



PERÚ

Ministerio
de Educación



RUTAS DEL APRENDIZAJE

Convivir, participar y deliberar
para ejercer una ciudadanía
democrática e intercultural



Un aprendizaje fundamental
en la escuela que queremos

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

MOVILIZACIÓN NACIONAL POR LA MEJORA DE LOS APRENDIZAJES

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

Av. De la Arqueología, cuadra 2 - San Borja.

Lima, Perú

Teléfono: 615-5800

www.minedu.gob.pe

Versión

Tiraje: 417,200 ejemplares

Emma Patricia Salas O'Brien

Ministra de Educación

José Martín Vegas Torres

Vice Ministro de Gestión Pedagógica

Equipo Coordinador de las Rutas del Aprendizaje:

Ana Patricia Andrade Pacora, Directora General de Educación Básica Regular

Neky Vanetty Molinero Nano, Directora de Educación Inicial

Flor Aidee Pablo Medina, Directora de Educación Primaria

Darío Abelardo Ugarte Pareja, Director de Educación Secundaria

Asesor General de las Rutas del Aprendizaje:

Luis Alfredo Guerrero Ortiz

Equipo pedagógico:

Lilia Calmet Böhme (Asesora y coordinadora del equipo)

Sofía Rivera Córdova

Marco Antonio Rodríguez Huamán

José Carlos Herrera Alonso

Shane Becerra Farfán

Jimena Alcázar Fernández

Agradecimientos

Agradecemos la colaboración de Alessandra Dibós Gálvez en la revisión de este documento. También nuestros agradecimientos a Fabricio Arenas Barchi y María Teresa Estefanía Sánchez; ellos formaron parte del equipo inicial que elaboró la propuesta.

Corrección de estilo: José Luis Carrillo Mendoza

Diagramación: Carmen Inga Colonia

Equipo editor:

Juan Enrique Corvera Ormeño

Carmen Rosa León Ezcurre

Luis Fernando Ortiz Zevallos

Impreso por:

Corporación Gráfica Navarrete S.A.

Carretera Central 759 Km 2 Santa Anita – Lima 43

RUC 20347258611

Distribuido gratuitamente por el Ministerio de Educación. Prohibida su venta

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú: N° 2013-01640

Impreso en el Perú / Printed in Peru

Índice

INTRODUCCIÓN	6
--------------------	---

PARTE I

1. Buscando las piezas de un complicado pero deseado rompecabezas: ¿Por qué y para qué el ejercicio ciudadano se convierte en un aprendizaje fundamental?	7
1.1 Primeras piezas del rompecabezas: Las demandas locales y regionales, nacionales e internacionales	7
1.2 Más piezas del rompecabezas: ¿Cómo entendemos la ciudadanía, la democracia y la interculturalidad?	13
2. Armandando las piezas del rompecabezas: La escuela y la formación ciudadana democrática e intercultural	16
2.1 ¿Cómo educar para una ciudadanía democrática e intercultural?: Transversalidad, principios pedagógicos, aspectos de la educación ciudadana, propósitos y dimensiones	16
2.2 Espacios y actores de una educación ciudadana democrática e intercultural	20
2.3 Aprendizajes de una ciudadanía democrática e intercultural: Aprendizajes transversales que nutren a la ciudadanía	23
3. Visualizando el rompecabezas: Competencias del ejercicio ciudadano democrático e intercultural	28
3.1 Convive democrática e interculturalmente: Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción	29
3.2 Delibera democráticamente: Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común	31
3.3 Participa democráticamente: Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común	33

4. El rompecabezas completo: Las capacidades de cada competencia	35
5. Propuesta de evaluación para la convivencia democrática e intercultural	38

PARTE II

1. Convive democrática e interculturalmente: Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción	43
1.1 Mitos que afectan la convivencia escolar	44
1.2 ¿Cómo las capacidades ayudan a lograr la convivencia democrática e intercultural de nuestros y nuestras estudiantes?	48
2. Delibera democráticamente: Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común	61
2.1 ¿Cómo las capacidades nos ayudan a que nuestros y nuestras estudiantes logren deliberar democráticamente?	65
2.2 ¿Qué implica problematizar asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos?	69
2.3 ¿Qué supone explicar y aplicar principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y valores de la democracia?	71
2.4 ¿Qué significa asumir una posición sobre un asunto público y sustentarla de forma razonada?	73
2.5 ¿Cómo lograr que nuestros y nuestras estudiantes construyan consensos en búsqueda del bien común?	73
2.6 ¿Qué estrategias podemos utilizar para fortalecer la deliberación de nuestros y nuestras estudiantes en la escuela?	74
3. Participa democráticamente: Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común	78
MAPA DE PROGRESO DEL APRENDIZAJE DE CIUDADANÍA	94
BIBLIOGRAFÍA	96

Estimada (o) docente:

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

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

Esta es una primera versión, a través del estudio y uso que hagas de ellas, así como de tus aportes y sugerencias, podremos mejorarlas para contribuir cada vez mejor en tu trabajo pedagógico. Te animamos entonces a caminar por las rutas del aprendizaje. Nosotros ponemos a tu disposición la Web de Perú Educa para que nos envíes tus comentarios, aportes y creaciones; nos comprometemos a reconocer tus aportes, realizar seguimiento y sistematizarlos. A partir de ello, mejorar el apoyo del Ministerio de Educación a la labor de los maestros y maestras del Perú

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

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

Patricia Salas O'Brien
Ministra de Educación

Introducción

El Proyecto Educativo Nacional establece, en su segundo objetivo estratégico, la necesidad de transformar las instituciones de educación básica de manera tal que aseguren una educación pertinente y de calidad, en la que todos los niños, niñas y adolescentes puedan realizar sus potencialidades como persona y aportar al desarrollo social del país. Es en este marco que el Ministerio de Educación tiene como una de sus políticas priorizadas el asegurar que: *Todos y todas logran aprendizajes de calidad con énfasis en comunicación, matemáticas, ciudadanía, ciencia tecnología y productividad.*

Lograr este objetivo de política en el ámbito del ejercicio de una ciudadanía democrática e intercultural surge como respuesta a una constatación, la escuela debe recuperar su función de formadora de ciudadanas y ciudadanos, transformándose en un espacio donde se vivan experiencias reales y significativas para el ejercicio de derechos, el cumplimiento de responsabilidades, la construcción de un sentido de pertenencia a una comunidad. Una escuela donde es posible dialogar y deliberar con juicio crítico sobre lo público, donde las relaciones de convivencia parten del genuino reconocimiento de los otros como legítimos otros, aceptando las diferencias y construyendo consensos.

Ejercer una ciudadanía democrática e intercultural parte de la convicción que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, así como los docentes, son sujetos de derechos; dispuestos a participar activamente en la renovación de su entorno institucional y social; y aptos para arraigarse a la comunidad que los acoge y representa. Este convencimiento del sentido y finalidad de la escuela exige una institución capaz de promover y desarrollar este aprendizaje en todos sus espacios y escenarios, trascendiendo el aula y un área específica. Es una responsabilidad que involucra a todos y, por tanto, una invitación a la transformación de nuestras prácticas como docentes y directivos, renovando la institución educativa en oportunidades de aprendizaje para la vivencia de la ciudadanía, la democracia y la interculturalidad.

A lo largo de la elaboración de esta propuesta nos han acompañado dos experiencias claves a las cuales queremos reconocer: una peruana, realizada por Tarea, Asociación de Publicaciones Educativas a partir del proyecto Educación Democrática y Participación Estudiantil en Escuelas Públicas de Ayacucho y Lima, desarrollado entre 1998 y 2000. La otra, la experiencia colombiana, del Ministerio de Educación Nacional (MEN), de formación en competencias ciudadanas, publicada en el 2006.

El fascículo se encuentra organizado en dos partes. En la primera se presenta por qué el ejercicio de la ciudadanía es un aprendizaje fundamental, qué papel tiene la escuela, y qué competencias y capacidades se deberán promover. En la segunda parte, se desarrollan el sentido y estrategias de cada una de las competencias ciudadanas (convivir, participar y deliberar democráticamente), asumiendo que la articulación de las tres hace posible un ejercicio democrático e intercultural en la escuela.

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

PARTE I

1. Buscando las piezas de un complicado pero deseado rompecabezas:

¿Por qué y para qué el ejercicio ciudadano se convierte en un aprendizaje fundamental?

1.1 Primeras piezas...

Empecemos leyendo algunos extractos de diagnósticos y demandas de los Proyectos Educativos Regionales, y algunos testimonios de docentes y adolescentes de escuelas peruanas.*

“La cultura de la adultez afecta a los niños, niñas y jóvenes; en tanto, los padres, las autoridades, la sociedad en general —incluyendo en muchos casos a los/las docentes— no les reconoce [a los niños, niñas y jóvenes] como **sujetos capaces de proponer cambios o convertirse en ciudadanos aptos** que puedan aportar al desarrollo local o regional.”

“Entonces, el problema es que uno al final termina haciéndose cómplice, porque no lo denuncia, no lo trata de cambiar, porque denunciar es ganarse un conflicto acá, y al final (si no te alineas) termina siendo uno la persona rara, ¿no?” (Testimonio recopilado en un estudio etnográfico en Lima.)

“Preservar el medio ambiente, el buen manejo de los residuos sólidos y orgánicos como práctica extendida en la dinámica de las ciudades y comunidades.”

“Busca la generación de condiciones y oportunidades para que las personas desarrollen la gama de capacidades y potencialidades que poseen, **ejercen sus derechos ciudadanos**, y así logren realizarse personal y colectivamente.”

* Los extractos cuya fuente no se cita han sido tomados de diferentes PER. Consultar el portal del Consejo Nacional de Educación <http://www.cne.gob.pe/index.php/Proyectos-Educativos-Regionales/proyectos-educativos-regionales.html>

"Violencia física contra niños, niñas y adolescentes [...] el 92% reportó que fue castigado corporalmente con palos, correas y otros instrumentos por sus maestros [...]."

"Queremos que nuestros docentes sean tolerantes y acepten los comentarios e ideas de los estudiantes [...] que eviten el maltrato [...]. Que sean honestos y responsables [...]" (MINEDU s/f: 5).

"[...] porque primero está los estudios, porque si se mete en una cosa su estudio lo deja de lado, y ¿en dónde está el estudio? ¿Para qué le va a servir [la participación]?"
(Testimonio de un estudiante sobre sus compañeros, tomado de un estudio etnográfico en Lima.)

"Se necesita generar espacios de participación activa y eficiente para estudiantes elegidos democráticamente en los procesos de su desarrollo integral y comunal con el apoyo de las autoridades educativas, locales y empresas privadas."

"Promover el desarrollo de una cultura de paz, mediante la práctica de la no violencia en el entorno familiar, escolar y social, asegurando el ejercicio pleno de la ciudadanía."

"Lograr la construcción de ciudadanos activos, que ejerzan sus derechos y los defiendan, que disfruten de una mejor calidad de vida como producto de su educación, dignificándolos en su calidad de seres humanos."

"Es puro ficticio, ¿no? Todo se queda en palabra. No hay derechos, no. Nosotros reclamaríamos pero nosotros mayormente tenemos miedo, porque se agarran con las notas. Eso es una falta de ética. Por eso es que los derechos del niño [...] se queda en puras palabras."
(Testimonio de un estudiante tomado de un estudio etnográfico en Ayacucho.)

"Política de formación de líderes estudiantiles democráticos que impulsen y fortalezcan la participación de sus pares en su proyecto educativo institucional y en los Consejos Educativos Institucionales."

“Aún no se concreta un verdadero **diálogo intercultural**, en donde ‘el otro’ sea un interlocutor válido desde su propia cultura, como ciudadano sujeto de derechos.”

“El manejo de la disciplina es otro rasgo de la cultura escolar que afecta el desarrollo personal de los estudiantes y sus posibilidades de aprendizaje. Un manejo disciplinario que prioriza el orden, el silencio, la inmovilidad y el acatamiento hacia lo que los mayores dicen [...]”

“Interesa suprimir las disparidades entre géneros en la enseñanza primaria y secundaria, lo que implica acceso, logro de aprendizajes y **contenidos con enfoque de género**, revisando aquellos que refuerzan roles tradicionalmente asignados e invisibilizan el aporte —sobre todo de las mujeres— en la construcción social.”

“**Conocimiento de los pueblos indígenas**: cosmovisión, saberes, conocimientos, tecnologías, prácticas, tradiciones y costumbres.”

Lo más probable es que ni en todas las escuelas ni en todas las regiones se vivan situaciones como éstas, y que no todas tengan estas demandas. Aun así, ¿no nos parecen familiares estas situaciones? Si miramos al Perú como conjunto, ¿coincidiríamos con tales diagnósticos y demandas?

Revisemos ahora los compromisos —o, para decirlo mejor, las apuestas— del Estado y la sociedad peruanos por la educación.

“**La formación ética y cívica** es obligatoria en todo proceso educativo; prepara a los educandos para cumplir sus obligaciones personales, familiares y patrióticas, y para **ejercer sus deberes y derechos** ciudadanos. **La enseñanza de la Constitución Política** y de los derechos humanos es obligatoria en todas las instituciones del sistema educativo peruano...”

(Ley General de Educación-28044, artículo 6.º.)

“Son fines de la educación peruana:
a) Formar personas capaces de lograr su realización ética, intelectual, artística, cultural, afectiva, física, espiritual y religiosa, promoviendo la formación y consolidación de su identidad y autoestima y su **integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno** [...]. b) Contribuir a formar una **sociedad democrática, solidaria, justa, inclusiva, próspera, tolerante y forjadora de una cultura de paz que afirme la identidad nacional sustentada en la diversidad cultural, étnica y lingüística, supere la pobreza e impulse el desarrollo sostenible del país** y fomente la integración latinoamericana teniendo en cuenta los retos de un mundo globalizado.”

(Ley General de Educación-28044, artículo 9.º.)

...“La educación básica ha de impulsar la vida democrática al moldear personalidades autónomas, con iniciativa y conscientes de los derechos propios y ajenos.

Con prácticas pedagógicas y formas de convivencia renovadas, la educación debe ser la primera experiencia de los peruanos sobre el **valor de las leyes, el diálogo, la participación, las instituciones y la coexistencia pacífica** [...].”

“Una educación renovada ayudará a construir una sociedad integrada —fundada en el diálogo, el sentido de pertenencia y la solidaridad— y un Estado moderno, democrático y eficiente. **Dotará al país de ciudadanos participativos, fiscalizadores, propositivos,** con capacidad de liderazgo e innovación, dando así vida sostenida a la descentralización...”

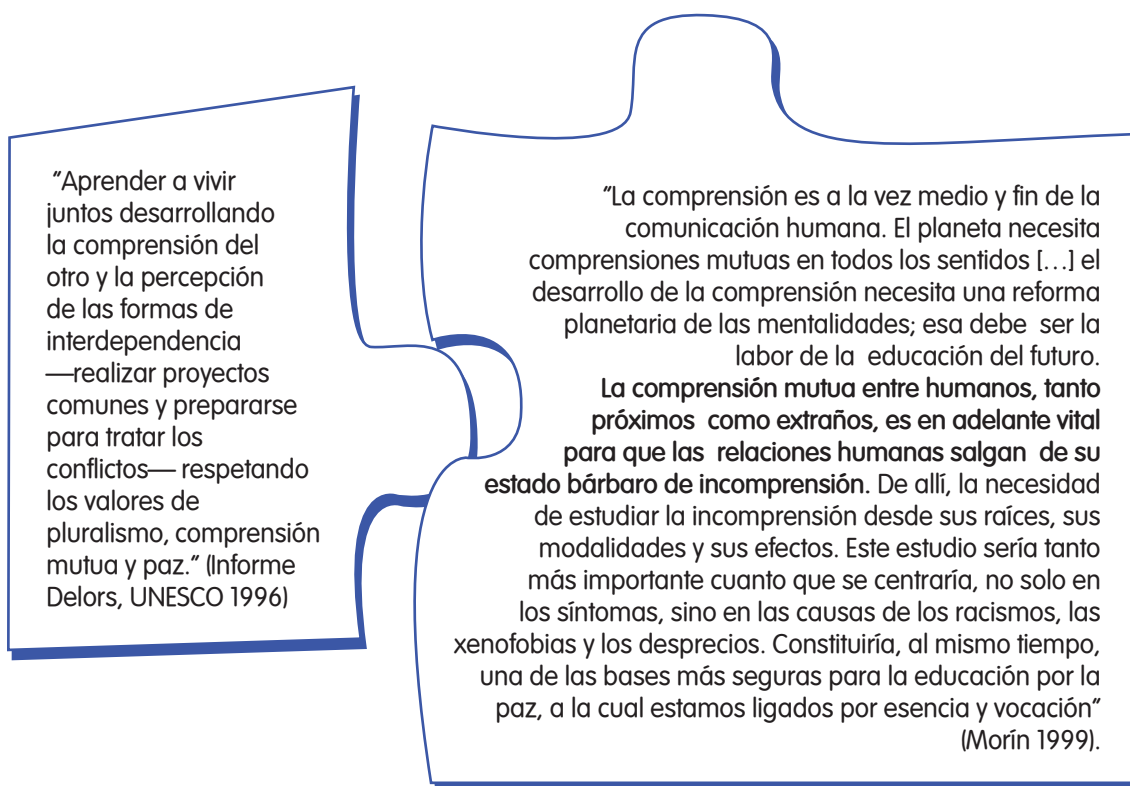
(*Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú.*)

El Estado “propiciará una **cultura cívica de respeto a la ley y a las normas de convivencia, sensibilizando a la ciudadanía contra la violencia y generando un marco de estabilidad social que afiance los derechos y deberes de los peruanos.** Fomentará una cultura de paz, a través de una educación y una ética públicas que incidan en el respeto irrestricto de los derechos humanos, en una recta administración de justicia y en la reconciliación.”

(Acuerdo Nacional, séptima política de Estado.)

Terminemos con algunas apuestas y estudios internacionales:

“Las actitudes hacia los gobiernos autoritarios, las prácticas corruptas en el Gobierno y la aceptación de la desobediencia a la ley están asociadas al conocimiento cívico. **Los estudiantes con un mayor nivel de conocimiento tienden a presentar un menor grado de aceptación de gobiernos autoritarios, corrupción en el Gobierno y justificaciones para desobedecer la ley.** Este patrón sugiere que el incremento en los niveles de conocimiento cívico es un elemento importante para el desarrollo de las sociedades democráticas.” (Asociación Internacional para la Evaluación del Logro Educativo: “Estudio internacional sobre Educación Cívica y Ciudadanía”. Informe Latinoamericano 2009.)



Si hacemos un esfuerzo por identificar los conceptos y las ideas-fuerza de las páginas anteriores, quizá encontremos:

- Sujetos capaces de proponer cambios / convertirse en ciudadanos aptos.
- Preservar el medio ambiente / conciencia ambiental.
- Ejercer sus derechos ciudadanos / ejercer sus deberes y derechos / respeto irrestricto de los Derechos Humanos.
- Equidad de género en todos los espacios educativos.
- Ciudadanos activos, que ejerzan sus derechos y los defiendan.
- Espacios de participación activa y eficiente / participación democrática / mecanismos de participación de los estudiantes.
- Capacidades de participación, concertación, convivencia ética.
- Capacidad de participar en forma activa en la construcción de su proyecto de sociedad.
- Integración adecuada y crítica a la sociedad para el ejercicio de su ciudadanía en armonía con su entorno.
- Educación intercultural bilingüe / respeto a la interculturalidad.
- Diálogo intercultural.
- Conocimiento de los pueblos indígenas.
- Comprensión mutua entre humanos es vital para que las relaciones humanas salgan de su estado bárbaro de incompreensión.
- Formación de líderes estudiantiles democráticos.

- Cultura de paz, mediante la práctica de la no violencia en el entorno familiar, escolar.
- Tolerancia mutua en las relaciones entre las personas y entre mayorías y minorías.
- Solidaridad como fundamento de la convivencia.
- Formación ética y cívica.
- Enseñanza de la Constitución Política.
- Cultura cívica de respeto a la ley y a las normas de convivencia.
- Mayor nivel de conocimiento tiende a presentar un menor grado de aceptación de gobiernos autoritarios, corrupción en el Gobierno y justificaciones para desobedecer la ley.
- Fortalecimiento del Estado de derecho.
- Ciudadanos participativos, fiscalizadores, propositivos.
- Valor de las leyes, el diálogo, la participación, las instituciones y la coexistencia pacífica.

