autores de las fuentes. Emplea distintos referentes y convenciones temporales, y reconoce la distancia temporal en relación con el presente. Utiliza en sus explicaciones conceptos relacionados con las instituciones sociopolíticas y la dimensión económica.
VII ciclo	Construye explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que jerarquiza múltiples causas y consecuencias y explica los grandes cambios y permanencias a lo largo de la historia. Establece relaciones entre esos procesos y situaciones o procesos actuales. Para ello, contrasta diversas interpretaciones del pasado, a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva, reconociendo la validez de tales fuentes para comprender puntos de vista. Ejemplifica cómo acciones humanas, individuales o grupales van configurando el pasado y el presente y pueden hacer lo mismo con el futuro. Emplea conceptos sociales, políticos y económicos abstractos y complejos.
Destacado	Construye explicaciones en las que reconoce que el presente es consecuencia de una serie de fuerzas sociales que actuaron simultáneamente en el pasado y que sus propias acciones tienen consecuencias en el futuro. Argumenta que la percepción del tiempo y la relevancia de las causas y las consecuencias dependen de la perspectiva de los autores y de los grupos culturales, tanto en el pasado como en el presente. Justifica y valora la utilidad de las fuentes para la construcción del conocimiento histórico.

Competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”

	Descripción
II ciclo	Identifica los elementos naturales y sociales de su espacio inmediato y establece algunas relaciones entre ellos y sus acciones. Reconoce aquellos problemas ambientales y situaciones de peligro que lo afectan. Participa en las acciones del Plan de Gestión del Riesgo de Desastres de su escuela. Interpreta expresiones como “delante de/detrás de”, “debajo de/encima de”, “al lado de”, “dentro/fuera”, “cerca de/lejos de” para ubicarse y desplazarse en el espacio durante sus actividades cotidianas.
III ciclo	Identifica relaciones simples entre los elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano y señala las posibles causas y consecuencias de los problemas ambientales que lo afectan. Reconoce los peligros que pueden afectar su espacio cotidiano y participa en simulacros según el PGRD de la escuela. Reconoce puntos de referencia y los utiliza para ubicarse, desplazarse y representar su espacio cotidiano en diferentes medios.
IV ciclo	Describe las características de los espacios geográficos de su localidad y región considerando sus elementos naturales y sociales. Establece relaciones simples entre causas y consecuencias de problemas ambientales de escala local y regional. Reconoce los lugares vulnerables y seguros de su localidad y región, y cumple los protocolos del PGRD. Relaciona los puntos cardinales con puntos de referencia para ubicarse a sí mismo y a distintos elementos en diversas representaciones cartográficas del espacio geográfico.
V ciclo	Analiza y compara diversos espacios geográficos a diferentes escalas –local, regional, nacional–. Explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de sus causas, consecuencias, y sus manifestaciones a diversas escalas. Explica los factores que incrementan o disminuyen la vulnerabilidad y cómo están considerados en el PGRD de su localidad, región y país. Utiliza los puntos cardinales para ubicarse y ubicar distintos elementos en el espacio geográfico y obtiene información geográfica en distintas fuentes, y los comunica a través de diversos medios.
VI ciclo	Explica cambios y permanencias en el espacio geográfico a diferentes escalas. Explica las dimensiones –política, económica, social, etcétera– presentes en conflictos socioambientales y territoriales y el rol de diversos actores sociales. Compara las causas y consecuencias de las situaciones de riesgo en distintas escalas, explica cómo se consideran en los PGRD y propone nuevas medidas de prevención de dichos riesgos. Ubica y orienta distintos elementos del espacio geográfico incluyéndose en él, utilizando referencias e información cartográfica como la rosa náutica o líneas imaginarias. Selecciona y elabora información cuantitativa y cualitativa, utilizando diversos medios y recursos para abordar diversas temáticas a diferentes escalas.
VII ciclo	Explica las diferentes configuraciones del espacio geográfico como resultado de las decisiones de diversos actores sociales. Toma posición respecto de problemáticas ambientales y territoriales, considerando las múltiples perspectivas y el enfoque del desarrollo sostenible. Evalúa situaciones de riesgo en la ejecución del PGRD y propone alternativas para mejorar su cumplimiento. Representa e interpreta el espacio geográfico utilizando fuentes de información geográfica y herramientas digitales.
Destacado	Explica el espacio geográfico como un sistema complejo y reconoce su importancia para el desarrollo de la sociedad. Propone acciones relacionadas con políticas públicas orientadas a solucionar las problemáticas ambientales y territoriales. Elabora y comunica un plan de contingencia como parte del PGRD. Utiliza todas las fuentes de información geográfica disponibles para el análisis integral del espacio geográfico.

Competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”

	Descripción
II ciclo	Cuida y usa adecuadamente los recursos económicos que obtiene de su familia, escuela y comunidad. Asimismo, reconoce algunas actividades (ocupaciones) que realizan las personas para producir bienes y servicios que les sirven para satisfacer sus necesidades.
III ciclo	Utiliza y ahorra responsablemente los bienes y servicios con los que cuenta en su familia, escuela y comunidad. Reconoce que las personas y las instituciones de su comunidad desarrollan actividades económicas para satisfacer sus necesidades y que estas les permiten tener una mejor calidad de vida.
IV ciclo	Usa responsablemente los servicios públicos de su espacio cotidiano, así como otros recursos económicos, a partir del reconocimiento de la dificultad para conseguirlos. Asume que él es parte de una comunidad donde sus miembros cooperan y desempeñan distintos roles económicos, toman decisiones, producen, consumen bienes y servicios, diferenciando las necesidades de sus deseos y reconociendo que esas actividades inciden en su bienestar y en el de las otras personas.
V ciclo	Utiliza el dinero y sus recursos como consumidor informado realizando acciones de ahorro y cuidado de ellos. Explica las relaciones económicas entre los miembros e instituciones de la sociedad, comprendiendo que el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos (producir, distribuir y consumir) de bienes y servicios y reconociendo los distintos medios de intercambio. Explica algunos cambios en su vida en función de la economía, así como el rol de la publicidad y cómo esta afecta en sus decisiones de consumo y gasto y en sus presupuestos personales y familiares. Asimismo, reconoce la importancia de cumplir con las deudas y con el pago de tributos.
VI ciclo	Actúa como consumidor informado al tomar decisiones sobre el uso de los recursos, reconociendo que optar por uno implica renunciar a otro. Explica las interrelaciones entre los agentes del sistema económico y financiero (familia, empresa, Estado) teniendo como referencia la oferta y la demanda en el mercado, así como los procesos económicos que realizan estos agentes (producir, circular, distribuir, consumir e invertir). Comprende la importancia de la recaudación de impuestos para el financiamiento del presupuesto nacional. Reconoce cómo al optar por la informalidad en sus decisiones económicas afecta la situación económica del país. Asimismo, es capaz de reconocer el impacto de la publicidad en sus consumos.
VII ciclo	Gestiona recursos financieros y económicos considerando sus objetivos y posibles restricciones, riesgos, oportunidades y derechos del consumidor para lograr el bienestar. Analiza las interrelaciones (globalización, comercio exterior y políticas fiscales y monetarias) entre los agentes (individuos, familia, empresa, Estado, bancos, sector externo) del sistema económico y financiero nacional y global (integración, comercio). Reflexiona críticamente respecto a algunos conceptos macroeconómicos (los ciclos económicos, modelos, indicadores, el crecimiento, el desarrollo y la sostenibilidad económica), al origen y desarrollo de crisis y recesiones económicas, y a otros sistemas de administración de recursos. Expresa que al participar de actividades económicas ilícitas, asumir ciertas prácticas de consumo, incumplir con las obligaciones tributarias y tomar decisiones financieras sin considerar el carácter previsional, se afecta a la sociedad y la estabilidad económica del país.
Destacado	Gestiona recursos financieros y económicos a partir de la elaboración de un presupuesto con relación a su proyecto de vida, considerando para ello la interacción de diversos factores económicos. Explica cómo el Estado y las empresas toman decisiones económicas y financieras considerando aspectos microeconómicos y macroeconómicos. Argumenta que la omisión o realización de ciertas prácticas económicas por los diversos agentes afectan las condiciones de desarrollo del país.

Referencias bibliográficas

- ATIUK, V. (coord.) y otros (2008). *A 25 años de democracia: Una revisión sobre la ciudadanía y participación en la Educación Secundaria*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- AUDIGIER, Francois (2000). "Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. Council of Europe". <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf>.
- BAIN, Robert (2005). "¿Ellos pensaban que la Tierra era plana?". *Cómo aprende la gente en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria*. En EDUTEKA - NATIONAL RESEARCH COUNCIL. *¿Cómo aprende la gente? [How People Learn?]*. National Academies Press. <<http://www.eduteka.org/pdfdir/ComoAprendenLosEstudiantes.>>
- BENEJAM, Pilar; Javier CASTAÑEDA; Diana DURÁN; Jesús NAVARRO; Margarita SORDO y Xosé SOUTO (2011). *Los retos de la Geografía en Educación Básica: Su enseñanza y aprendizaje*. México: Secretaría de Educación Pública de México.
- BOLÍVAR, Antonio (2004). "Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen 9, número 020, enero-marzo, pp. 15-38. <<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002003>>.
- BRANDEN, Nathaniel (1995). *Seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- BROOKER, Liz y Martin WOODHEAD (2008). *El desarrollo de identidades positivas*. s.l.: Fundación Bernard van Leer. The Open University, Milton Keynes, Reino Unido.
- CHAUX, Enrique y Alexander RUIZ (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCACIÓN PARA LA SALUD, BZgA (2010). *Estándares de educación sexual para Europa: Marco para las personas encargadas de formular políticas educativas, responsables y especialistas de salud*. Colonia: Instituto de Salud Pública de Madrid.
- COFFIN, Carolin (2006). *Historical Discourse: The Language of Time, Cause and Evaluation*. London: Continuum.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2006). *Proyecto Educativo Nacional*. Lima: CNE.