A lo largo de las páginas de este fascículo iremos descubriendo cómo todos estos conceptos e ideas-fuerza dan base real y explícita a los aprendizajes ciudadanos que hemos delimitado.

Comencemos, entonces, por afirmar que la necesidad de educar para una ciudadanía democrática e intercultural surge como respuesta a la constatación de que la escuela debe recuperar su función formadora de ciudadanas y ciudadanos. Con ese propósito, tiene que transformarse en un espacio en el que sea posible vivir experiencias reales y significativas para el ejercicio de derechos, el cumplimiento de responsabilidades y la construcción de un sentido de pertenencia a una comunidad donde es posible deliberar con juicio crítico sobre lo público, y donde las relaciones de convivencia parten del genuino reconocimiento de los otros como legítimos otros para hacer de la interacción con los demás una oportunidad para el diálogo, la aceptación de las diferencias, la construcción de consensos y la aceptación de disensos.

Por otro lado, apostar por el ejercicio de una ciudadanía democrática e intercultural desde la escuela parte de la convicción de que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes, así como los docentes, son sujetos de derecho, dispuestos a participar activamente en la renovación de su entorno institucional (p.e., la escuela) y social (p.e., organizaciones sociales). Y son, además, capaces de arraigarse en la comunidad que los acoge y representa.

Este convencimiento del sentido y finalidad de la escuela exige, como veremos más adelante, que ésta se convierta en una institución capaz de revisar y cuestionar sus prácticas habituales; de modificar su organización y estructura en virtud de una inspiración democrática; de provocar experiencias de convivencia alejadas del anonimato, la homogeneización y la discriminación; y capaz, por último, de consolidar procesos pedagógicos orientados a la autonomía, la creatividad, el pensamiento crítico y la innovación.

El ejercicio de una ciudadanía democrática e intercultural trasciende las acciones en el aula y se convierte en un eje transversal ineludible, pues es una de las finalidades centrales de la escuela y la educación peruana.

En las siguientes páginas desarrollamos el marco teórico del cual partimos, así como el enfoque, las condiciones para su fomento, los espacios en los que se deben dar las situaciones de enseñanza-aprendizaje y las competencias y capacidades de este aprendizaje fundamental.

1.2 Más piezas del rompecabezas...

■ ¿Cómo entendemos la ciudadanía, la democracia y la interculturalidad?

Cuando preguntamos a las personas qué es la democracia, qué la ciudadanía y cómo entienden la interculturalidad, recibimos, por lo general, respuestas muy diversas. Antes de plantearnos, entonces, cómo desarrollar una educación para la ciudadanía en la escuela, veamos cómo estamos entendiendo estos conceptos.

Empecemos por lo que todos aceptamos y conocemos: la ciudadanía es un estatus legal que nos concede el Estado donde nacemos. Este estatus implica el acceso a determinados derechos y la obligación de cumplir ciertas responsabilidades. En el Perú lo adquirimos formalmente a los 18 años. Sin embargo, hay otra acepción: la “ciudadanía como opción”. En ese caso, un ciudadano no solo tiene obligaciones y derechos, sino que, y sobre todo, se siente parte de una comunidad con la que comparte tales derechos y de la que participa libremente para dialogar, deliberar e intervenir en los asuntos que les conciernen. Se trata, en definitiva, de que todas y todos aporten a la construcción del bien común.

Así, ser ciudadano o ciudadana por condición supone alcanzar una posición establecida por un marco normativo —es decir, un conjunto de leyes—; es decidir, desde nuestra identidad, ejercer nuestros derechos y participar plenamente de la sociedad a la que pertenecemos. La ciudadanía es, de este modo, un proceso en construcción permanente por el que la persona se va constituyendo como sujeto de derechos y responsabilidades, por el que va desarrollando sentido de pertenencia a una comunidad política (desde lo local a lo nacional y lo global). El ciudadano y la ciudadana se comprometen, desde una reflexión autónoma y crítica, con la construcción de una sociedad más justa, de respeto y valoración de la diversidad social y cultural. Son capaces, asimismo, de establecer un diálogo intercultural desde el reconocimiento de las diferencias y del conflicto como inherente a las relaciones humanas.

Lo hasta aquí dicho nos proporciona un elemento característico y fundamental de la ciudadanía:

ésta se ejerce, es una práctica, una vivencia; en suma, es activa. Y de ahí se deriva una exigencia y una característica adicional: no es posible ejercer una ciudadanía activa si no se logra un compromiso ético con el otro, con el entorno social y con el medio natural. Este rasgo ético de la ciudadanía se nutre de la justicia, se enmarca y se mide desde los Derechos Humanos (fundamento constitutivo del Estado peruano), y se enriquece en el encuentro genuino con el otro, reconociéndolo como sujeto de derecho, como legítimo otro. Elementos, todos ellos, que ofrecen mayores posibilidades de generar un pacto social sólido y consolidado, sin duda el mejor antídoto contra la violencia (CVR 2003: 96).

Lo afirmado en los párrafos anteriores da cuenta de que no apostamos por una ciudadanía cualquiera: vinculamos la ciudadanía, desde su definición misma, a dos ideas claves: democracia e interculturalidad.

Ahora, ¿cuál es nuestro concepto común de democracia? Solemos decir que una sociedad es democrática cuando su sistema político ha permitido tanto la alternancia en el poder, gracias a elecciones libres, como el ejercicio autónomo y equilibrado de los poderes del Estado. A ello se suma la

La ciudadanía se convierte así en un proceso en construcción permanente en el que la persona:

- se va constituyendo como sujeto de derechos y responsabilidades;
- va desarrollando el sentido de pertenencia a una comunidad política (desde lo local a lo nacional y lo global);
- está comprometida —a partir de una reflexión autónoma y crítica— con la construcción de una sociedad más justa, de respeto y valoración de la diversidad social, cultural y natural;
- es capaz de establecer un diálogo intercultural desde el reconocimiento de las diferencias y del conflicto como inherente a las relaciones humanas.

existencia de mecanismos de control y transparencia. Estos tres requisitos esenciales de la democracia están asociados, a su vez, a tres de sus grandes principios: la soberanía popular (que incluye ya, en varios países, mecanismos de participación directa), la limitación del poder y la necesidad de garantizar los derechos fundamentales de la persona.

Pero vayamos un poco más allá: la democracia no se instala únicamente en este terreno. Sus límites y posibilidades están también relacionados con la capacidad de resolver los problemas más sensibles para la sociedad:

- la desigualdad y la exclusión económica, social y política;
- la desconfianza en el sistema político y judicial;
- la corrupción institucionalizada; y,
- la inseguridad ciudadana.

Para nosotros, un sistema político democrático debe garantizar que el vínculo entre democracia y desarrollo, democracia y Derechos Humanos, democracia y diversidad, no se limite a la esfera de lo formal, sino que se vaya constituyendo en una cultura institucional expresada tanto en el sistema político como en la convivencia social (Carrión y otros 2007).

¿Por qué si la democracia es tan compleja y supone tantos retos sigue siendo elegida y asumida como sistema y forma de vida de tantos países? Porque sus principios fundacionales parten por reconocer y proteger la dignidad en tanto condición intrínseca de ciudadanas y ciudadanos; porque resguarda el derecho de los individuos a un acceso equitativo a las oportunidades de realización personal, y porque fomenta e impulsa la constante creación social de una pluralidad de concepciones sobre cómo vivir mejor y cómo participar activamente en los asuntos públicos.

“Entonces, si la democracia es una forma de gobierno que se construye representando lo que la sociedad aspira, es también una forma de vida, es decir, tiene su germen en lo cotidiano, en la convivencia misma, en el seno de las relaciones humanas.”

Entonces, si la democracia es una forma de gobierno que se construye representando lo que la sociedad aspira, es también una forma de vida, es decir, tiene su germen en lo cotidiano, en la convivencia misma, en el seno de las relaciones humanas. Tiene así su sustento en el respeto de la dignidad del otro y en relaciones equitativas que suponen una auténtica asociación entre hombres y mujeres para la buena marcha de los asuntos públicos. Se trata de que unos y otras actúen en igualdad y complementariedad, para obtener un enriquecimiento mutuo a partir de nuestras diferencias.

Antes de abordar el siguiente concepto, y pensando en que los y las docentes no solo tenemos que vivir en democracia sino también educar para la democracia, creemos que resultan sumamente útiles algunas ideas planteadas por Bernardo Toro (2010: 23-28) sobre este tema. Según este autor, la democracia es, en realidad, una cosmovisión que se sustenta en seis principios. Aquí queremos profundizar en los tres primeros, pues consideramos que vinculan intrínsecamente a la democracia con la ciudadanía como opción.

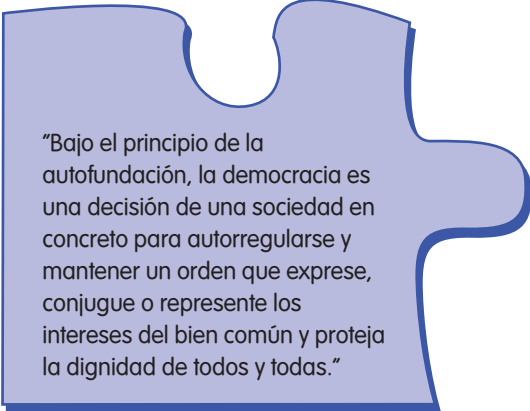
El *principio de la secularidad* sostiene que todo orden social es construido; esto quiere decir que no es natural, sino que nosotros y nosotras conformamos una sociedad en concreto, la construimos y, por eso mismo, podemos transformarla (principio básico que nos remite a nuestra acción ciudadana).

A su vez, el *principio de autofundación* plantea que, al ser la democracia un orden construido o transformado por nosotros mismos, se expresa en leyes y normas que reconocemos y que, por tanto, se aspira a que las vivamos, cumplamos y protejamos. Por eso la democracia requiere de la participación de todos los miembros de la sociedad.

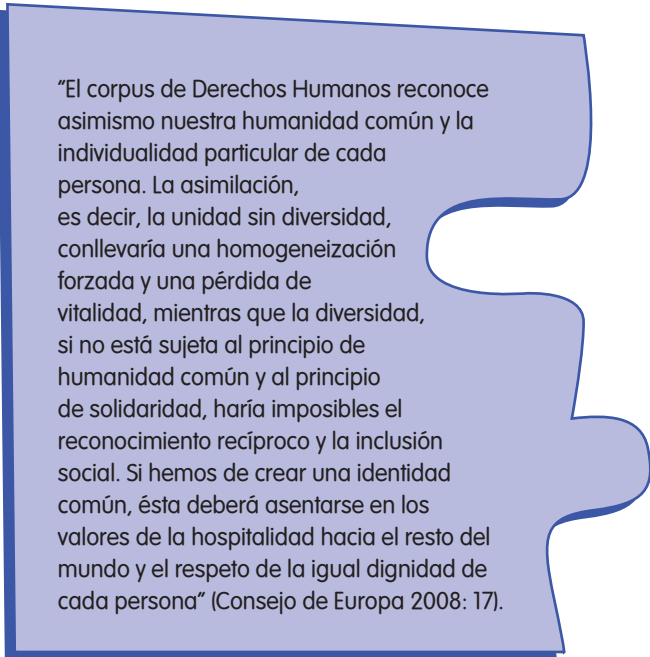
Por último, el *principio de incertidumbre* indica que no existe un modelo ideal de democracia que podamos copiar o imitar. Toca pues a cada sociedad —es decir, a todos y todas los que estamos vinculados a una comunidad— crear nuestro propio orden democrático. La democracia es una construcción cotidiana. Es posible aprender de otras sociedades, pero corresponde a cada una construir su propio orden democrático a partir de su historia, de su conocimiento, de su tradición y de su memoria. Es necesario trabajar todos los días en su construcción: en esto consiste el principio de incertidumbre; principio que nos vincula indefectiblemente a la acción. Esta construcción resulta particularmente compleja en una sociedad tan plural como la peruana, compuesta por hombres y mujeres que han participado de diferentes procesos históricos, tradiciones, lenguas y hasta estructuras de organización.

Esto último nos lleva a trabajar el tercer concepto clave en esta ecuación: la interculturalidad. Cuando hablamos de ella, seguramente se nos viene a la mente la multiculturalidad o la pluriculturalidad de nuestro país. Pero debemos ir más lejos: los principios de la interculturalidad plantean que no basta con conocer y comprender al otro o respetar su cultura, sino que es preciso, además, asumir la defensa de unos valores y unas normas comunes pero enriquecidos con los aportes de las vivencias y miradas de todas las culturas. En definitiva, se plantea la superación de la mera coexistencia por la valoración positiva de la diversidad sociocultural. Toma como punto de partida que ningún grupo tiene por qué perder su cultura o identidad propia y aceptar las complicaciones inherentes a la vida en conjunto. 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).

Como vemos, nuestra comprensión de la democracia se asienta en la cultura misma, es decir, en la capacidad de los ciudadanos y ciudadanas para establecer relaciones de respeto de la dignidad del otro. En contextos como el peruano, la convivencia y la participación no pueden dejar de nutrirse de nuestra característica multicultural, ni dejar de ver de manera crítica las relaciones de poder entre las culturas y las desigualdades, que reafirman esas relaciones de poder. Y de ahí que la democracia, como forma de vida, implique asumir la interculturalidad como una oportunidad para establecer un diálogo de reconocimiento mutuo, el enriquecimiento de saberes y experiencias, y el establecimiento de alianzas y acuerdos que reconozcan y respeten a las personas, sus saberes, sus sentidos y prácticas.



“Bajo el principio de la autofundación, la democracia es una decisión de una sociedad en concreto para autorregularse y mantener un orden que exprese, conjugue o represente los intereses del bien común y proteja la dignidad de todos y todas.”



“El corpus de Derechos Humanos reconoce asimismo nuestra humanidad común y la individualidad particular de cada persona. La asimilación, es decir, la unidad sin diversidad, conllevaría una homogeneización forzada y una pérdida de vitalidad, mientras que la diversidad, si no está sujeta al principio de humanidad común y al principio de solidaridad, haría imposibles el reconocimiento recíproco y la inclusión social. Si hemos de crear una identidad común, ésta deberá asentarse en los valores de la hospitalidad hacia el resto del mundo y el respeto de la igual dignidad de cada persona” (Consejo de Europa 2008: 17).

2. Armando las piezas del rompecabezas

La escuela y la formación de una ciudadanía democrática e intercultural

Somos parte de la solución, no del problema [...] tenemos que mirar a su alrededor y si queremos cambio tenemos que cambiar nosotros primero [...] (TESTIMONIO DE UNA ESTUDIANTE PERUANA. MINEDU 2012)

Educar para la ciudadanía democrática e intercultural es en el Perú una necesidad impostergable, como lo ha sido para otros países de Latinoamérica y el mundo. Sin duda, la escuela es un lugar privilegiado para fortalecer la formación ciudadana de los y las estudiantes, porque es allí donde en el día a día se convive, se participa y se delibera sobre los problemas cercanos a todos y todas. Pero es necesario que estos procesos sean orientados y desarrollados con metodologías y estrategias que permitan a los estudiantes fortalecer sus competencias ciudadanas.

“[...] la formación en competencias ciudadanas implica humildad para escuchar al otro y partir del estudiante para construir conjuntamente dinámicas que aporten a la transformación de la sociedad. Implica también [...] formar con el ejemplo propio, y esto aplica a todo el equipo docente y demás miembros de la comunidad, como pueden serlo los docentes de educación física, las directivas, los padres de familia y el personal administrativo, y no solamente a quienes tienen a su cargo las cátedras de Ética y de Sociales [...].

Para guiar el camino es necesaria la intervención intencionada de directivos y docentes en cada una de las acciones de la vida cotidiana y en distintos contextos [...]” (MEN 2006).

2.1 ¿Cómo educar para una ciudadanía democrática e intercultural?

Al tratarse de un aprendizaje tan importante y complejo, requiere del concurso de todas aquellas personas que formamos parte de la escuela. Enseñar y aprender cómo ejercer nuestra ciudadanía demanda transversalidad. Y ésta, ¿qué implica? Varias cuestiones, como ha señalado Abraham Magendzo (2005):

- Mostrar a los estudiantes que ellos pueden actuar sobre el mundo. Los aprendizajes transversales abren la escuela a los grandes problemas que las sociedades —nacionales e internacionales— están viviendo. También plantean situaciones y problemas que los estudiantes afrontan cotidianamente.

- Hacer hincapié en la relevancia del conocimiento escolar en los problemas cotidianos.
- Atender a las muchas dimensiones del ser humano: personal, social, valórica y cognitiva.
- Enfatizar la interdependencia de las áreas del conocimiento: “No hay asignatura que pueda desligarse de la transversalidad, ni otra que se los apropie [los conocimientos] excluyendo a las demás”. En esa línea, las distintas áreas deben reforzarse mutuamente en torno a propósitos comunes y romper con la fragmentación y con la falta de comunicación entre los docentes.
- Integrar nuestros contenidos y actividades de área a los del aprendizaje fundamental: “No es preciso salirse del programa (léase programación) para integrar aprendizajes valóricos, afectivos, intelectuales y de convivencia; la necesidad de avanzar en el programa deja de ser una excusa para evadir estas dimensiones del desarrollo de los estudiantes”.

Por otro lado, Enrique Chaux (2012: 78-83) plantea cinco principios pedagógicos para el logro de aprendizajes ciudadanos. Nos parece interesante recordarlos acá:

- Aprender haciendo. Se refiere a que los aprendizajes de las competencias ciudadanas no se darán porque alguien nos hable de ellos. No lograremos aprender a resolver los conflictos porque alguien nos explique cómo hacerlo; es algo que debemos aprender resolviendo nuestras diferencias, equivocándonos, volviendo a intentar. Los docentes debemos estar atentos a crear las oportunidades necesarias para que esto ocurra. Es preciso observar constantemente, acompañar el proceso, aprovechar las situaciones cotidianas.
- Aprendizaje significativo. Se refiere a crear situaciones de aprendizaje que tengan sentido para los y las estudiantes; ellos y ellas deben involucrarse. Sugiere juego de roles o situaciones hipotéticas (mientras más cercanas a la realidad, mejor) en las cuales hagan esfuerzos por solucionar un problema o dar su opinión.
- Aumento progresivo de la complejidad. Se refiere a que las situaciones o casos que se trabajen en el aula o en la escuela deben ser cada vez más exigentes y complejos para los alumnos y alumnas. Unos y las otras deben sentir el reto, pero un reto alcanzable (“zona de desarrollo próximo”).
- Autoeficacia. Este principio se relaciona con el anterior. Se refiere a la seguridad en las propias capacidades para lograr algo. De este modo las y los estudiantes se darán cuenta de que también son capaces de afrontar los problemas cotidianos.
- Motivación intrínseca y por identificación. Se refiere a que los y las estudiantes deben usar sus competencias de manera autónoma, sin que nadie ni nada los obliguen. Deben utilizarlas porque reconocen que les son beneficiosas para su vida, para la convivencia y para asumir su compromiso ético-político con la construcción de mayor justicia y desarrollo.

Por todo lo anterior, debemos reconocer que la escuela y su entorno son espacios donde el ejercicio ciudadano se puede ampliar o restringir. Esto supone concebir una escuela capaz de propiciar, desde su organización, experiencias reales y significativas de vivir la democracia; e implica la vigencia de una institucionalidad legítima que dé soporte a los aprendizajes ciudadanos.

Aspectos a fomentar a partir de la educación ciudadana democrática e intercultural

Así la escuela fomentará, en relación con la educación ciudadana democrática e intercultural, tres aspectos:

- **La *convivencia***, que implica la construcción de una comunidad política. Supone estar atentos a la forma en que se producen y reproducen las distintas maneras de relacionarnos y reconocernos y, a la vez, a las experiencias de tolerancia, colaboración y manejo de las diferencias, de la diversidad y de los conflictos, consustanciales a cualquier convivencia humana. Esta convivencia debe, además, generar oportunidades para un crecimiento personal que afirme y potencie la individualidad del sujeto (León 2001a), individualidad desde la cual nos podremos proyectar a participar.
- **La *participación***, que supone el reconocimiento de la escuela como espacio público. El acto de participación nos permite apropiarnos del espacio y de los asuntos públicos y enlazar, desde una perspectiva ciudadana, hacia el fortalecimiento y ensanchamiento de la democracia (Toranzo 1999), pues es allí donde se produce la deliberación sobre aquellos asuntos.
- **El *conocimiento***, que debe convertirse en un estímulo al pensamiento crítico y divergente, una construcción social y personal que permita a estudiantes, docentes y directores relacionarse más significativamente con su entorno, aprendiendo a establecer múltiples relaciones entre diferentes aspectos de la realidad (León 2001c): La calidad de los conocimientos y la manera de apropiarnos de ellos fortalecen nuestro ejercicio ciudadano en la escuela.

Propósitos de la Educación ciudadana democrática intercultural

Llegamos así, poco a poco, y recordando los diagnósticos y las demandas con los que abrimos este documento, a la formulación de los propósitos de la educación ciudadana democrática e intercultural (León 2001c):

- ***Crear una cultura democrática en la que se reconozca, valore y potencie la diversidad personal y social*** y se enfrente toda forma de discriminación; en la que se aliente el pluralismo y el pensamiento, se promuevan relaciones de respeto y se auspicie la autonomía y la crítica. Una cultura que fomente la vivencia de los valores de justicia, libertad, igualdad, equidad y solidaridad, en la que se practique la resolución dialogada de los conflictos.
- ***Aportar a la transformación democrática de la escuela en una comunidad de agentes dinámicos que construyan un espacio de acción y deliberación*** colectiva para desarrollar los proyectos que contribuyan a su desarrollo y a la satisfacción de sus necesidades; una escuela que genere una institucionalidad que promueva y garantice las libertades y derechos de sus integrantes y que desarrolle un estilo y una organización de la vida en comunidad —a partir del sentido de pertenencia— basada en la confianza, en la participación y en procesos pedagógicos que motiven un aprendizaje autónomo. Y una escuela consciente de la relación inherente y potente entre ella, su entorno y los asuntos públicos de la realidad.
- ***Fortalecer las competencias de las y los estudiantes*** para participar en lo público con autonomía, y para establecer vínculos sobre la base del reconocimiento respetuoso del otro y de la diversidad; todo ello basado en la construcción de conocimientos sustentados en la creatividad y la innovación. Debemos lograr que las y los estudiantes asuman y ejerzan su condición de ciudadanas y ciudadanos democráticos, solidarios y responsables desde un conocimiento crítico de la realidad y un sentido de compromiso con su entorno social y natural.

Dimensiones de la educación ciudadana democrática intercultural

Antes de pasar a revisar cuáles deben ser los espacios y los actores que debemos comprometernos con la educación ciudadana, es fundamental tratar un último aspecto: el de su multidimensionalidad. Si se asume que los y las estudiantes son sujetos integrales y que el proceso es complejo, el desarrollo de una educación ciudadana democrática e intercultural supone el reconocimiento de su carácter multidimensional:

- **La *dimensión política*** está vinculada a la manera como comprendemos y nos relacionamos con el poder, entendido éste como un asunto inherente a toda interacción humana y como un producto de las relaciones interpersonales. No se trata, pues, solo del poder político: implica además la identificación de las fuentes que originan el uso del poder, que afectan las diferencias existentes (etnia, género, condición socioeconómica, etcétera) y que están insertos en el sistema político y sus instituciones (por ejemplo, la escuela), la vida cotidiana y nuestras creencias.
- **La *dimensión socioafectiva*** tiene como punto de partida la comprensión de la persona desde su individualidad y su particularidad; es decir, se reconoce la importancia de desarrollar procesos que permitan que cada sujeto se valore como tal, afirme sus potencialidades y fortalezca su identidad, su confianza en sí mismo y en los otros. A partir del desarrollo de esta dimensión podemos construir las condiciones personales básicas para el ejercicio pleno de la ciudadanía.
- **La *dimensión ética*** es la que atañe a nuestro desarrollo como agentes morales con capacidad de indignación frente a la injusticia y el daño del otro. Es lo que posibilita que identifiquemos y enfrentemos —con responsabilidad y cuidado— todo aquello que afecta los derechos de los otros, de la sociedad y del mundo. Consustancial a esta dimensión es nuestra valoración de principios con base en los cuales regimos nuestra conducta, así como nuestra realidad práctica que nos permite evaluarlos y sopesarlos en las distintas circunstancias que nos toca enfrentar. Así, en esta dimensión ética se vinculan habilidades cognitivas como la toma de perspectiva o el descentramiento, que nos pueden ayudar a desarrollar el sentido de justicia, con cualidades personales como la empatía y el afecto, capaces de contribuir al desarrollo de lo que se llama la ética del cuidado del otro (Chaux y Ruiz 2005: 67).
- **La *dimensión intelectual o cognitiva*** es la que se vincula con el desarrollo del pensamiento y del conocimiento, aspectos básicos para activar nuestras herramientas cognitivas con autonomía y para dar paso a la creatividad y criticidad. De esta manera nuestra participación ciudadana razonada aportará a la construcción de una sociedad más justa.
- **La *dimensión ambiental*** hace referencia al hecho de que el ejercicio de la ciudadanía está inscrito también al interior de nuestra relación con el entorno. Hacer visible esta dimensión en la formación ciudadana implica un nivel de conciencia de los derechos y responsabilidades con el ambiente, en especial de la necesidad de construir un vínculo armónico con el medio natural y sus recursos y de cuidar el medio ambiente. Ve en los ciudadanos y ciudadanas los actores centrales de un cambio hacia la sostenibilidad y la equidad. Supone renovar y valorar el contenido de la relación político-social entre individuos y grupos, en la perspectiva de construir un nuevo pacto social en el que el ambiente sea un factor básico por preservar y, con ello, asegurar la sobrevivencia de la propia sociedad.

“La tarea educativa no es la de fabricar ni de moldear al otro, sino la de ofrecer las herramientas de nuestra cultura para que cada uno pueda construir libremente su subjetividad. La formación ética se opone al fatalismo y al determinismo y se funda en la convicción de la posibilidad del cambio de las personas y de la realidad. La formación ética es una apuesta a la capacidad de todos: capacidad de comprender el mundo y transformarlo” (Schujman 2008: 89).

“El desafío educativo implica desarrollar la capacidad de construir una identidad compleja, una identidad que contenga la pertenencia a múltiples ámbitos: local, nacional e internacional, político, religioso, artístico, económico, familiar, etc.; lo propio de la ciudadanía moderna es, precisamente, la pluralidad de ámbitos de desempeño y la construcción de la identidad a partir de esta pluralidad, y no solo de un eje dominante y excluyente” (Tedesco, citado en Bolívar 2004: 26).

- **La dimensión cultural.** Dado que la ciudadanía hace mención a los sujetos desde su diversidad y la democracia a las relaciones entre ellos, la educación para una ciudadanía democrática e intercultural debe considerar a la cultura como una dimensión obligatoria. Cualquier espacio público donde se ejerce la ciudadanía implica convivencia, pues la heterogeneidad nos exige coexistir entre identidades diferentes. Si la diversidad cultural y el reconocimiento de las diferencias nos llevan a reconocer el carácter multicultural de nuestra realidad, ésta no es suficiente (como lo vimos en páginas anteriores) para construir un sentido de comunidad política. Para convivir entre las diferencias y la diversidad con justicia se requiere de un diálogo intercultural que se constituya sobre la base de unos mínimos éticos respetuosos de los Derechos Humanos. Son precisas instituciones políticas que posibiliten la participación, en pie de igualdad, de las distintas culturas. La escuela debe ser una de ellas.

2.2 Espacios y actores de una educación ciudadana democrática e intercultural

Como hemos venido afirmando, lograr que las personas ejerzan su ciudadanía demanda una serie de aprendizajes complejos. Sería iluso pensar que estos aprendizajes pueden desarrollarse en las escasas horas semanales asignadas a un área curricular, o que estos aprendizajes se adquieren solo en la escuela. Para formar verdaderos ciudadanos debe participar la familia, la escuela, la comunidad —con diversos proyectos de distinto nivel—, la opinión pública y los medios de comunicación.

En lo que al ámbito pedagógico respecta, se requiere de una intervención que abarque a toda la institución educativa, dentro y fuera del aula, como ya vimos al hablar de la transversalidad. Hacer posible que la escuela se convierta en una experiencia real y significativa de un ejercicio ciudadano democrático e intercultural implica comenzar a identificar aquellas prácticas y formas de organización institucional donde vivir la democracia en la escuela sea una posibilidad cercana.

La institución escolar

■ El ambiente físico y los recursos

Todos reconocemos que el ambiente físico que se otorga a los niños, niñas y adolescentes es fundamental para iniciarse en la vida en comunidad. Se afirma que el primer encuentro de las niñas y los niños con la sociedad —con “lo público”— sucede cuando entran en la escuela. Allí se inicia la comprensión y el uso de los bienes públicos (son de todos, pero de nadie en particular); allí los niños y las niñas comienzan a utilizar el lenguaje de manera colectiva —“nuestros”— (Toro s/f). Por otra parte, allí recibirán el primer mensaje que la sociedad peruana les brinda: debemos transmitirles que son valiosos, y que lo son tanto que desde el primer día de clases les proporcionamos un ambiente amable, limpio, con agua, con buenas carpetas, con libros adecuados, con espacios para jugar, encontrarse, dialogar, deliberar. Es responsabilidad de los distintos niveles institucionales garantizar que todos los años lectivos el espacio físico sea una muestra del respeto y valoración de la sociedad peruana con sus niños, niñas y adolescentes.

■ La gestión

Si concordamos en que la ciudadanía se aprende vivencialmente, la *gestión* de la escuela se convierte en una oportunidad. La institución, entonces, debe mostrar modelos de autoridad legítima y de liderazgo reconocido en torno a la búsqueda de un proyecto común. Directivos, docentes, administrativos, trabajadores de diversa índole, padres de familia y estudiantes de la institución deben mostrar su respeto hacia los otros y reconocer el valor de cada una de las personas que están vinculadas a la institución. Así, el empoderamiento, el trabajo en equipo, el diálogo, el acuerdo en el disenso, deben ser vivencias cotidianas para la comunidad educativa. Muy especialmente, debemos prestar atención a las formas de comunicarse entre actores educativos, más aún en contextos de diversidad cultural y lingüística como son la mayoría de las instituciones educativas públicas del Perú. Por ello es totalmente pertinente la siguiente competencia propuesta por Zavala, Cuenca y Córdova (2005: 30). “La persona intercultural es consciente y sensible frente a la existencia de diferentes formas de establecer relaciones comunicativas, reconoce la validez de estas diferencias y procura utilizarlas cuando el contexto lo requiere”. Una gestión intercultural asume la diversidad como una oportunidad para formar democráticamente.

■ El clima de la escuela

El ambiente físico debe ir acompañado de un clima de amable convivencia, en el que la confianza, el respeto mutuo y la equidad —en general, el buen trato— sean la base de las interacciones que se dan dentro de la escuela, ya sea en las aulas o fuera de ellas. La ciudadanía democrática e intercultural se ejerce si se garantiza un ambiente escolar respetuoso de la dignidad y las necesidades de todos aquellos que formamos parte de la institución y se combaten los estereotipos —de género, por ejemplo—, que resultan con frecuencia en prácticas discriminatorias y excluyentes. Asimismo, es fundamental que todos aprendamos a distinguir lo privado de lo público. Nos preguntamos, por ejemplo, cuántas veces hemos logrado como docentes conversar constructivamente con un compañero o compañera para comentarle que el trato que tuvo con algún estudiante no fue el adecuado.

El Perú, país plurilingüe y multicultural, con una historia marcada a veces por la negación de esta tradición, genera en muchos sectores de la sociedad estereotipos que condicionan la convivencia en la escuela. Los docentes debemos conocer e identificar la presencia de estudiantes con una lengua materna diferente al castellano y una cultura propia, o con una pertenencia a algún grupo étnico, para garantizar que estos estudiantes sean respetados y valorados. La discriminación por lengua, etnia o creencias es fuente de maltrato, segregación o burla, que atentan claramente contra la sana convivencia intercultural.

Incluso los docentes y directivos no siempre hacemos uso oficial de estas lenguas en nuestras reuniones, informes o en nuestra relación con los estudiantes. La actual Ley de Lenguas nos obliga a su uso oficial. La escuela es el primer espacio de experiencia democrática y, para muchos, su primera relación con el Estado. Por ello, debemos asegurar que en este espacio los estudiantes bilingües se sientan reconocidos también en su lengua y cultura, lo que no significa renunciar al castellano. Si un estudiante quechua de Lamas o de la variante de Áncash, o de lengua shawi, reconoce que su maestro sabe su lengua materna, será más fácil comunicarse con él; además, le dará seguridad para abordar temas vinculados con su familia y comunidad. Una escuela amable con la diversidad cultural y lingüística será, sin duda, una escuela más democrática.

■ La organización y rutinas de la escuela

Pensar una escuela para un ejercicio ciudadano implica pensar la escuela desde su organización, sus procedimientos y rutinas. En ese sentido, apostamos por una escuela que se convierta en un espacio de deliberación de los asuntos públicos que afectan a la comunidad educativa, local y nacional. Para ello requerimos inversión de tiempo en asambleas de aula, por ejemplo (¿podremos invertir en ellas una hora de la libre disponibilidad?), en las que los y las estudiantes participen en todos los aspectos que les competan y tengan espacios públicos para deliberar. Esto requiere de dos convicciones: la primera, que la participación es un aprendizaje fundamental y que, por lo tanto, no será “pérdida de tiempo”, sino inversión en un aprendizaje con el cual todos estamos de acuerdo. La segunda, que veamos a los y las estudiantes de manera diferente a como los y las vemos hasta ahora. Debemos verlos con la capacidad de contribuir al bienestar de su comunidad.

En esta nueva organización de la escuela, las asociaciones estudiantiles y los periódicos escolares, por ejemplo, son realmente autónomos, deciden sus acciones y proyectos en concordancia con las normas aceptados por todos y todas. Debemos trabajar con los líderes escolares para que desarrollen un nuevo tipo de liderazgo; fomentar el empoderamiento, el trabajo en equipo y las consultas a los compañeros.

■ Desde nuestras aulas: todas las áreas

Desde las aulas, requerimos que todos los docentes sean respetuosos de la diversidad y de la capacidad de autonomía de nuestros estudiantes. Ya es común que cuando se reflexiona sobre el aprendizaje y cómo desarrollarlo, se trabajan temas vinculados a la diversidad en sus múltiples expresiones. Así, en la actualidad resulta ya un tema común sostener que nuestros estudiantes tienen distintos ritmos y estilos de aprendizaje, distintos tipos de inteligencia, distintos intereses, distinta manera de ver el mundo. Más aún: en el Perú esta diversidad tiene características particulares, por la presencia de diversas culturas, locales o de otros continentes. Apostar por —y desarrollar— clases que incluyan la diversidad (de inteligencias, estilos, intereses, culturas, saberes, etcétera) nos llevará a democratizar también el aprendizaje. Conducirá a reconocer que cada estudiante tiene su propia individualidad y es valioso en sí mismo. Sin lograr esto, no tendremos bases sólidas para que hagan suyo el ser reconocidos como sujetos; si no se reconocen como tales, no podrán ejercitar su ciudadanía.

En esa línea, es indispensable reconocer que formamos una comunidad de aprendizaje (directivos, docentes, estudiantes, familias); es decir, que nos encontramos en permanente construcción de conocimientos y saberes. De ahí que resulte imprescindible incorporar la práctica de un trabajo cooperativo real (no el tradicional trabajo en grupo). Éste no solo puede generar mejores aprendizajes académicos, sino que ayuda a aprender a escuchar a los otros, a exponer ideas propias, a ser asertivos en nuestras críticas, a buscar incorporar en un solo discurso los planteamientos de varios.

Por otro lado, en todas las áreas podemos desarrollar capacidades diversas que permitan deliberar sobre asuntos públicos. Por una parte, nos referimos a capacidades de comunicación o a las habilidades matemáticas; por ejemplo: el estudio de la estadística o la cuantificación de indicadores sociales son datos matemáticos de gran valor ciudadano. Asimismo, hay lecturas que contribuyen a la conciencia de roles ciudadanos y al desarrollo de una cultura democrática. Los planes lectores deben considerar lecturas de este tipo y fomentar su análisis y comentario entre todos los estudiantes. Por otra parte, desde todas las áreas se puede

favorecer el desarrollo del pensamiento crítico y las discusiones éticas en torno a temas de ciencia y tecnología, de medio ambiente, de sostenibilidad, de proyectos empresariales, o al desarrollo de la creatividad a partir del arte. Desde esta perspectiva, el rol de un directivo se centra en garantizar que los procesos de enseñanza y aprendizaje permitan reales espacios para el diálogo informado y la administración de los consensos y disensos.

■ Desde nuestras aulas: las áreas comúnmente vinculadas a la democracia y la ciudadanía

En las áreas relacionadas con las ciencias sociales (Personal Social en Primaria o Historia, Geografía y Economía en Secundaria) se les concede un papel fundamental en la formación del ejercicio ciudadano. En efecto, sus aportes no solo se vinculan al desarrollo de la identidad y el sentido de pertenencia, o al reconocimiento de sujetos históricos, sino que cubren también el desarrollo de habilidades cognitivas (se verán más adelante) imprescindibles para ejercer ciudadanía. Por su parte, el área de Persona, Familia y Relaciones Humanas debe fomentar la dimensión personal de la reflexión ética y las habilidades cognitivas de la interrogación filosófica, el pensamiento riguroso y la argumentación, que son imprescindibles en un ejercicio ciudadano.

■ Desde nuestras aulas: las áreas de Personal Social y de Formación Ciudadana y Cívica

Estas áreas generan un espacio privilegiado para facilitar el aprendizaje de una serie de conceptos y principios vinculados a la democracia y la ciudadanía, de información acerca del Estado peruano, sus principios, su estructura y legislación, y de capacidades vinculadas a las tres competencias del ejercicio ciudadano democrático e intercultural: convive democrática e interculturalmente, delibera democráticamente y participa democráticamente.

Así, el área de Personal Social (Primaria) y el área de Formación Ciudadana y Cívica (Secundaria) organizan los aprendizajes vinculados al ejercicio ciudadano en torno a las tres competencias planteadas. Los docentes debemos organizar nuestra planificación, realizar nuestras acciones (actividades de enseñanza-aprendizaje) y evaluar a partir de ellas y de las capacidades e indicadores que se presentan más adelante. De esta manera, la información, los conceptos, etcétera, deben servir para desarrollar las competencias. Se pretende que luego, con estos aprendizajes, el estudiante vaya guiando reflexivamente el curso de su propia acción.

Como podemos notar, si bien estas áreas son sin duda centrales para nuestro proyecto educativo, solo cobrarán sentido y serán útiles para el ejercicio activo de la ciudadanía democrática e intercultural si todos hacemos el esfuerzo de garantizar lo que se ha propuesto para todos los demás espacios antes descritos.

2.3 Aprendizajes de una ciudadanía democrática e intercultural

■ Aprendizajes transversales que nutren a la ciudadanía

Nos referimos a una serie de aprendizajes básicos que no son propios —ni exclusivos— de la educación ciudadana, pero sin los cuales es muy difícil consolidar los aprendizajes propios del ejercicio de una ciudadanía democrática e intercultural.

● El desarrollo del pensamiento crítico

Desde la educación ciudadana se plantea como indispensable el desarrollo del pensamiento crítico de los niños, niñas y adolescentes. Son muchas y complejas las capacidades y cualidades personales que forman el pensamiento crítico; entre las más saltantes tenemos la capacidad de distinguir entre hecho, opinión y prejuicio; capacidad de inferir, ver semejanzas y diferencias que no son evidentes; capacidad de argumentar y de comprender la diferencia entre ganar una argumentación y tener la razón; capacidad de buscar varias alternativas de solución, reconocer que existen distintas perspectivas y poder representarlas sin distorsionar, exagerar o ridiculizar. Supone la disposición a confiar en la razón pero a la vez ser de mente abierta y flexible, sentir preocupación por estar y mantenerse bien informado, tener mente abierta respecto a visiones divergentes del mundo, ser honesto al enfrentar las propias predisposiciones, prejuicios o estereotipos. La persona con un pensamiento crítico se caracteriza por ser inquisitiva, por mostrar rigurosidad al buscar información relevante, por ser prudente al emitir juicios y por tener disposición a reconsiderar o retractarse.

Estas capacidades y cualidades personales solo se pueden desarrollar si permanentemente estamos buscando, desde todas las áreas, oportunidades para aprenderlas y enseñarlas; si nosotros mismos mostramos, en nuestro accionar concreto del día a día, la valoración de este tipo de pensamiento, que es el único, además, que genera verdadero conocimiento.