- CORTINA, Adela (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- -----(2006). *Educación para una ciudadanía activa*. Madrid: Tribuna El País.
- DAMASIO, Antonio (2005). *En busca de Spinoza: Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- DELVAL, Juan (2013). *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Morata.
- DENEGRI, Marianela (2004). *Introducción a la psicología económica*. s.l.: Psicom.
- FABRA, María Luisa (2009). *Asertividad*. Barcelona: Octaedro.
- FOWLER, James (1981). *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest of Meaning*. San Francisco: Harper & Row.
- GIROUX, Henry (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D. F.: Siglo XXI.
- GOLEMAN, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GOLEMAN, Daniel y Peter SENGE (2014). *The Triple Focus: A New Approach to Education*. s.l.: s.e.
- GUREVICH, Raquel (1993). "Un desafío para la Geografía: explicar el mundo real". *Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes y reflexiones*, capítulo III. Buenos Aires: Paidós Educador.
- HURTADO MURILLO, Felipe; María PÉREZ CONCHILLO; Eusebio RUBIO-AURIOLES; Rosemary COATES y Eli COLEMAN (2011). "Educación para la sexualidad con bases científicas: Documento de consenso de Madrid". Coordinación del proyecto y edición del documento: Felipe Hurtado Murillo y María Pérez Conchillo. Valencia (España).
- JEFFREY, W. (1998). *La invención de la sexualidad*. México: Paidós / Programa Universitario de Estudios de Género – UNAM / UNESCO.
- KUHN, D. (2000). "Metacognitive Development: Current Directions". *Psychology Science*, volumen 9, número 5.
- LEÓN, Eduardo (2001). *Por una perspectiva de educación ciudadana*. Lima: Tarea – Asociación de Publicaciones Educativas.
- MAGENDZO, Abraham (2004). *Formación ciudadana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
- MARTÍNEZ, Martín y Patricio CARREÑO ROJAS (2013). "Pensar en la educación con Guillermo Hoyos-Vásquez". *Revista Internacional de Investigación en Educación*, volumen 6, número 13, pp. 153-160.
- MINISTERIO DEL AMBIENTE y MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2012). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Lima: MINAM y MINEDU.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2003). *Ley General de Educación*. Lima: MINEDU.

- ----- (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la Educación Sexual Integral: Manual para profesores y tutores de Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA (MEN) (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía*. Bogotá: MEN.
- MORGADO, Ignacio (2010). *Emociones e inteligencia social*. Barcelona: Ariel.
- OEI (2011). *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: Santa María.
- PAGÉS, Joan (2005). "La educación económica de la ciudadanía". *Kikiriki* (77), pp. 45-48.
- ----- (2009). "Enseñar y aprender Ciencias Sociales: Reflexiones al final de una década", pp. 140-154. *II Congreso Internacional de Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*. Libro 2. Medellín: Universidad Pedagógica Nacional / Universidad de Antioquia / Corporación interuniversitaria de Servicios.
- PUIG, Josep y otros (1999). *Cómo fomentar la participación en la escuela: Propuestas de actividades*. Barcelona: Graó.
- PUIG, J. M. (1995). "Construcción dialógica de la personalidad moral". *Revista Iberoamericana de Educación* número 8. <<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie08a04.htm>>. Fecha de la consulta: 30/09/2014
- ROMERO, I. (2013). *Educación sexual integral: Derecho humano y contribución a la formación integral*. Lima: MINEDU/UNESCO.
- SANTISTEBAN, Antoni (2010). "La formación de competencias de pensamiento histórico". *Memoria Académica*. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf> Fecha de la consulta: 9/10/2014.
- SEIXAS, Peter y Tom MORTON (2013). "The Big Six Historical Thinking Concepts" <http://www.nelson.com/thebigsix/documents/The%20Big%20Six%20Sample%20Chapter%20with%20BLM_Aug%2030.pdf>.
- SCHUJMAN, Gustavo e Isabelino SIEDE (2008). *Ciudadanía para armar*. Buenos Aires: Aique.
- TORO, Bernardo (s/f). "Participación y valores ciudadanos". En Bernardo TORO y Alicia TALLONE (coordinadores): *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: OEI / Fundación SM.
- TRÉPAT, Cristófol y Pilar COMES (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- UNICEF (2013). *Educación social y financiera para la infancia*. <www.unicef.org/cfs/files/CFS_FinEd_Sp_Web_8_5_13.pdf>.
- ZENOBI, Viviana y Adriana Villa (2006). *Geografía: Problemáticas ambientales a diferentes escalas*. Buenos Aires: G.C.B.A / Ministerio de Educación.