● Autoconocimiento, autoconfianza y autoestima

Es indudable que el ejercicio ciudadano se apoya y se desarrolla desde capacidades vinculadas al autoconocimiento, a la autoconfianza y la autoestima; todas ellas capacidades que permiten conocerse e imaginarse como uno es y que sientan que son valiosos y reconocidos por los otros, que desarrollen una seguridad afectiva para que luego se consideren capaces de participar, de opinar con otros con seguridad, de interactuar democráticamente, para no sentirse vulnerables frente a otro diferente que nos enriquece y complementa, para confiar en el aporte que otros nos pueden dar.

● Autonomía y desarrollo moral

“El desarrollo moral se entiende como el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas tras considerar el punto de vista de los otros, con el fin de realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común.

Estas decisiones y acciones no implican, necesariamente, la renuncia a los intereses personales, sino más bien la construcción de un diálogo y una comunicación permanente con los demás, que logre establecer balances justos y maneras de hacer compatibles los diversos intereses involucrados [...]”
(MEN 2006: 158).

También es imprescindible desarrollar capacidades y cualidades personales para tomar decisiones y actuar a partir de iniciativas propias, es decir, autónomas; capacidades que nos permitan experimentar y buscar diversas y propias soluciones ante las dificultades o los objetivos propuestos. Implica capacidad de autorregularse y de responsabilizarse por las consecuencias de nuestras acciones; lograr transitar de una moral heterónoma a una autónoma, desarrollando una reflexión propia e individual.

En esa línea, los y las estudiantes deben ser capaces de reflexionar y construir, de manera autónoma, su propio sistema de valores; deben desarrollar un juicio moral que les permita analizar, argumentar y dialogar sobre dilemas de la vida cotidiana. Esta autonomía debe entrar

en diálogo con la construcción conjunta de una serie de acuerdos que les permitan cimentar una convivencia justa que se base en la noción de que es válido (“bueno”; “que hace bien”) aquello que conviene a todos de la misma manera para su dignidad (Schujman 2008: 88).

● Empatía, cooperación y solidaridad

Es esencial desarrollar habilidades sociales como la empatía, la cooperación y la solidaridad; consolidar la capacidad de ponerse en el lugar del otro u otra; la capacidad de comprender (no necesariamente justificar) las acciones, percepciones y sentimientos del otro u otra. Por otro lado, ejercer una ciudadanía activa implica desarrollar habilidades de cooperación: escuchar, exponer, negociar, encontrar rutas y objetivos comunes, responsabilizarse por la propia tarea; pero, además, entender que el aporte de todos es la única manera de alcanzar las metas. Finalmente, valores y actitudes de solidaridad resultan indispensables en el desarrollo de una convivencia que logre que todos puedan vivir en dignidad; resulta esencial potenciar la disposición a ayudar a otro ser humano, mostrando una disposición real hacia el ejercicio y promoción de los Derechos Humanos.

● Competencias comunicativas

Debemos tener claro que el convertirnos en ciudadanos activos supone tener desarrolladas *competencias comunicativas* que nos permitan actuar (participar y deliberar) y comunicarnos con los demás. Nos referimos a competencias orales: entiende lo que escucha (procesa y organiza esa información), es capaz de expresar sus ideas de manera ordenada y asertivamente —es decir, dialoga fluidamente de tal manera que se le entiende y lo hace sin agredir al otro—. Además, se incluyen la competencia de comprensión lectora y la de producción de textos escritos (expresar de manera escrita, ordenada y lógicamente, los propios pensamientos). Asimismo, no debemos olvidar que es preciso comprender que existe un lenguaje corporal que puede facilitar el diálogo o inmovilizarlo. Dada la naturaleza multicultural de nuestro país, el desarrollo de habilidades comunicativas interculturales es fundamental:

Tener esta competencia implica, entonces, aceptar y comprender la lógica por la cual diversas personas se expresan de manera distinta en situaciones comunicativas particulares, y no discriminarlas por el hecho de que estas maneras sean diferentes a lo que se esperaría en contextos similares de los espacios de poder. Además de esto, esta competencia también implica “poder funcionar” (es decir, interactuar) dentro de la lógica de la forma comunicativa que se requiere en un contexto cultural dado, e involucrarse con esa forma aun si no se estuviera de acuerdo con algunos de sus aspectos (Zavala, Cuenca y Córdoba 2005: 28).

Esto implicaría que los docentes no solo respetemos sino que además promovamos distintos estilos de comunicación según las diversas culturas a las que pertenecen nuestros y nuestras estudiantes. Así, la escuela podría cumplir la función de articular la propia identidad cultural con otras sobre la base de entender la identidad como un derecho, y creando así una ciudadanía como ámbito de participación común y solidaria (Bolívar 2004: 20).

● Aprendizajes que se generan a partir de las Ciencias Sociales

Las Ciencias Sociales tienen como meta desarrollar una serie de capacidades y conocimientos que permitan comprender y problematizar las acciones humanas y las distintas sociedades que se han creado a lo largo del tiempo y en distintos espacios. Esta comprensión se basa tanto en una serie de conceptos propios del área como en el desarrollo de habilidades cognitivas. Se posibilita así una actitud crítica y transformadora de la realidad. Asimismo, se facilita la comprensión de las similitudes y las diferencias en el modo de vivir de las personas, el reconocimiento de la existencia de culturas diversas con diferentes maneras de ver el mundo y la adquisición de variables naturales, individuales y sociales que interactúan entre sí (Camilloni 1998).

La Historia y la Geografía apoyan, por un lado, una concepción basada en el reconocimiento de una interacción dinámica entre el medio natural y la sociedad en la construcción de un espacio organizado (Cordero y Zenobi 1996); y, por el otro, el desarrollo del pensamiento crítico, ya que fomentan la comprensión de que existen diversas maneras o perspectivas de interpretar la realidad, y que analizar e interpretar diversos tipos de fuentes enriquece el entendimiento de las múltiples visiones de un fenómeno social. Es fundamental que la enseñanza de esta área se base en problemas y en conceptos que permitan emitir conclusiones sobre ellos (Gurevich 2006). Asimismo, debe garantizar el aprendizaje de habilidades para analizar el espacio y para comprender que el medio ambiente desarrolla una serie de relaciones entre sus elementos; sin comprender esto, no se entenderán conceptos como los impactos ambientales o el desarrollo sostenible, indispensables para el despliegue de una ciudadanía con dimensión ambiental. Por otra parte, el ámbito de la Geografía proporciona una oportunidad para explorar la percepción humana acerca del espacio, los significados que se atribuyen a los lugares, el modo como éstos se experimentan. En nuestro caso, las diversas percepciones y cosmovisiones andinas y amazónicas enriquecen el modo en que construimos nuestro sentido de identidad.

Diversas investigaciones plantean que las áreas vinculadas a las Ciencias Sociales pueden aportar a aprender el "camino del investigador" (Prats y Santacana 1998): observar nuestro entorno e identificar problemas o temas de estudio (y aprender a delimitarlo); recoger información sobre el tema en fuentes diversas; formular preguntas de investigación e hipótesis que intenten explicarlas; analizar las fuentes (para lo cual es indispensable aprender a interpretar fuentes históricas y fuentes geográficas); elaborar las explicaciones (recogiendo las multicausales, medioambientales, económicas, etcétera), para, finalmente, elaborar las propias conclusiones (lo que solo se podrá hacer si se maneja una red conceptual amplia).

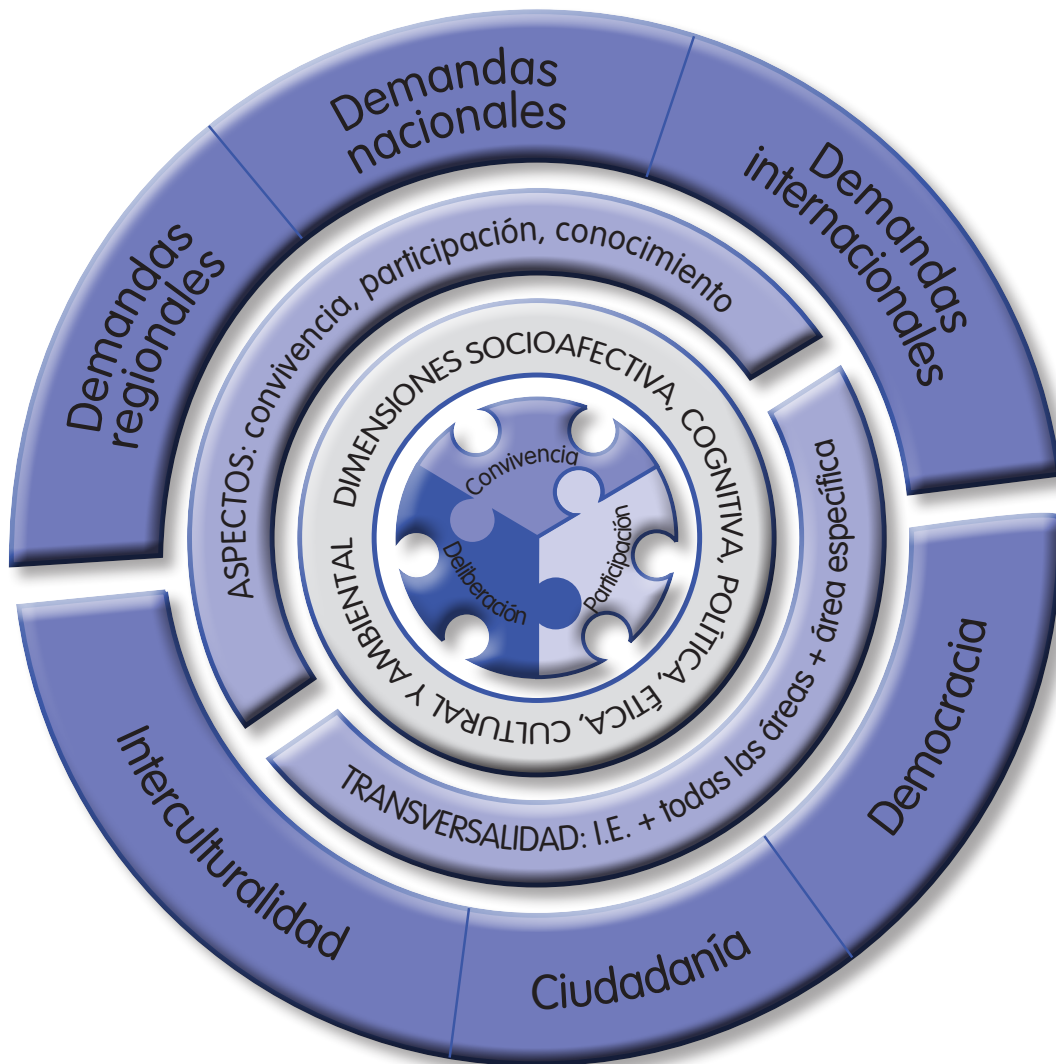
La educación económica y financiera debe favorecer el desarrollo de capacidades y conocimientos que permiten a las ciudadanas y ciudadanos, tomar decisiones correctas de carácter económico en su vida cotidiana, así como utilizar los productos y servicios financieros en forma responsable para mejorar su calidad de vida, ejerciendo sus derechos económicos. Asimismo, permite a las distintas sociedades tomar decisiones que lleven a un consumo responsable (OEI s.f.) y al cuidado del medio ambiente, reconociendo la importancia de apostar por un desarrollo sostenible, por un equilibrio entre la población y el uso de sus recursos y una participación comprometida con una economía solidaria y redistributiva.

■ Aprendizajes o competencias ciudadanas

En la siguiente sección de este fascículo se desarrollarán las tres competencias planteadas para el ejercicio ciudadano democrático e intercultural:

- Convive democrática e interculturalmente
- Delibera democráticamente
- Participa democráticamente

A continuación presentamos un esquema que busca visualizar la interacción entre todos los elementos involucrados en el ejercicio de una ciudadanía democrática e intercultural.



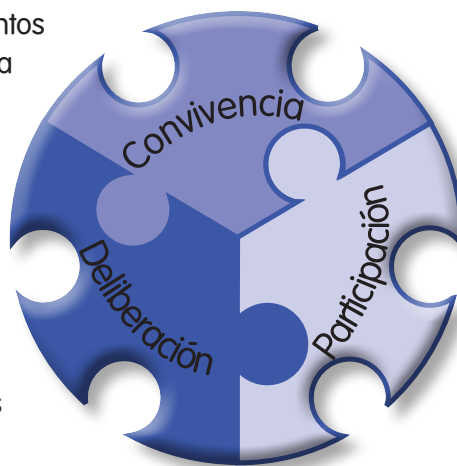
3. Visualizando el rompecabezas: Las competencias del ejercicio ciudadano democrático e intercultural

A partir de lo desarrollado hasta aquí, reconocemos que el ejercicio ciudadano democrático e intercultural tiene dos grandes ámbitos de acción: la convivencia y la participación. Ya en el año 2004, el Ministerio de Educación evaluó por primera vez el desarrollo de aprendizajes ligados a estos dos ámbitos de educación ciudadana a través de la *Evaluación Nacional de Rendimiento Estudiantil: Una primera aproximación a la evaluación de la reflexión ciudadana* (Dibós y otros 2004).

Tomando en cuenta estos dos grandes ámbitos de acción, se definieron las competencias del ejercicio ciudadano que deberán fortalecerse en cada uno de nuestros y nuestras estudiantes. Pero ¿qué entendemos por una competencia? Entendemos competencia como un saber actuar en un contexto particular en función de un objetivo o de la solución de un problema. Así, para poder comprender su real dimensión debemos explicitar la acción que el sujeto desempeñará, los atributos o criterios esenciales que se deben exhibir al realizar la acción, y la situación, contexto o condiciones en que dicha acción se llevará a cabo. Tomando en cuenta lo dicho, esta propuesta de ejercicio ciudadano democrático e intercultural plantea el desarrollo de tres grandes competencias:

- Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción.
- Delibera sobre asuntos públicos, a partir de argumentos razonados, que estimulen la formulación de una posición en pro del bien común.
- Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.

Es importante señalar, además, que si bien estas competencias pueden verse de manera aislada para plantear experiencias de aprendizaje significativas, solo la sinergia de las tres logrará generar un real ejercicio ciudadano con las características que hemos venido señalando a lo largo de este documento.



3.1 Convive democrática e interculturalmente: Convive de manera democrática en cualquier contexto o circunstancia, y con todas las personas sin distinción

Se refiere al desarrollo de capacidades que se basan en una predisposición favorable a la vida en comunidad y que implica la identificación de las distintas necesidades de las personas que la integran.

Supone, además, el desarrollo de capacidades para reconocer la igualdad de derechos y la legitimidad de las diferencias; el reconocimiento de los propios prejuicios, estereotipos y actitudes discriminatorias y la subsiguiente inhibición (o manejo) de ellos. Tiene en su base el reconocimiento del otro como legítimo otro y, por tanto, contribuye a un proceso de individuación de los sujetos (y no a una homogeneización de éstos).

En esa línea se deben potenciar capacidades que lleven al desarrollo del respeto y la tolerancia de las diferencias, así como a la acción en favor de la igualdad y la libertad, mostrando actitudes proactivas de denuncia y lucha en contra de cualquier discriminación por características individuales, por género, por edad, por orientación o identidad sexual, etcétera. Se basa en principios como la igualdad, la equidad y la justicia.

Desde el enfoque intercultural esto implica la valoración de una pluralidad de concepciones del mundo y un interés por conocerlas, comprenderlas, experimentarlas y enriquecerse con los aspectos que nos parecen positivos (Zavala, Cuenca y Córdova 2005: 34). Se busca que los y las estudiantes desarrollen un pluralismo incluyente que se basa en la articulación y complementariedad de creencias, saberes y conocimientos producidos por las distintas culturas en las distintas regiones y comunidades que integran la comunidad política peruana y también por las diferentes culturas a nivel global. Esto último se sustenta en la capacidad de todos los peruanos de desenvolvemos en nuestros diversos entornos culturales aprovechando todos los aportes. Se busca generar así una apertura hacia lo diferente, una disposición a enriquecerse con los códigos culturales de otros comprendiendo que no es una amenaza a lo propio y, en general, una disposición hacia el disfrute de esta diversidad, tanto local como regional y global (OEI s.f.).

De este modo, la disposición a un diálogo horizontal intercultural y al encuentro cultural es esencial, tanto como la superación de prejuicios, estereotipos y discriminación de índole cultural, étnica o lingüística.

De manera complementaria, generar una competencia para la convivencia democrática e intercultural supone la asunción de responsabilidades y deberes y el reconocimiento de la importancia de las normas de convivencia para promover y proteger los principios básicos de la vida armónica en sociedad. Es indispensable que los estudiantes no solo aprendan a construir normas de convivencia para su entorno inmediato, sino también que manejen y respeten las normas, las leyes y la Constitución del país, comprendiendo su necesidad en tanto aporte para el bien común. Esto se complementa con una serie de habilidades y actitudes para construir normas de convivencia en el entorno inmediato, e incluso para evaluar en

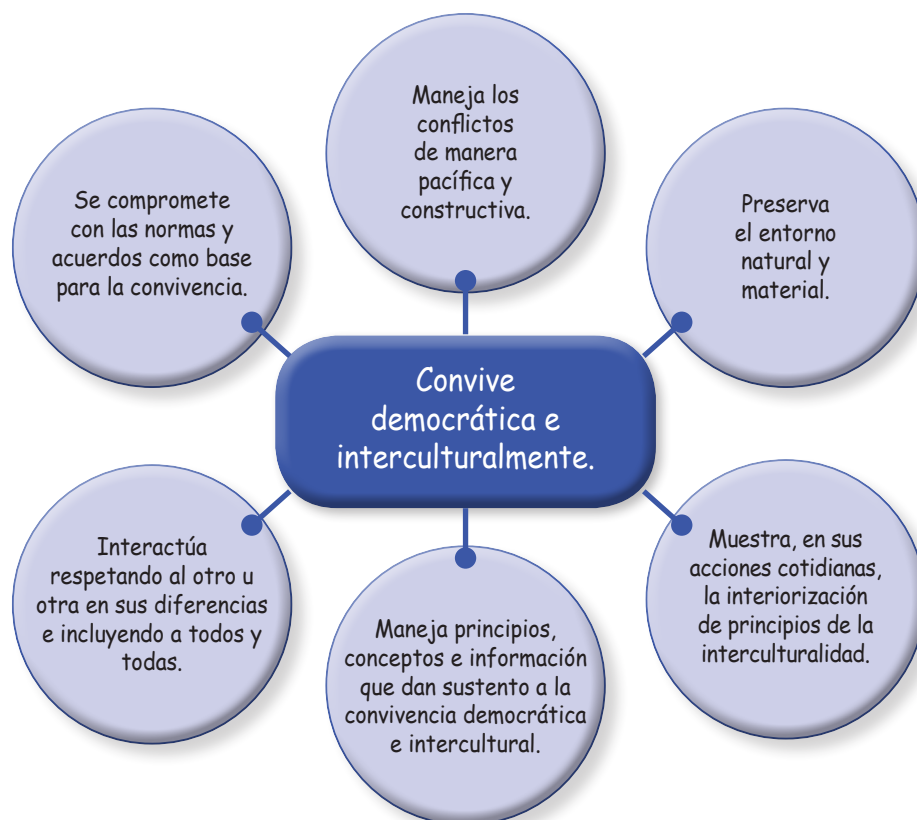
“Aquí no se trata simplemente de no discriminar al que es distinto; el asunto no se reduce a que en la escuela se promueva la capacidad de resistirse a las burlas que otros hagan a un niño que tiene un defecto físico o de no sumarse a las voces que estigmatizan a los que tienen creencias religiosas distintas frente al credo más socialmente difundido y aceptado. El reconocimiento implica afirmativamente la defensa de la diferencia y la lucha por su pre-existencia; se trata de aprender a actuar a favor de las personas y formas de vida amenazadas en circunstancias específicas de la convivencia cotidiana, en consideración a que estas personas y formas de vida no amenacen a su vez las de otros” (Chaux y Ruiz 2005: 65).

función del bien común las leyes y normas existentes y utilizar mecanismos para modificarlas o proponer nuevas leyes.

Por otro lado, aprender a vivir armónicamente implica desarrollar capacidades que permitan reconocer los conflictos como parte inherente de la convivencia y como oportunidad de crecimiento, diferenciando claramente el conflicto de la agresión. Es fundamental, entonces, desarrollar estrategias de resolución pacífica de los conflictos vinculadas al diálogo, al manejo de las propias emociones, de empatía, de comunicación asertiva, de escucha, de proyección de consecuencias de los actos, de negociación y conciliación.

Todo lo anterior converge en una disposición hacia la solidaridad, que es la base para construir una integración social que garantice el bienestar de todos los miembros de una comunidad. Una faceta de la solidaridad es la redistribución, que en términos prácticos puede mostrarse en la tributación asumida responsablemente, no solo como una obligación (temor punitivo) sino por la creencia de que ella es la posibilidad que tiene un Estado de generar una situación de bienestar y justicia social.

Entendemos que la convivencia implica también una coexistencia armónica con el medio. Así, la dimensión ambiental de la ciudadanía enfatiza tanto los derechos como las responsabilidades ambientales como miembros de una comunidad planetaria en la que compartimos un destino común; ello va de la mano con la revalorización “[...] de la relación político-social entre individuos y grupos, en la perspectiva de construir un nuevo pacto social en el que el ambiente sea un factor básico a preservar y, con ello, asegurar la sobrevivencia de la propia sociedad” (PNUMA). En concreto, esto lleva a la realización de prácticas ambientales adecuadas a una visión de desarrollo sostenible. De ahí que sea fundamental que el ser humano actúe de tal modo que los efectos de su acción sean compatibles con la permanencia de una vida humana auténtica sobre la Tierra (Jonás 1995: 40).



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

Se refiere al desarrollo de capacidades que se sustentan en la convicción de que los miembros que integran una comunidad política, mediante un proceso de argumentación y raciocinio, son capaces de llegar a puntos de encuentro y acuerdos sobre los temas que competen a todos y todas. La deliberación entonces se convierte en un medio por el cual se robustece la ciudadanía (Magendzo 2007).

Se trata de desarrollar una serie de capacidades vinculadas a la deliberación que sirvan para reforzar la participación de estudiantes, conscientes de su condición de ciudadanos libres e iguales, en torno a asuntos públicos. Implica integrar a los individuos alrededor de la preocupación por el bien común. Incluso algunos afirman que la deliberación democrática se constituye en el elemento cardinal de un diálogo intercultural propiamente dicho.

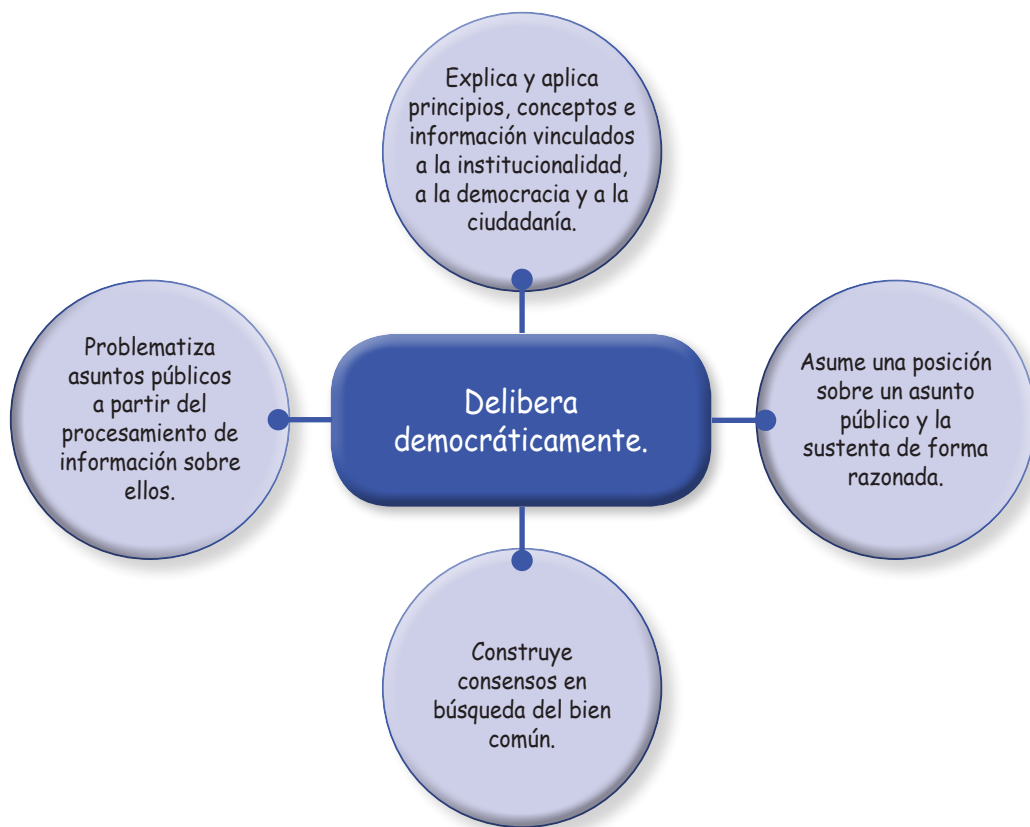
Para lograr una verdadera deliberación es fundamental formar estudiantes críticos, conscientes de la diversidad pero, a la vez, también de las condiciones de inequidad y desigualdad que marcan las relaciones socioculturales en nuestro país; conscientes de las relaciones de poder y cómo éstas están presentes en todas las relaciones e influyen en el bien común. Solo a partir de la comprensión de estas complejas relaciones se logrará apuntar a un verdadero diálogo intercultural. Implica desarrollar actitudes que lleven a ejercer la ciudadanía sobre la base de pactos inclusivos para construir consensos que apunten a la defensa de la diversidad (Zavala, Cuenca y Córdova 2005).

La deliberación debe incluir asuntos públicos relacionados con aspectos sociales, políticos, económicos, éticos, culturales, medioambientales. Es preciso partir del entorno inmediato, de la realidad del mundo adolescente, de la vida escolar, para luego ampliarse a un ámbito regional, nacional o internacional. La deliberación empieza con la identificación de los asuntos públicos (se convierten en tales en tanto afectan el bienestar colectivo) y su consiguiente problematización (dudar, elaborar y verificar hipótesis, plantear preguntas relevantes, explorar incertidumbres). Supone la capacidad para formar parte de un debate público argumentando y optando ante diferentes situaciones (Audigier 2000). Esta deliberación pública adquiere diferentes características y dimensiones en la actualidad, debido al desarrollo de la llamada "vida digital" (Villanueva 2010). Más adelante se plantean algunas implicancias del desarrollo de ésta.

Supone, además, aprendizajes que lleven a dialogar sin imposiciones arbitrarias, contraponiendo puntos de vista y diferenciando opiniones de hechos e identificando intereses detrás de las opiniones, rigiéndose por la fuerza de los argumentos y no por el argumento de la fuerza. Por ello, es indispensable desarrollar habilidades de argumentación y de convencimiento con explicaciones racionales, así como disposiciones para dejarse convencer. Todo ello a partir del análisis de las normas, políticas públicas, cuerpos legales, estructura del Estado y principios democráticos (bien común, equidad, justicia, libertad, reconocimiento del otro como un legítimo otro, desarrollo sostenible).

Finalmente (y quizá sean los aprendizajes más complejos), es fundamental desarrollar habilidades y actitudes que lleven a la comprensión de la racionalidad tanto del propio discurso como del discurso del otro. Es decir, entender las razones que explican el punto de vista del otro, lo que supone su reconocimiento como un legítimo otro y la toma de distancia y de perspectiva de los propios discursos, alejándonos de la autorreferencia permanente (Magendzo 2007).

El desarrollo de esta competencia debe preparar a todos y todas los estudiantes para participar como ciudadanos políticamente iguales en la configuración deliberativa de su propio futuro como comunidad y colectivo. En esa línea, es indispensable la deliberación en torno al uso de los recursos naturales en vista a crear sociedades sostenibles.



3.3 Participa democráticamente: Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común

Se refiere al desarrollo de capacidades que se sustentan en un sentimiento de pertenencia y de identificación con la comunidad (familiar, étnica, política, etcétera) de la cual se es parte, desde el entorno más cercano hasta los más lejanos.

Implica también un sentimiento de eficacia política y de empoderamiento. Supone desarrollar la capacidad de opinar, decidir, actuar y asumir responsabilidades buscando el bien común. La participación alude a la actuación en el espacio público e implica tanto tomar posición frente a aquello que afecta el ejercicio de derechos de los ciudadanos, como participar de acciones que contribuyan a la construcción de un bienestar general. Demuestra la capacidad o potencialidad de transformar nuestro entorno hacia esa imagen de sociedad que aspiramos tener o ser (bien común).

No solo implica ser miembro de alguna institución o grupo, o actuar de manera aislada, sino que se sustenta en la identificación y, sobre todo, en la toma de posesión de los mecanismos y canales instituidos que permiten una participación más eficiente (tanto al interior de la escuela como en relación con instituciones regionales o nacionales).

Supone, además, 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. En esa línea, desarrollar habilidades y actitudes para el trabajo cooperativo es esencial.

Complementariamente, los estudiantes requieren aprender a diseñar y participar en proyectos, campañas y movilizaciones, identificando problemas, asumiendo iniciativas, involucrándose, haciendo uso de la palabra y llevando a cabo trabajos concretos. Ello supone también identificar y utilizar mecanismos de participación.

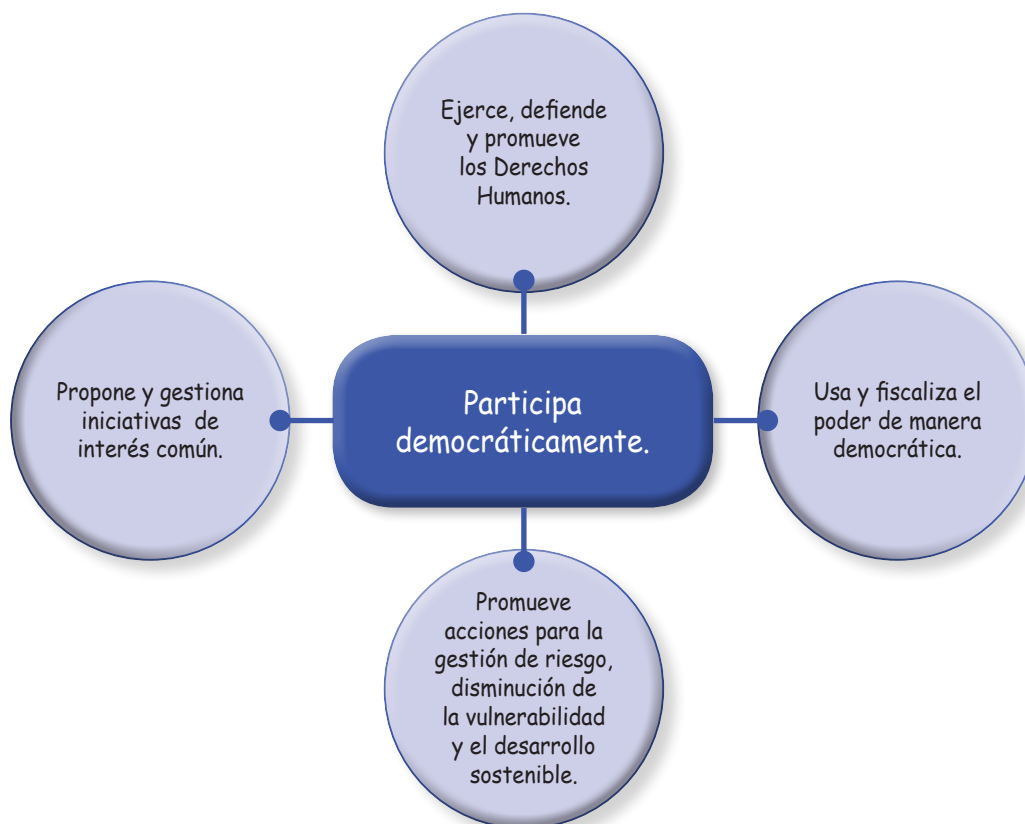
Implica no solo conocer la existencia de Derechos Humanos sino, especialmente, aprender a ejercerlos (lo que exige que la escuela garantice dicha posibilidad), tanto individualmente como de manera colectiva. Entendida así la ciudadanía democrática e intercultural, “[...] rechaza comportamientos que solo defiendan los propios derechos, sin desarrollar la capacidad de universalizar los derechos y deberes a la totalidad de los ciudadanos”; plantea que “[...] cuanto más se inculquen [los Derechos Humanos], tanto más urgente será asumir su defensa y denunciar los incumplimientos con cuantos medios tengamos al alcance” (Bolívar 2004). Por ello es necesario fomentar el conocimiento cabal de la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Convención sobre los Derechos del Niño.

En relación con las diversas manifestaciones de poder y de su ejercicio, es fundamental promover aprendizajes vinculados a la identificación de las diversas manifestaciones de poder y de las fuentes que lo sustentan. Asimismo, urge identificar la legitimidad en el ejercicio de la autoridad, buscando la defensa no solo de su origen legítimo, sino también la legitimidad en la función, vinculada esta última al cumplimiento de las normas que regulan su tarea y a la toma de decisiones en función de la vigencia y cumplimiento de los derechos de las personas.

Participar democráticamente supone también el desarrollo de la fiscalización permanente de las autoridades, así como la práctica de la rendición de cuentas por parte de ellas. La capacidad de enfrentarse a cualquier ejercicio de poder que atente contra los derechos y libertades de las personas forma parte de este ejercicio ciudadano. Estos aprendizajes deben iniciarse en el ámbito de la escuela.

En su dimensión ambiental, la participación ciudadana implica no solo respetar la legislación sino hacerla respetar, llegando incluso a la denuncia de delitos ecológicos. Se busca generar capacidades y disposiciones para una participación activa, tanto individual como colectiva, en el mantenimiento y conservación de los ecosistemas y la toma de decisiones de gestión ambiental para contribuir a la construcción de una cultura ambiental que sirva de base a sociedades sostenibles (Ministerio del Ambiente s/f). Esta gestión ambiental se refiere no solo al cuidado y preservación del medio ambiente, sino también al uso responsable de los recursos.

Por último, en una realidad como la peruana, resulta fundamental potenciar acciones colectivas relacionadas con la generación de mayor seguridad ante fenómenos naturales. Esto implica no solo acciones para prevenir el riesgo, sino, y sobre todo, para reducir la vulnerabilidad y, de esta manera, aminorar el impacto de los desastres naturales. La organización de la comunidad a cualquier nivel (incluso el escolar), en articulación con Defensa Civil, se vuelve una fortaleza para la recuperación posterior al desastre.



4. El rompecabezas completo: **Las capacidades de cada competencia**

Entendemos por capacidad a un conjunto de “saberes” en un sentido amplio; aludimos así a los conocimientos o habilidades de una persona y a facultades de muy diverso rango, para hacer algo en un campo delimitado. Sostenemos que las personas, al ser competentes en algo, seleccionamos saberes de muy distinta naturaleza para actuar y obtener algún resultado. Podemos recurrir a habilidades de tipo cognitivo, interactivo o manual en general, a una variedad de principios, a conocimientos o datos, a herramientas y destrezas específicas en diversos campos, e incluso a determinadas cualidades personales (actitudes, manejo de emociones, afectos o rasgos de temperamento).

En esa línea, hemos definido las capacidades necesarias para el desarrollo de cada una de las competencias del ejercicio ciudadano. Consideramos que su manejo es indispensable para el desarrollo de la competencia de la cual forman parte. Por otro lado, estas capacidades (que son las mismas desde Inicial hasta el final de la Secundaria) progresan en el tiempo, es decir, van ganando niveles progresivos de complejidad. Esto último se hace visible en los indicadores que aparecen en la segunda parte de este documento. Muchos de esos indicadores, como ya hemos planteado —y debido a la transversalidad de este aprendizaje fundamental—, se desarrollan tanto dentro como fuera del aula. Por eso, no pensemos solo como docente de un área, sino como maestro o maestra de toda la escuela.

Convive democrática e interculturalmente:

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

Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, como el manejo de emociones. Los niños, niñas y adolescentes deben aprender a identificar y respetar las diferencias, reconociendo al otro como ser valioso ("otro legítimo") y desarrollando la disposición a preocuparse por el otro ("el cuidado del otro"). Implica que respeten diferencias de distinta naturaleza (ideas, emociones, perspectivas, valoraciones, temperamento, estilo, características físicas, opciones de vida), de distinto nivel de importancia y de implicancias respecto de las propias creencias, valores e intereses, e incluso en circunstancias comprometedoras.
Se compromete con las normas y acuerdos como base para la convivencia.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Involucra producir, respetar y evaluar las normas y acuerdos, así como reconocer la importancia de éstos para la convivencia. El progreso en el aprendizaje de esta capacidad se podrá observar en las posibilidades de producir y respetar las normas y acuerdos en cualquier circunstancia. Más adelante se debe aprender a respetar acuerdos y normas cuando no es uno el que los ha producido, e incluso cuando lo perjudica de alguna manera o se está en una situación apremiante.
Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, como rasgos del temperamento o actitudes. Supone manejar emociones, desarrollar criterios para evaluar la situación conflictiva, utilizar estrategias para resolverlos y progresar de la resolución de un conflicto con apoyo de un adulto a la autonomía al afrontarlo. También, reconocer el conflicto como una oportunidad de crecimiento personal.
Preserva el entorno natural y material.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales, principalmente de actitudes. Exige reconocer que los seres humanos vivimos en —y compartimos— un espacio, y que tenemos que aprender a convivir de manera armónica con la naturaleza y a cuidar nuestros espacios públicos. Supone asumir un compromiso ambiental a favor de un desarrollo sostenible y de un ambiente saludable, responsabilizándonos de nuestro consumo; no solo por nosotros mismos, sino también para las personas que viven con nosotros e incluso para las generaciones futuras. Implica defender y cuidar tanto el patrimonio natural como el material, reconociendo la importancia de los bienes y servicios públicos.
Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de principios de la interculturalidad.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de habilidades sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Se busca que los estudiantes no solo conozcan y respeten perspectivas culturales distintas a las suyas, sino además que las comprendan e interactúen espontáneamente con ellas, pudiendo transitar con facilidad de una cultura a otra. Supone desarrollar actitudes como la disposición a aprender del otro y el desarrollo de la afectividad, que juega un papel en los prejuicios y estereotipos culturales.
Maneja principios, conceptos e información que dan sustento a la convivencia democrática e intercultural.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas y de conocimientos. Se busca que los estudiantes conozcan, construyan y reelaboren nociones, conceptos, principios e información básica, que son la base o el fundamento teórico sobre el cual se sostiene una convivencia democrática. Progresar desde el manejo de información simple y construcción de nociones, hasta el manejo de información y conceptos complejos, llegando incluso al establecimiento de relaciones entre ellos.

Delibera democráticamente:

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

Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales que permitan distinguir los asuntos privados de los públicos, problematizar, dudar y elaborar conjeturas e hipótesis. Además, supone el desarrollo de habilidades y herramientas para buscar, seleccionar y analizar información. Todo ello presupone el desarrollo de una disposición a involucrarse en problemáticas, deseos y expectativas que se relacionen con el bien común.
Explica y aplica principios, conceptos e información vinculados a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía	Esta capacidad incluye el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas y de conocimientos. Implica la identificación, construcción y reelaboración de conceptos y principios; además del manejo de información básica sobre la estructura y los principios del Estado peruano y su institucionalidad, así como la institucionalidad internacional.
Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada (con base en información de ese asunto).	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de habilidades sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Supone la elaboración de una posición propia a partir de la construcción de argumentos razonables y razonados, los cuales deben ser fruto de la comprensión y valoración de las diversas posiciones. Incluye, asimismo, haber desarrollado habilidades propias de la comunicación (como la reflexión, análisis, síntesis, coherencia en la expresión verbal y escrita).
Construye consensos en búsqueda del bien común.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Supone estar dispuesto a dejarse convencer por argumentos razonados y razonables, cambiar las preferencias iniciales y mostrarse abierto para arribar a consensos que busquen el bien común a través de pactos inclusivos.

Participa democráticamente:

Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común.

Propone y gestiona iniciativas de interés común.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Los aprendizajes de esta capacidad incluyen aspectos como la participación y la gestión de iniciativas propuestas por otros o por uno mismo. Implica aprender a conjugar el interés personal con el de grupo y el interés general, y a demostrar conocimiento de los canales y mecanismos de participación dentro y fuera de la escuela. Exige el desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo.
Ejerce, defiende y promueve los Derechos Humanos.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de habilidades sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. En un primer momento implica conocer y ejercer los derechos para, luego, defenderlos e incluso promocionarlos a través de acciones, campañas, etcétera. La secuencialización de los aprendizajes se podrá observar en relación con la medida y la frecuencia en que se ejerzan o promuevan, en diversidad de contextos y circunstancias.
Usa y fiscaliza el poder de manera democrática.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades y herramientas cognitivas, de habilidades sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Supone aprender a usar y fiscalizar el poder, la toma de decisiones y la gestión de éstas de manera democrática. Desarrolla aprendizajes vinculados a la evaluación de la gestión y la corrección o mejora continua de las decisiones y acciones. Supone la disposición a seguir las reglas ("jugar limpio"), independientemente del resultado. En cada uno de los aspectos mencionados se podrá observar la pertinencia, la efectividad, la inclusión y la equidad con la que se ejerce el poder. Implica el desarrollo de la capacidad de hacer críticas constructivas.
Promueve acciones para la gestión de riesgo, disminución de la vulnerabilidad y el desarrollo sostenible.	Esta capacidad implica el aprendizaje de una serie de habilidades cognitivas y sociales, de conocimientos y de desarrollo de cualidades personales. Tal participación busca distinguir tanto el grado de desarrollo como cualidades de la participación misma en distintos campos: riesgo, vulnerabilidad y desarrollo sostenible. Demanda el desarrollo de la capacidad de trabajar en equipo, así como de prevenir, proponer y ejecutar acciones concretas.

5. Propuesta de evaluación para la convivencia democrática e intercultural

Evaluación

Este documento no tiene el propósito de profundizar en el tema de la evaluación, que será parte de un siguiente fascículo que ofrecerá alternativas pertinentes al proceso de los y las estudiantes. Sin embargo, consideramos que es necesario contar con un instrumento de evaluación de la competencia “convive democrática e interculturalmente” (recuerda que en las “Normas y orientaciones para el desarrollo del año escolar 2013” se ha planteado reemplazar la calificación de Comportamiento por la de Convivencia), para que asumamos a lo largo del año escolar la responsabilidad de afianzar relaciones de convivencia que respondan a la perspectiva acerca de la que hemos reflexionado juntos. En el caso de Primaria se trata de una evaluación nueva, que estará separada de la calificación del área de Personal Social y que se irá implementando progresivamente.

El objetivo de esta evaluación de la competencia “Convive democrática e interculturalmente” no es generar un instrumento punitivo; se trata, más bien, de generar un mecanismo para compartir información con los y las estudiantes y sus padres y madres sobre el avance en los niveles de logro esperados para dicha competencia.

La valoración del nivel de logro alcanzado en los aprendizajes será otorgada principalmente por el tutor o tutora, en Secundaria, y por el o la docente principal, en Primaria, pero todas las maestras y maestros involucrados con el o la estudiante deberán poder aportar, con sus observaciones, a la conclusión sobre el nivel de logro de la competencia.

Incluso, esta evaluación se verá enormemente enriquecida con procesos de auto- y coevaluación, a partir de rúbricas o matrices construidas para tal efecto. Por ejemplo, los y las estudiantes pueden recibir la misma lista de cotejo que aplicarán los y las docentes, y expresar allí en qué capacidades y/o indicadores creen que han alcanzado las metas, en cuáles no, etcétera.

Calificación	Descripción del logro alcanzado
AD	Logro destacado Cuando el o la estudiante evidencia la adquisición de todos los aprendizajes —expresados en los indicadores— previstos en forma permanente.
A	Logro previsto Cuando el o la estudiante evidencia la adquisición de la mayoría de los aprendizajes —expresados en los indicadores— o de todos los aprendizajes, pero no de manera sostenida. (Para identificar los aprendizajes más importantes te puede ayudar la descripción del desempeño esperado para el ciclo planteado en la matriz.)
B	En proceso Cuando el o la estudiante evidencia la adquisición de solo alguno de los aprendizajes —expresados en los indicadores— o muestra esporádicamente estos desempeños.
C	En inicio Cuando el o la estudiante evidencia que no ha adquirido los aprendizajes previstos —expresados en los indicadores— o que los desempeños se evidencian solo muy esporádicamente.

Como se ha explicado en las páginas anteriores de este fascículo, desarrollar la competencia de convivencia implica crear y fortalecer una cultura democrática en nuestras escuelas. En esa línea, valorar el desempeño de los y las estudiantes en el desarrollo de esta competencia implica mirarlos cotidianamente en todos los espacios en los cuales se desenvuelven; es decir, no supone solo dar una apreciación de cómo se desempeñan en las sesiones de clase, sino también de cómo lo hacen en los cambios de hora (en Secundaria, por ejemplo), en los recreos, en las entradas y salidas de la escuela, en los paseos que se realizan fuera de la institución educativa, etcétera.

A continuación te presentamos como ejemplo de matriz de evaluación una que sirve para el IV ciclo (tercero y cuarto de Primaria). Para construirla hemos extraído los indicadores de la matriz de convivencia correspondiente al IV ciclo. No se han consignado aquellos indicadores que están vinculados más directamente a habilidades cognitivas, pues éstos serán evaluados en PS (en Primaria) o FCC (en Secundaria).

MATRIZ DE EVALUACIÓN PARA EL IV CICLO (3ero. y 4to. grado de Primaria)

Capacidades	Descripción del desempeño esperado para el ciclo "Interactúa rechazando situaciones de exclusión y discriminación, reconociendo las diversas características y necesidades existentes entre sus compañeros y compañeras, y actúa favoreciendo el respeto de los derechos de todos y todas. Cumple con las normas establecidas y coopera en que todos las cumplan. Al resolver conflictos, muestra empatía con el otro y respeto a las reglas básicas del diálogo. Identifica algunos ejemplos del patrimonio natural y cultural del Perú y muestra disposición a enriquecerse con ellos" (tomado de "Mapa de progreso de ciudadanía", nivel 3) (véase la página 94 de este fascículo).	Siempre	La mayoría de veces	Algunas veces	Muy pocas veces o nunca
Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.	<ul style="list-style-type: none"> Rechaza situaciones de exclusión o discriminación (condición social, etnia, género) entre sus compañeros y compañeras.* Se relaciona con todos y todas sus compañeros y compañeras, sin tomar en cuenta los diversos intereses, el temperamento o el género.* Ayuda a estudiantes que poseen habilidades diferentes o que están en situaciones de malestar. Ofrece disculpas cuando agrade a alguien y acepta sinceramente las disculpas cuando lo han agredido/molestado. 				
Se compromete con las normas y acuerdos como base para la convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> Cumple las normas de convivencia de la escuela.* Cumple los acuerdos y ayuda a que otros y otras lo hagan. Participa activamente en la elaboración de normas de convivencia.* Evalúa el cumplimiento de las normas, en función del bienestar general. Propone cambios en las normas (o nuevas normas), de acuerdo con las necesidades del grupo. 				
Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.	<ul style="list-style-type: none"> Expresa lo que piensa acerca de una dificultad en su relación con los otros y otras. Expone su posición, sin agredir, en situaciones de conflicto.* Expresa el punto de vista de su compañero o compañera durante un conflicto. Plantea alternativas de solución viables a los conflictos que se producen en la escuela.* Usa mecanismos para disipar la cólera: alejarse de la situación, contar hasta diez, etcétera.* 				
Preserva el entorno natural y material.	<ul style="list-style-type: none"> Con ayuda, utiliza los recursos cotidianos (agua, luz, etcétera) de manera sostenible. 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.* 				
Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de principios de la interculturalidad.	<ul style="list-style-type: none"> Muestra disposición a disfrutar de la diversidad al participar en distintos eventos de su escuela y su comunidad.* Muestra interés y aprecio por las expresiones de folclore en su comunidad. Denota interés por conocer las muchas manifestaciones culturales que hay en el Perú. 				

* Indicadores que pueden considerarse básicos.

Una vez que llenemos esta matriz de evaluación, tendremos que decidir qué valoración le damos al desempeño del o la estudiante para identificar el nivel de logro de los aprendizajes alcanzados. Para ello es necesario recordar lo que se planteó en la primera parte del fascículo: los y las estudiantes deben mostrar el uso integrado y coherente de las capacidades para evidenciar su competencia (la descripción del desempeño esperado para el nivel —que está en la matriz— puede ayudarte a emitir la conclusión). No debemos olvidar, además, que estos desempeños nos deben mostrar lo avanzado en cada una de las capacidades, que, como se ha dicho en las páginas preliminares, incluyen una serie de habilidades sociales y de cualidades personales (basadas en actitudes, manejo de emociones, etcétera).

Por otro lado, la información que tengamos sobre los avances en el nivel de logro de esta competencia nos debe servir para tomar decisiones y planificar las acciones concretas para mejorar y consolidar los aprendizajes esperados para cada una de las capacidades que integran la competencia de Convivencia.

Algunas recomendaciones finales sobre cómo organizarnos para avanzar en la evaluación de esta competencia son:

- 1 En reunión de docentes, reflexionar sobre este aprendizaje, sus principios y sus capacidades, para asegurarnos de que todos y todas los docentes lo estamos entendiendo del mismo modo. Ésta es además una forma de plantear, como asunto público de la escuela, el desarrollo de una ciudadanía democrática e intercultural, que incluye el propósito de crear una cultura democrática en la institución educativa.
- 2 Las y los tutores y las y los docentes del ciclo correspondiente deben reunirse para escoger los indicadores que, según el criterio del equipo, parezcan más pertinentes tomando en cuenta el nivel de desarrollo de la competencia en los y las estudiantes de la institución educativa. Incluso, pueden escoger indicadores que aparezcan en un ciclo anterior —si la competencia no está muy lograda entre nuestros y nuestras estudiantes—, o algunos del ciclo posterior —si la competencia está muy lograda— (no debemos olvidar que todo aprendizaje tiene una secuencia de adquisición).
(Para realizar las dos primeras actividades, podemos aprovechar la jornada pedagógica que se realiza al inicio del año escolar.)
- 3 Las y los tutores y las y los docentes deben conversar con los niños, niñas o adolescentes de su clase sobre esta competencia, sus capacidades, sus niveles de logro esperado (expresados en indicadores), etcétera. Ellos y ellas deben saber qué se espera de los y las estudiantes. Así, tanto docentes como estudiantes nos hacemos responsables de estos aprendizajes.
- 4 Debemos generar tiempos y espacios para elaborar las normas del salón de clase y para evaluarlas cada cierto tiempo. Es preciso que recordemos siempre que las normas (y su elaboración) son un elemento clave de esta propuesta. En la parte de Convivencia encontrarás recomendaciones de cómo elaborarlas en las asambleas de aula.
- 5 Debemos contribuir, como docentes, al fortalecimiento de un clima democrático en nuestras aulas y la escuela.

PARTE II

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

Construir ciudadanía implica necesariamente un sentido de colectividad. No somos ciudadanos en el estrecho marco de nuestra individualidad sino en un espacio de convivencia con otros a los que consideramos iguales a nosotros y pertenecientes a una misma comunidad política.

EDUARDO LEÓN (1997)

En la primera parte de este fascículo hemos compartido nuestra apuesta por la construcción de ciudadanía desde la escuela. A partir de allí, queremos iniciar esta sección recordando que lograr ese propósito implica acompañar un proceso que lleve a aprender a nuestros niños, niñas y adolescentes a comprometerse —desde una reflexión autónoma y crítica— con la construcción de una sociedad más justa, que respete y valore la diversidad social y cultural.

Afianzar el sentido de colectividad nos exige aprender a vivir con los otros y las otras, a crear espacios de convivencia en los que podamos interactuar democráticamente. Desempeñar nuestros roles y ejercer nuestros derechos se convierte en una oportunidad para aprender. Este modelo de ciudadanía activa requiere de acciones pedagógicas eficaces orientadas a atender las necesidades de la persona como un todo, es decir, a reconocer su desarrollo cognitivo, sus modos de pensar, sus sentimientos y su voluntad. Asumir el reto de aplicar este modelo pedagógico nos exige, como docentes, ser capaces de mejorar nuestra práctica y reconocer que somos responsables de la formación de nuestros y nuestras estudiantes. En suma, es nuestra tarea hacer de la escuela un espacio público donde sea posible vivir y compartir valores como la solidaridad, el cuidado del otro y la compasión como fuerzas impulsoras del ejercicio ciudadano. En ese sentido, esta tarea implica trabajar tres líneas fundamentales.

La primera de estas tres líneas está relacionada con el reconocimiento del otro como legítimo otro. Como maestros, debemos promover o aprovechar situaciones educativas en las que nuestros y nuestras estudiantes aprendan a ser respetuosos y tolerantes de manera activa. Lograrlo demanda emplear estrategias pedagógicas que permitan ejercer la tolerancia de modo activo, lo que implica reconocer que el otro —es decir, nuestras y nuestros estudiantes— tienen iguales derechos que uno o una, la misma dignidad y la misma capacidad de tener la razón y defender su verdad.

La segunda línea tiene que ver con que el y la estudiante comprendan y reconozcan que la única forma legítima de tratar las diferencias, los disensos y los conflictos es a través del diálogo, que éste es consustancial a la convivencia y dinamizador de procesos democráticos. Esta capacidad para dialogar debe ser promovida permanentemente desde nuestra propia práctica y tomar cuerpo en el derecho de los y las estudiantes a expresar de manera asertiva sus impresiones, percepciones y, sobre todo, aquello con lo que no están de acuerdo. Y esto implica, a su vez, promover el desarrollo de sus aprendizajes de manera activa y significativa.

La tercera y última línea está vinculada a la comprensión del conflicto como una oportunidad de llegar a acuerdos, asumiendo el disenso y la divergencia como posibilidad de crecimiento. El conflicto es inherente a la dinámica humana y social y, en general, lejos de tener una connotación negativa, presenta más bien un claro sentido positivo si se convierte en una oportunidad para desarrollar la creatividad y promover relaciones maduras entre todos y todas los miembros de la escuela.

Todo esto demanda, desde luego, la intervención de aliados como los medios de comunicación, la sociedad civil, la familia y otros actores que acompañarán y complementarán esta tarea.

1.1 Mitos que afectan la convivencia escolar

■ Mito n.º 1: Los estudiantes de ahora están muy distraídos, son flojos e indisciplinados, no quieren aprender...

“Aprender es un proceso interno y no se realiza en forma inmediata. Aprender conocimientos y maneras de razonar implica modificar conocimientos y formas de razonamiento anteriores. Esto lleva tiempo y es difícil de lograr, no solo porque es complejo, sino también porque implica desprenderse de los conocimientos y formas de razonamiento que ya se tienen.”

Esto no es exacto. Lo que sucede es que tanto docentes como estudiantes van a la escuela con ideales, ilusiones, intereses y expectativas propios. El o la docente asiste a la institución educativa para enseñar, pero no siempre el o la estudiante va dispuesto a aprender lo que queremos enseñarle o a aprenderlo de la manera como queremos enseñárselo. Esto se refleja en expresiones como: “Vengo a la escuela porque me obligan”, “lo más divertido de la escuela es el recreo”, “me gusta la escuela porque converso con mis amigos”. Quizá estas frases están revelando otro problema: no es la flojera o la distracción lo que hace que aprendan poco, sino su desmotivación frente a la escuela y el aprendizaje en general.

Por otro lado, a esta escasa motivación se añaden los estigmas o prejuicios con los que nosotros y nosotras mismos, como docentes, los y las marcamos: “No puede”, “no sabe”, “no obedece”, “es indisciplinado”, “tiene mala conducta”, “distrae a los otros que están más avanzados”.... Este tipo de mensajes crea y afirma en ellos y ellas una imagen negativa de sí mismos, los hacen sentir que no son buenos o buenas. De ahí la necesidad de evitar estos comentarios y orientar nuestra acción a la promoción de sus potencialidades y el desarrollo de actitudes positivas como la participación, el diálogo entre pares, la búsqueda de consensos ante situaciones problemáticas, etcétera.

Debemos ser conscientes, además, de que es inevitable que pierdan en la clase, por un momento, la atención, lo que nos obliga, como maestros y maestras, a estar atentos para evitar que esto ocurra. Si no estamos atentos a esto, el aula se convertirá en un espacio en el que los y las estudiantes se van a dedicar a conversar, se van a parar de sus carpetas y van a provocar el bullicio. Situaciones como éstas nos deben llevar a cambiar de actividad y proponerles una nueva situación relacionada con la anterior. Es importante tener en cuenta que no podemos pasar de una actividad a otra sin conexión alguna, y esto supone planificar las sesiones de aprendizaje, considerando los recursos didácticos que se requieran.

■ Mito n.º 2: Las agresiones en la escuela entre compañeros y compañeras forman parte de un juego de niños; ya se les pasará cuando maduren...

Cuando aludimos a la violencia escolar, muchas veces nuestra percepción como docentes es que se trata de algo temporal, que es inofensiva y no hace realmente daño, porque responde a conductas juveniles propias de aquellos estudiantes que desean afianzar su posición frente al grupo, o simplemente porque “están jugando”. Lo cierto es que ninguna de estas ideas nos permite abordar el problema de manera inmediata.

“La socialización es una condición indispensable para aprender: si un o una estudiante no está integrado en la comunidad educativa, si no se siente aceptado y querido, incluido, difícilmente podrá aprender en ella alguna cosa.”

Desestimar la importancia de acciones violentas argumentando que “solo lo hacen por jugar” o “que son normales entre varones”, denota la poca conciencia del daño que ellas hacen en la escuela. Nuestra vida cotidiana está plagada de noticias sobre niños y niñas víctimas de algún tipo de discriminación, exclusión o abuso por parte de sus compañeros y compañeras, y sobre sus consecuencias: inseguridad, aislamiento...

Esto nos lleva a la necesidad de trabajar constantemente con nuestras y nuestros estudiantes a favor del afianzamiento de los procesos de socialización como parte fundamental de su formación. La lucha contra la violencia escolar debe también convocar a las familias, para trabajar con ellas la prevención en y desde el hogar. Debemos convencernos de que los actos de violencia que se suscitan en la escuela no son una expresión natural del proceso de desarrollo de nuestros y nuestras estudiantes. Se trata de un problema que hay que afrontar y que forma parte de las ineludibles responsabilidades de la escuela.

En esa línea, debemos acompañar—no solo vigilar y anotar—a nuestros y nuestras estudiantes en todo momento (no solo en el aula), para asegurar que no se produzcan eventos de esta naturaleza. Seamos intolerantes a la violencia. Somos nosotros quienes debemos intervenir permanentemente para garantizar una relación armónica entre los y las estudiantes.

Por otro lado, no hay que confundir violencia con conflicto: el conflicto es inherente a la sociedad humana y no se “resuelve” ni debe terminar necesariamente con la agresión, aun cuando a veces se recurre a ella. Como los conflictos ocurren permanentemente, enfrentarlos será también una oportunidad para crecer. Manejar de manera pacífica y constructiva los conflictos es una de las capacidades más importantes de esta propuesta. Más adelante presentamos una estrategia para trabajar la mediación en situaciones de conflicto y que permitirá regular estos incidentes en la escuela a partir del diálogo, la empatía, la toma de perspectiva, etcétera.

■ Mito n.º 3: En el aula yo soy la autoridad y se tiene que hacer lo que yo diga. Como yo soy el único que sabe, puedo aplicar la ley como lo decida...

Si bien la autoridad del y de la docente es inherente a su labor, y va a ser más positiva mientras más legítima sea, algunos maestros y maestras la confunden con el autoritarismo. El autoritarismo se manifiesta como un defecto en el ejercicio del poder, pues se basa en una jerarquía arbitraria por la que alguien se erige en el lugar de la Ley.

“Cuando no se cumplen las normas, se fomenta la falta de valoración de ellas mismas; por eso es muy importante tener claro cuál es el sentido de la disciplina: estar al servicio del bien común y no de intereses particulares.”

El o la docente autoritario ejerce su práctica desde la dominación, pues esperan de sus estudiantes una actitud de

sumisión y obediencia. Uno de los recursos más utilizados por una o un docente autoritario es la intimidación de sus alumnos y alumnas, provocarles el miedo a la sanción disciplinaria, a repetir de grado.

Esta práctica docente es un aspecto que limita toda posibilidad de lograr la convivencia democrática en la escuela. Estamos apostando por la eliminación de prácticas recogidas en algunos PER, como se muestra en el capítulo anterior, que señalan que en algunas zonas de nuestro país el 92% de los y las estudiantes han sufrido castigos corporales; por que no haya más testimonios que dan cuenta de maltratos a los y las estudiantes perpetrados por docentes y directivos. No podemos permitir que un compañero o compañera docente haga uso de violencia de cualquier tipo contra sus estudiantes, en ninguna circunstancia. Este tipo de prácticas debe ser desterrado si queremos apostar por la formación democrática de nuestros estudiantes y si nosotros mismos queremos vivir en democracia.

Los actos intimidatorios o el ejercicio del autoritarismo afectan a los y las estudiantes de dos formas. Primero, no garantizan un clima adecuado para desarrollar sus competencias. Recordemos lo dicho en las primeras páginas de este documento: no se tiene que enseñar la democracia, tiene que vivirse. Y, segundo, impiden la formación de una ciudadanía activa (el miedo a la sanción hace que no intervengan). Esto último se explicará en el capítulo de participación.

Por otro lado, la necesidad de evitar el desarrollo de una práctica autoritaria en el aula obedece a que la reacción de los y las estudiantes puede provocar actitudes de rechazo y rebeldía que pueden extenderse al enfrentamiento contra todo tipo de autoridad, por lo que se convierte a la larga en una amenaza al desarrollo de la convivencia social democrática. La violencia del aula puede trasladarse a la escuela, luego a la comunidad y finalmente a la sociedad. Para contrarrestarla, los y las docentes debemos apoyarnos permanentemente en las normas que hemos construido con los y las estudiantes en el aula.

Reconocer la necesidad de un cambio de actitud de nosotros y nosotras como docentes es un buen indicador de la apuesta “por la formación de una ciudadanía activa de nuestros estudiantes”. Pero existen también maestros y maestras que muestran otras conductas llamadas “pasivas”, que se manifiestan a través de la frase “dejar hacer”, reveladora de la incapacidad para ejercer nuestra legítima autoridad y que favorece el desorden, la apatía y el desinterés en nuestros y nuestras estudiantes. De este modo, estas dos actitudes — el ejercicio del autoritarismo por el y la docente y el exceso de permisividad— limitan el desarrollo de capacidades como la autonomía y el cumplimiento de responsabilidades; y, como consecuencia, restringen toda posibilidad de formarse como un ciudadano o ciudadana activo, con capacidad de responder a los desafíos que se le presentan en su vida cotidiana.

Nosotros, como maestros, somos responsables de ejercer un poder legítimo y democrático frente a nuestros estudiantes. Las relaciones entre los seres humanos deben estar basadas en el máximo respeto por el otro. Por eso, los y las docentes tenemos que ganarnos esa autoridad promoviendo el diálogo respetuoso, el reconocimiento de las potencialidades de nuestros u nuestras estudiantes, siendo tolerantes en su proceso de aprendizaje, aceptando sus opiniones, afianzando su autonomía y, sobre todo, reconociéndolos como personas dignas, con capacidad de aprender y ser mejores día a día.

■ Mito n.º 4: Las normas de convivencia son solo para el momento, forman parte de una actividad que se realiza al inicio de año y luego queda en el olvido..

Uno de los aspectos más importantes para afianzar la convivencia en la institución educativa es el establecimiento de las normas que la garanticen. Estas normas pueden plantearse en dos niveles: las que orientan de manera general, que rigen para toda la institución (aquéllas que se elaboran para docentes, padres de familia y personal directivo de la IE, y a las que en algunos países se conoce como "Manual de convivencia"), y otras, específicas para cada aula (aquéllas que se formulan desde el acompañamiento del docente-tutor, conocidas como "Normas de convivencia del aula").

"Una vez que se elaboren las normas, lo ideal es que se hagan visibles en paneles de información."

Hacer que funcionen las normas específicas en cada aula permite que el docente tutor y los docentes en general desarrollen una práctica muy interesante, basada en el diálogo respetuoso, el reconocimiento de la opinión del otro, la escucha tolerante, la toma de decisiones, la negociación de aspectos que implican al grupo, etcétera. El proceso de elaboración de normas de convivencia se desarrolla en el marco de una dinámica de participación y de diálogo entre el o la docente y sus estudiantes. Al elaborar las normas de convivencia se ve claramente la relación entre las competencias de convivencia, deliberación y participación.

Formular las normas de convivencia no forma parte de una tarea rutinaria; más bien se convierte en una oportunidad para aprender, experimentar cómo funcionan el diálogo y la negociación, el desarrollo de actitudes y valores como la empatía, la solidaridad, la cooperación, la reflexión, el autocontrol, la tolerancia y el consenso. Recordemos el principio de la autofundación desarrollado en la primera parte de este fascículo. Las normas de convivencia del aula se complementan con reglas de la escuela que deben ser reconocidas por todos y todas; el buen funcionamiento de la institución educativa dependerá de si se cumplen o no estas normas.

"Al elaborar las normas de convivencia es fundamental comprender que la empatía no quiere decir 'no hagas a otros lo que no quieres que te hagan a ti' (muchos estudiantes suelen decir 'a mí no me importaría que me digan eso'), sino que debe implicar 'ponerse en los zapatos del otro', en sus necesidades, deseos, formas de ser o sentir, etcétera."

Está comprobado que el cumplimiento de las normas por los y las estudiantes mejora cuando las sienten como suyas, cuando perciben que participan de su elaboración, comprenden su sentido y pueden monitorear su aplicación. Además, las normas no solo son importantes a inicio de año, pues no forman parte de una tarea rutinaria en la escuela. Idear estrategias para mantener y asegurar el respeto de las normas de convivencia durante todo el año no es un asunto difícil: nosotros, como docentes, sabemos muy bien cómo generar espacios de reflexión con nuestros y nuestras estudiantes para que estas normas sean reconocidas, evaluadas y reformuladas con el único fin de que se conviertan en una herramienta valiosísima para lograr la convivencia democrática en la escuela.

Entonces, afirmamos que...

- La convivencia democrática e intercultural debe promoverse y desarrollarse a partir de un marco de aprendizaje autónomo, respetuoso, dialogante, reflexivo, tolerante y significativo en cada una de las prácticas pedagógicas que se desarrollen en el ámbito escolar. Lo aprendido debe convertirse en una herramienta fundamental para ejercer plenamente la ciudadanía, práctica que se expresa a través del ejercicio de los derechos, el cumplimiento de las responsabilidades, el fortalecimiento del sentido de pertenencia, el reconocimiento del otro como legítimo otro, la aceptación de las diferencias como parte de una práctica cotidiana y natural, y la concreción de consensos como medio para

avanzar en este proceso de construcción de un sistema democrático, que se inicia con la formación escolar y se va ejerciendo de manera permanente en la vida cotidiana de nuestros y nuestras estudiantes.

Urge afianzar su desarrollo personal como un elemento fundamental para concretar ese anhelo de convivir entre ciudadanos y ciudadanas que se reconocen diferentes, que respetan opiniones, que comprenden la posición del otro y reconocen que la interacción con el otro es una oportunidad para aprender y seguir enriqueciéndose.

- Acompañar a nuestros y nuestras estudiantes en el aprendizaje de capacidades para la convivencia democrática e intercultural implica esfuerzo, compromiso y cambios en nosotros mismos. Es importante reconocer la necesidad de formar a las nuevas generaciones con el ejemplo; no olvidemos que los niños, niñas y adolescentes llegan ávidos de aprender, de interactuar, y que necesitan ser reconocidos como personas valiosas e importantes.
- La institución educativa debe recuperar su función de formadora y asumir su rol de promotora de competencias y capacidades que favorezcan la construcción de una convivencia intercultural, democrática y no violenta en el país. De ahí que los directivos y directivas, y todos y todas los docentes, debemos garantizar, antes que nada, que ninguno de nosotros cometa algún tipo de abuso, así como organizarnos para acompañar a nuestras y nuestros estudiantes e intervenir en caso de violencia. La tarea es ardua pero no imposible. Si lo logramos, haremos de nuestro país una patria sólida y maravillosa.
- Debemos entender que ejercer nuestra ciudadanía exige reconocer que pertenecemos a una comunidad con identidad, normas y acuerdos que organizan y determinan su estructura; reglas cuya intencionalidad debemos conocer y reconocer, relacionada con la búsqueda del bien común y la protección de la dignidad de todos y todas nosotros y nosotras.

1.2 ¿Cómo las capacidades ayudan a lograr la convivencia democrática e intercultural de nuestros y nuestras estudiantes?

Lograr que la escuela se convierta en un espacio de aprendizaje democrático es asumir que en ella se practica una convivencia democrática que afianza relaciones humanas sanas. La adquisición de esta competencia requiere que se desarrollen una serie de capacidades que han sido formuladas luego de un proceso de investigación, de reflexión y de búsqueda de experiencias exitosas que permitieron identificarlas y reconocerlas como tales. Estas capacidades se desarrollarán a lo largo de toda la escolaridad, y por eso van acompañadas de una serie de indicadores que pueden ayudar a identificar la secuenciación o progresión de estos aprendizajes.

Es importante darnos cuenta de que estas capacidades no se pueden desarrollar en el marco de una sola área; solo se podrán lograr si todos y todas en la escuela, desde la posición en la que estemos, aportamos a su consecución. Las capacidades que, combinadas, ayudan a desarrollar la competencia “convive democrática e interculturalmente”, son:

■ Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos

y todas

Como el enunciado lo señala, esta capacidad nos ayuda a reconocer la necesidad de crear en el aula las condiciones para que los y las estudiantes logren relacionarse con los otros y otras desde el reconocimiento de sus diferencias. Así lo muestran los indicadores que se proponen desde el nivel Inicial hasta Secundaria. Por ejemplo: “Invita espontáneamente a sus compañeros y compañeras a participar de juegos y tareas independientemente de las características físicas de ellos y ellas” (Inicial), “identifica sus propios prejuicios, estereotipos o emociones que le dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos y explora caminos para superarlos” (Secundaria). Para reconocer las implicancias de esta capacidad es importante que estudiemos la matriz que aparece más adelante, que permitirá visualizar todos los indicadores que se proponen en cada ciclo y nos ayudará a trabajarlos con pertinencia desde nuestra práctica.

■ Se compromete con las normas y acuerdos como base para la convivencia

Esta segunda capacidad nos permite reconocer la importancia de las normas en la dinámica de la escuela, y que su formulación, seguimiento y evaluación se convierten en una oportunidad muy importante para aprender a convivir. Aquí se proponen indicadores desde “cumple las normas acordadas en el aula” (Inicial) hasta “explica que en un Estado de derecho los ciudadanos participamos en la elaboración o modificación de las leyes a partir de determinados mecanismos” (Secundaria). Como podemos advertir, la formulación de los indicadores explicita un nivel de logro y evidencia el desarrollo progresivo de la capacidad. Ahora la tarea consiste en identificar la estrategia más idónea para ser aplicada con nuestros y nuestras estudiantes, considerando sus características y los recursos con los que contamos.

Quizá nos parezca que esta capacidad —de la competencia de convivencia— se cruza con la de participación. Esto es así porque partimos del principio de la autofundación; sin embargo, las hemos llamado normas de convivencia porque hemos preferido entender todo el proceso (vivir, cumplir y elaborar las normas y leyes) como una capacidad integral.

■ Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva

Como ya indicamos, el diálogo debe ser promovido permanentemente en el aula, más aún si lo proponemos como herramienta para manejar los conflictos. Esta capacidad sugiere indicadores como “expresa sus intereses en una situación de conflicto sin agredir o replegarse”: (Inicial), hasta “analiza críticamente conflictos que se producen fuera de la escuela (localidad, región, país)” (Secundaria). Cada indicador nos permite visualizar el desarrollo progresivo de esta capacidad a lo largo de la escolaridad.

■ Preserva el entorno natural y material

La cuarta capacidad está orientada a lograr que los y las estudiantes asuman responsabilidades con el ambiente en el que interactúan, reconociéndolo como un factor importante para la supervivencia de la humanidad y aceptando que solo sus adecuadas actitudes para con ella darán lugar a su conservación y preservación. Se trata de desarrollar en los y las estudiantes hábitos para amar, proteger y transformar el entorno natural con criterios sostenibles. De ahí que los indicadores señalen “cumple con rutinas de cuidado del aula y de los recursos, con

ayuda del adulto: reciclar materiales, uso responsable de recursos (agua, luz) y la conservación de áreas verdes” (Inicial), hasta “explica la importancia de producir y comprar productos elaborados y obtenidos con procedimientos sostenibles” (Secundaria). Como podrás advertir, la intención de progresión de la capacidad queda expresada a través de los indicadores propuestos.

■ **Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de principios de la interculturalidad**

Esta quinta capacidad incide en la necesidad de desarrollar la comprensión de la diversidad cultural y de actitudes positivas para convivir en un país y un mundo rico y diverso en prácticas culturales, maneras de ver y entender el mundo, etcétera. Los indicadores que dan muestra de este aprendizaje se formularon de la siguiente manera: “Participa de juegos y actividades propuestos por niños de diferentes procedencias étnico-culturales” (Inicial), hasta “muestra disposición a escoger qué decirle a quién y cómo decirlo en contextos culturales distintos” (Secundaria). Es indudable que esta capacidad debe ser promovida permanentemente, ya que garantiza nuestra convivencia desde el reconocimiento de nuestras diferencias culturales, aspecto fundamental en un país como el nuestro.

■ **Maneja principios, conceptos e información que dan sustento a la convivencia**

Tiene esta sexta capacidad relación con el proceso de construcción del conocimiento. No se trata, sin embargo, de un conocimiento estático y reproducido, sino que se incide en el desarrollo del pensamiento y del sentido crítico de los y las estudiantes. Así, tenemos indicadores como “maneja las nociones de norma y acuerdo” (III ciclo) hasta “maneja conceptos de multiculturalidad, interculturalidad, democracia como forma de vida, equidad (diferenciándola de igualdad), reconocimiento del otro como otro legítimo, justicia, exclusión social y cohesión social” (Secundaria).

CONVIVENCIA

Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
<p>Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Conversa y juega espontáneamente con sus compañeros y amigos. • Comparte con sus amigos de manera espontánea sus juegos, alimentos, útiles. • Defiende a sus amigos más pequeños cuando están siendo molestados o agredidos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Respeta gustos y preferencias distintos a los suyos entre sus compañeros y compañeras. • Ayuda a sus compañeros y compañeras cuando se lo piden. • Se relaciona con todos sus compañeros y compañeras, sin apartarlos por características físicas o culturales. • Expresa oralmente lo que piensa y siente de manera respetuosa (sin lastimar al otro). • Usa expresiones como: por favor, gracias, permiso, etcétera. • Identifica cómo se sienten las personas cuando no reciben un buen trato, y expresa lo que el otro podría estar sintiendo. • Manifiesta satisfacción al recibir un buen trato. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechaza situaciones de exclusión o discriminación (por condición social, etnia, género) entre sus compañeros. • Se relaciona con todos y todas sus compañeros y compañeras, sin tomar en cuenta los diversos intereses, el temperamento o el género. • Explica que nada justifica el maltrato a otros y otras y que hay otras maneras de interactuar. • Señala situaciones de maltrato que se dan en su entorno y sabe a quiénes acudir para pedir ayuda y protección. • Ayuda a estudiantes que poseen habilidades diferentes o que están en situaciones de malestar. • Pide disculpas cuando agrade a alguien y acepta sinceramente las disculpas cuando lo han agredido/moleestado. • Explica que los niños, las niñas, los ancianos y ancianas y las personas con discapacidad merecen un cuidado especial. • Ayuda, por iniciativa propia, a sus compañeros y compañeras cuando lo necesitan. • Manifiesta su desagrado cuando alguien le grita, insulta o agrede. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica el origen y el sentido de las costumbres de compañeros y compañeras de diferentes culturas. • Rechaza situaciones en las que sus amigos y amigas o él/ella ha hecho sentir mal a alguien excluyéndolo, burlándose o poniéndole apodosos ofensivos. • Propone acciones para recuperar la confianza cuando ésta se ha perdido. • Identifica los estereotipos más comunes en su entorno y los relaciona con discriminación de diverso tipo. • Actúa en forma asertiva (es claro y eficaz) para frenar situaciones de abuso en la vida escolar. • Explica que las intenciones de la gente, muchas veces, son mejores que las que inicialmente pensaba. • Manifiesta preocupación por las necesidades e intereses de otros y otras. • Explica que sus acciones pueden afectar a la gente cercana, y que las acciones de la gente cercana pueden afectar a él o ella. • Exige ser llamado por su nombre (no sobrenombres o apelativos) y de manera apropiada en cualquier circunstancia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa afecto y cuidado hacia sus compañeros y amistades, a pesar de las diferencias, disgustos o desavenencias. • Pide a otros y otras que cambien su conducta cuando ésta afecta al grupo. • Genera espacios de interacción, en especial con los que son más diferentes a él/ella. • Explica que todos y todas tienen derecho a la privacidad e intimidad, y exige su respeto. • Explica que hay situaciones en las que alguien le puede hacer daño sin intención. • Respeta al otro, aun en situaciones difíciles. • Explica su origen cultural y respeta las diferencias con el de otras personas. • Expresa empatía, sobre todo con aquellas personas que son excluidas o discriminadas. • Manifiesta aceptación de los puntos de vista de las personas. • Explica cómo sus acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación. 	<ul style="list-style-type: none"> • Actúa con autonomía ante situaciones de maltrato, aun cuando esto pueda afectar su imagen frente al grupo. • Rechaza situaciones que tengan que ver con prejuicios, estereotipos, inequidad en contra de las personas y grupos culturales. • Interactúa con otros y otras de manera respetuosa, aun en situaciones en las que sus intereses y creencias van en contra de los suyos. • Rechaza situaciones de discriminación y agresión por orientación sexual. • Identifica sus propios prejuicios, estereotipos o emociones que le dificultan sentir empatía por algunas personas o grupos, y explora caminos para superarlos. • Propone acciones para mejorar la interacción entre los miembros de su escuela. 	

CONVIVENCIA						
Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Se compromete con las normas y acuerdos, como base para la convivencia.	<ul style="list-style-type: none"> Cumple los acuerdos o normas del aula o del grupo más pequeño: respeta turnos, deja los juguetes en el lugar asignado. Propone acuerdos o normas que regulen los juegos y actividades del aula: no botar papeles al piso, no quitar los que es de otro u otra, levantar la mano para hablar. Alienta el cumplimiento de los acuerdos del aula. Por ejemplo, <i>avisa cuando alguien ha dejado las cosas fuera de su lugar, sugiere a otro niño o niña que deje las cosas en el lugar que le corresponde, pide a sus compañeros que guarden silencio</i>, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> Señala que las normas ayudan a promover el buen trato y alcanzar las metas, tanto en el juego como en la convivencia en el aula. Participa, con la guía del docente, en la elaboración de normas de convivencia. Cumple las normas de convivencia construidas por todos y todas. Acepta los acuerdos decididos entre todos y todas los compañeros y compañeras. Señala, con ayuda del adulto, los avances y dificultades del cumplimiento de las normas en el aula. Identifica señales de tránsito en las calles, y manifiesta su disposición a seguir las normas: caminar por la vereda, cruzar por el cruceo peatonal, respetar el semáforo. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica que los acuerdos y normas, en la familia y la escuela, ayudan a convivir mejor. Cumple las normas de convivencia de la escuela. Cumple los acuerdos y ayuda a que otros y otras lo hagan. Participa activamente en la elaboración de normas de convivencia. Evalúa el cumplimiento de las normas, en función del bienestar general. Propone cambios en las normas (o nuevas normas), de acuerdo con las necesidades del grupo. Manifiesta su agrado por cumplir las normas de la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> Cumple con responsabilidad los acuerdos asumidos en la escuela. Realiza acciones demostrando autonomía en el cumplimiento de las normas acordadas. Exige el cumplimiento de las normas acordadas en la escuela. Participa democráticamente en la transformación de las normas, cuando las considera injustas (no cumplen su objetivo o vulneran sus derechos). Explica la importancia de la normatividad del tránsito de personas y de vehículos en el espacio público. 	<ul style="list-style-type: none"> Participa en la elaboración del "Manual de convivencia de la escuela". Explica el valor del "Manual de convivencia y de las normas en el aula", y las cumple voluntariamente. Cumple con todas las normas, así no comparte alguna de ellas. Cumple con las normas más allá de si ha participado en su elaboración, reconociendo que existen para regular la convivencia. Explica qué es la Constitución Política y cómo todas las leyes se enmarcan en ella. Promueve el respeto de las normas de tránsito en tanto protegen la vida. 	<ul style="list-style-type: none"> Acepta y cumple los compromisos y normas pactados en la escuela y la comunidad, incluso en situaciones difíciles o apremiantes. Cumple las leyes del país que lo involucran. Señala, a partir de ejemplos, la existencia de leyes que permiten una convivencia armónica entre las personas, particularmente aquellas que los involucran como adolescentes. Explica que en un Estado de derecho los ciudadanos y ciudadanas participamos en la elaboración o modificación de las leyes a partir de determinados mecanismos. Explica que el Estado, para garantizar la convivencia, debe administrar justicia y hacer uso de la fuerza, en el marco de la legalidad. Explica cómo y por qué la sociedad debe hacer seguimiento al Estado cuando administra justicia y hace uso de la fuerza, para evitar abusos.

CONVIVENCIA

Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.	<ul style="list-style-type: none"> Expresa sus deseos en una situación de conflicto sin agredir ni replegarse, con ayuda de la o el docente: <i>"Yo quiero jugar primero con este carrito porque yo lo tenía", "Yo también quiero llevar la muñeca y ella no me deja"</i> Escucha las propuestas de sus compañeros y compañeras para la solución del conflicto, ayudado por la o el docente. Avisa a los adultos cuando ha surgido una pelea entre sus compañeros. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa su malestar cuando la conducta de otro u otra le afecta. Identifica emociones básicas (alegría, tristeza, miedo y cólera), en él y en los demás, en una situación de conflicto. Identifica cuándo sus acciones, durante un conflicto, han dañado a otra persona (gestos, gritos, golpes, etcétera). Propone diversas ideas para solucionar conflictos. Acude al adulto cercano (padre, madre, docente, etcétera) para que medien en un conflicto, cuando es necesario. Establece acuerdos, con ayuda o no del o de la docente, para solucionar un conflicto con un compañero o compañera. Emplea las reglas básicas del diálogo, como el uso de la palabra y el respeto cuando otro u otra están hablando. Ofrece disculpas a quienes ha hecho daño y logra perdonar cuando le ofenden. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica, de manera sencilla, que es importante aprender a manejar las emociones para no hacer daño a las personas. Expresa lo que piensa acerca de una dificultad en su relación con los otros y otras. Expone su posición, sin agredir, en situaciones de conflicto. Expresa el punto de vista de sus compañeros y compañeras durante un conflicto. Plantea alternativas de solución viables a los conflictos que se producen en la escuela. Usa mecanismos para manejar la cólera: alejarse de la situación, contar hasta diez, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneja sus emociones (afectos, sentimientos e impulsos) con propiedad frente a situaciones de conflicto. Explica que las acciones se relacionan con las emociones, y que es importante aprender a manejarlas para evitar dañar a otros y otras. Utiliza criterios de equidad para proponer alternativas de solución a los conflictos. Identifica los puntos de vista de las personas con las que tiene el conflicto, poniéndose en su lugar. Identifica posibles consecuencias de cada alternativa planteada para la solución de conflictos. Distingue conflicto de agresión. Explica qué es la agresión la que daña a las personas. 	<ul style="list-style-type: none"> Interpreta y comunica mensajes con actitud crítica, y propone diferentes maneras de resolución de conflictos. Explica que los conflictos son parte de la convivencia y que tenerlos no significa dejar de estimarnos y respetarnos. Comunica su punto de vista, de manera asertiva, en situaciones de conflicto. Identifica las necesidades y opiniones de las personas en conflictos en los que no está involucrado. Media en conflictos entre compañeros y compañeras, cuando lo autorizan, fomentando el diálogo y el entendimiento. Recurre a la mediación escolar cuando necesita ayuda para resolver un conflicto. Parafrasea o repregunta (escucha activamente) la posición de su compañero o compañera, en situaciones de conflicto. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica y supera emociones como el resentimiento y el odio para poder reconciliarse con quienes ha tenido conflictos. Toma distancia para evaluar la situación en un conflicto en el que se ve envuelto. Utiliza estrategias diversas y creativas para solucionar conflictos. Explica que el conflicto es una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones. Identifica las necesidades y opiniones de los grupos en conflictos en los que no está involucrado. Analiza críticamente conflictos que se producen fuera de la escuela (localidad, región, país). Contribuye al manejo constructivo de los conflictos. Identifica las instancias y mecanismos jurídicos para la resolución pacífica de conflictos (Jueces de paz, centros de conciliación, arbitraje, negociación, etcétera).

CONVIVENCIA

Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Preserva el entorno natural y material.	<ul style="list-style-type: none"> Usa adecuadamente los juegos y espacios que comparte con otras personas: respeta las normas de uso de los juegos, los mantiene limpios y ordenados. Cumple con rutinas de cuidado del aula y de los recursos, con ayuda del adulto (reciclar materiales, uso responsable de recursos —agua, luz—). 	<ul style="list-style-type: none"> Coopera para mantener limpio y ordenados el aula y su escuela. Actúa, con ayuda del docente, para reducir el impacto ambiental en el lugar donde vive. Cuida a los animales y plantas como seres importantes de la naturaleza. Cuida sus materiales y los de sus compañeros y compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> Señala que existen espacios públicos (parques, calles, transporte público, etcétera) que deben cuidarse. Con ayuda, utiliza los recursos cotidianos de manera sostenible. Toma medidas para mejorar su entorno inmediato, con ayuda del adulto. 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. Explica que los recursos naturales que existen en su localidad deben ser usados de manera sostenible y los cuida. 	<ul style="list-style-type: none"> Actúa en forma autónoma para minimizar los impactos sobre su ambiente. Fomenta cotidianamente que él y sus compañeros y compañeras mantengan limpia su escuela. Practica el buen uso de los servicios de su escuela y su comunidad. Muestra preocupación por que los recursos naturales se usen responsablemente. Toma decisiones responsables frente a los problemas del deterioro ambiental de su comunidad y región. Expresa opiniones sobre la importancia de ahorrar para enfrentar eventuales situaciones de vulnerabilidad. Distingue las necesidades de sus deseos, al tomar decisiones sobre su consumo. 	<ul style="list-style-type: none"> Distingue la propiedad privada de los espacios públicos; señalando las características de estos últimos. Participa en el cuidado de la propiedad privada y de la pública, considerando a esta última como patrimonio de todos. Asume compromisos para el cuidado de su entorno inmediato (escuela y comunidad). Explica que ahorrar recursos hoy permitirá que otras personas puedan disfrutar de ellos en el futuro. Argumenta por qué vivir en un ambiente sano y saludable es un derecho humano. Señala los beneficios de consumir con responsabilidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Asume conductas de preocupación y responsabilidad por el cuidado de su entorno natural y material. Explica cómo la relación armónica entre lo ambiental, lo económico y lo social permite generar el desarrollo sostenible. Reflexiona críticamente sobre las consecuencias de sus propias acciones para el medio ambiente. Actúa de manera autónoma para minimizar las alteraciones medioambientales en una variedad de contextos y en diferentes circunstancias. Explica la importancia de producir y comprar productos elaborados u obtenidos con procedimientos sostenibles.

CONVIVENCIA

Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Muestra, en sus acciones cotidianas, la interiorización de principios de la interculturalidad.	<ul style="list-style-type: none"> • Con ayuda de la docente, realiza juegos que combinan sus costumbres con las de otros niños y niñas de diferente procedencia étnico-cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala algunas características de su propia cultura y muestra satisfacción de tenerlas. • Identifica las manifestaciones culturales (bailes, comidas, vestimentas) de su localidad y las comparte espontáneamente. • Enumera algunas muestras de la gran diversidad de costumbres del Perú, y expresa opiniones positivas sobre algunas de ellas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala las principales características de las culturas de su comunidad o región. • Muestra disposición a disfrutar de la diversidad al participar en distintos eventos de su escuela y su comunidad. • Muestra interés y aprecio por las muestras de folclore en su comunidad. • Denota interés por conocer las muchas manifestaciones culturales del Perú. • Describe y explica algunas muestras de la tradición cultural del Perú. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica, a partir de ejemplos variados y de distinta índole, las distintas manifestaciones de su propia cultura. • Respeto las semejanzas y diferencias de la identidad cultural de otras personas. • Explica que las diferencias son oportunidades para construir nuevos conocimientos que hacen que la vida sea más interesante y divertida, al reconocer que las personas tenemos distintas culturas. • Da ejemplos de cómo su vida se ha enriquecido con manifestaciones culturales de otros y otras. • Muestra apertura para acercarse a otro u otra (de una cultura distinta), para aportar y tratar de aprender de él o ella. • Identifica y explica el significado de los símbolos patrios. • Manifiesta agrado y respeto por los símbolos patrios como representaciones de la identidad nacional. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica que pertenece a diversos grupos y que éstos forman parte de su identidad. • Explica cómo existen diversas formas de expresar las identidades y las respeta (maneras de comunicarse, de vestirse...). • Da ejemplos de conocimientos/saberes de culturas diferentes, y señala su aporte. • Explica cómo la diversidad de los pueblos y sus culturas enriquece y complementa nuestra vida. • Respeto las creencias, cosmovisiones y costumbres de los otros y otras. • Explica cómo las formas culturales diferentes a las suyas tienen sentido para los otros y otras (no juzgar ni criticar antes de que le expliquen el sentido de ellas). • Explica cómo se recrean las diversas manifestaciones culturales en la actualidad y da ejemplos. • Explica que el respeto por la diferencia no significa aceptar que otros grupos vulneren los Derechos Humanos. • Muestra hospitalidad a personas de diferentes espacios y culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica el valor y la importancia de vivir en una sociedad multiétnica y pluricultural. • Explica cómo las identidades pueden ser complejas, pues involucran a distintos ámbitos. • Respeto propuestas éticas y políticas de diversas culturas (comprende que es legítimo disentir). • Le es fácil compartir diversos contextos culturales y adaptarse a las diferencias entre ellos. • Explica la lógica por la cual diversas personas se manifiestan de formas distintas en diversas situaciones y las acepta (por ejemplo, existen diversas maneras de comunicarse en diferentes culturas). • Muestra disposición a escoger qué decirle a quién y cómo decirlo en contextos culturales distintos. • Se interesa por conocer, comprender y experimentar diversas concepciones del mundo y la vida (lo que implica capacidad de descentramiento). • Se interesa por enriquecerse con los aspectos que le parecen positivos de otras culturas.

CONVIVENCIA

Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
<p>Maneja principios, conceptos e información que dan sustento a la convivencia.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Maneja las nociones de norma y acuerdo a partir de ejemplos. Identifica diversas formas de discriminación entre compañeros y compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneja nociones básicas de espacio público, discriminación, igualdad y maltrato. Señala los distintos tipos o formas de discriminación en la escuela: género, discapacidad, origen étnico, características físicas, etcétera. Señala diversos tipos de maltrato (físico, verbal). 	<ul style="list-style-type: none"> Maneja nociones básicas de equidad, solidaridad, empatía, prejuicio, estereotipo y grupo vulnerable. Diferencia, a partir de ejemplos, el conflicto de la agresión. Explica los distintos tipos de conflictos que existen y sus respectivos característicos. Señala las principales formas de discriminación que existen en el país, así como los principales prejuicios y estereotipos. Señala las habilidades sociales que ayudan a una mejor convivencia en la escuela. Enumera diversas estrategias para resolver conflictos. Explica la importancia de la escucha activa y de la asertividad en el diálogo. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneja conceptos como Constitución Política, ley, dignidad humana, solidaridad, libertad, cultura, diversidad cultural, bienes privados y bienes y servicios públicos. Explica qué es un manual de convivencia o cualquier documento que sirva para el funcionamiento de la escuela. Enumera las características que identifican una convivencia democrática. Explica las distintas formas de discriminación que persisten en el mundo: por género, religión, etnia, edad, cultura, aspectos económicos y sociales, discapacidad, opción sexual. 	<ul style="list-style-type: none"> Maneja conceptos (multiculturalidad, interculturalidad y democracia) como forma de vida, equidad (diferenciándola de igualdad), reconocimiento del otro como otro legítimo, justicia, exclusión social y cohesión social. Señala las principales recomendaciones del informe de la CVR, para mejorar la convivencia entre todos los peruanos y peruanas. Explica los principios de una ecología sostenible. Conceptualiza los principales dispositivos legales: ley, decreto legislativo, ordenanzas, resoluciones. 	

1.3 ¿Qué estrategias podemos utilizar para fortalecer la convivencia democrática e intercultural en nuestros estudiantes?

A continuación te presentamos, a manera de ejemplos, un conjunto de estrategias que ayudarán a desarrollar cada una de las capacidades descritas en este documento y permitirán lograr la competencia. Su aplicación dependerá del contexto en el que desarrollas tu práctica y de los recursos con los que cuentas para aplicarlas. Son sugerencias, no recetas. Los docentes, desde nuestra experiencia, somos capaces de recrearlas y hallar la mejor forma de emplearlas sin desvirtuar su sentido y su intencionalidad.

Estrategia 1 Construcción de las normas de convivencia en el aula	
Las normas de convivencia son instrumentos que regulan el funcionamiento y la dinámica del aula. Su formulación está orientada a la regulación de las acciones personales para una mejor convivencia en el aula y la escuela. Asimismo, el seguimiento y evaluación que se realizan para lograr su plena vigencia exigen el desarrollo de procesos de diálogo, discusión y concertación sobre los asuntos que conciernen al grupo.	
¿Qué capacidades desarrolla?	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas. Los y las estudiantes desarrollan esta capacidad cuando, en el proceso de formulación de las normas, dialogan sobre sus implicancias para lograr la convivencia armónica en el aula. También cuando reconocen el derecho del otro para opinar y para plantear propuestas a favor del bien común. Además, cuando expresan mutuamente lo que piensan y sienten de manera respetuosa. ✓ Se compromete con las normas y acuerdos, como base para la convivencia. Los y las estudiantes desarrollan esta capacidad cuando comprenden la necesidad de formular las normas para favorecer la convivencia en el aula y se comprometen a cumplir con responsabilidad las normas consensuadas y aprobadas por todos y finalmente cuando exige su cumplimiento.
Aspectos fundamentales que se deben tomar en cuenta	<p>Proceso metodológico</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Primero, se organizará una asamblea en el aula con participación de todos los estudiantes. Para ver más sobre las asambleas, revisar las estrategias de Participación. ✓ Se puede iniciar esta asamblea recogiendo información sobre cómo está la convivencia en el aula. Por ejemplo, plantear preguntas como: ¿qué me gusta del aula, cómo me siento con respecto a mis compañeros/as, etcétera. Aquí, sugerimos que se vaya tomando nota, en la pizarra, de todos los aspectos mencionados por los y las estudiantes. ✓ Luego es importante que los y las estudiantes contesten a la pregunta: ¿Cuáles son los objetivos de venir a la escuela) (acá deberían verbalizar cuestiones como aprender, conocer gente, compartir momentos, etcétera). ✓ Luego, los y las estudiantes tendrán que reconocer cuáles son los aspectos positivos y negativos que pueden destacar de la convivencia en el aula, en función de los objetivos identificados en el punto anterior. ✓ Una vez que han listado los aspectos, agrupan los que son similares y evalúan cuáles son fundamentales para asumir como grupo, y, en función de ellos, elaborar las normas. ✓ Luego se formulan las normas que ayudarán a superar los aspectos negativos identificados y potenciar los positivos. En el caso de los pequeños de Educación Inicial, la formulación de las normas se hará a partir del reconocimiento del sentido de aprender y de "llevarse bien", y cómo ellos se comprometen a lograrlo; luego, los más grandes propondrán normas relacionadas con un sentido más amplio de cómo lograr la convivencia armónica en el aula, con participación de todos y todas. ✓ Cada cierto tiempo es importante que, en asamblea, se plantee un espacio de evaluación del cumplimiento de las normas, para ver qué logros han alcanzado y cómo mejorar aquellos aspectos pendientes. ✓ Después de esto, las normas pueden modificarse o reformularse. Ambas opciones dependerán del análisis que hagan los y las estudiantes; es decir, son ellos y ellas quienes deciden cambiar la norma (no nosotros, los docentes), ya que es parte de su aprendizaje reconocer que sus planteamientos iniciales no están funcionando como esperaban.

Estrategia 2 | Mediación

La mediación es una de las técnicas que permite a las partes implicadas en un conflicto contar con la ayuda de una tercera persona neutral e independiente, capaz de contribuir a comprender los factores externos e internos que generan el conflicto e incluso proponer alguna alternativa para viabilizar su manejo.

¿Qué capacidades desarrolla?

- ✓ **Interactúa respetando al otro u otra en sus diferencias e incluyendo a todos y todas.**
El docente debe aceptar que su aplicación se centra en el reconocimiento de las diferencias; su intervención como mediador debe ayudar a las partes implicadas en el conflicto a analizarlo, a justificar sus respuestas y a expresar sus pensamientos. Todo esto implica ayudarlos a reconocerse como individuos únicos y diferentes, capaces de pensar de forma independiente y diferente respecto a los demás.
- ✓ **Maneja los conflictos de manera pacífica y constructiva.**
Ayuda a afianzar el valor y el uso del diálogo como herramienta fundamental para solucionar los conflictos; asimismo, afianza su capacidad para escuchar al otro y consensuar una propuesta de mejora para superar el conflicto.

Aspectos fundamentales que se deben tomar en cuenta

Proceso metodológico

(En los grados más pequeños será el docente quien asuma el rol de mediador, pero luego, en grados mayores, debe cederlo, poco a poco, a los estudiantes.)*

- ✓ Un paso importante para mediar en el conflicto consiste en proponer hacer un alto, recobrar la calma, pensar, decidir cómo manejar la situación. Esto ayudará al mediador a reconocer las implicancias del conflicto.
- ✓ Las partes en conflicto asumen este espacio para frenar cualquier conducta inapropiada. Recobrar la calma significa interesarse, escuchar y buscar comprender al otro. No es conveniente que nos dediquemos a dar sermones o gritar; es necesario conservar siempre la calma.
- ✓ Luego de la tregua, el mediador invita a las partes a hablar y escucharse uno al otro. Este momento permite crear las condiciones necesarias para iniciar la comunicación con respeto. Es un momento clave para solicitar la información con mayores detalles y para que las partes expresen su sentir y expliquen la situación. Es importante que el mediador escuche y reconozca cada uno de los aspectos que están determinando el conflicto.
- ✓ Luego, el mediador consulta a cada parte cómo solucionaría el problema de manera satisfactoria para ambas (en este momento las partes proponen sus posibles alternativas de solución). Si volvemos a ver la matriz de indicadores podrás observar uno referido a la creación de diversas e imaginativas alternativas de solución.
- ✓ Es necesario que el mediador obtenga las propuestas sin hacer comentarios; de ser posible, anotar todo y aceptar las ideas sin emitir juicio alguno. Mantener la atención centrada en la solución. En este momento es necesario que se vaya reconociendo cuál es la mejor de todas, evitando siempre afianzar culpas o resentimientos.

*Adaptado del documento *Introducción a la resolución de conflictos con mediación escolar*, de Miguel Vaquero (2009).

Estrategia 3

Mirando nuestra práctica

Es una forma de tomar conciencia de nuestro rol en la construcción de un clima escolar favorable para una convivencia democrática. Contar con un compañero o compañera que observa nuestra práctica es una buena oportunidad para sentirnos acompañados unos a otros en nuestro quehacer docente. En el caso en el que se puede formar equipos en la institución educativa, esta estrategia permite visitarnos unos a otros, aplicar al compañero o compañera una ficha de observación y, sobre todo, conversar con él o ella después (en un momento tranquilo) y comentarle lo que hemos visto.

Si vamos a hacer visitas, es fundamental que elaboremos una lista de cotejo que responda a las metas que la escuela se ha puesto en relación con el clima escolar y el trato entre docentes y estudiantes.

Si la escuela es unidocente, pueden usar la ficha como una lista de chequeo; y, de ser posible, también se puede conversar con el acompañante pedagógico (en las instituciones educativas que cuentan con esta estrategia). Si es una escuela multigrado, la puede usar el director.

¿Qué condiciones favorece?

Como hemos visto en la primera parte de este documento, uno de los propósitos de la educación ciudadana es desarrollar una cultura democrática en la escuela. Esta estrategia puede favorecer la gestión de la institución educativa, al propiciar el trabajo en equipo y el rol del director.

Por otro lado, favorece el clima de la escuela porque nos permite escuchar del compañero o compañera nuestros puntos fuertes y nuestras debilidades en el trato con los y las estudiantes, y, en especial, nos ayuda a estar alertas en aquello que favorece una buena relación con las y los estudiantes.

¿Cuáles son los aspectos fundamentales para trabajarla?

Para elaborar la ficha:

Es importante hacer un análisis sobre el clima escolar; donde sea posible, lo mejor es que lo hagamos en una asamblea de docentes. Debemos tomar en cuenta los siguientes pasos:

- ✓ Identificar las fortalezas y las debilidades de la escuela con respecto a la convivencia escolar, directamente vinculada a nuestro trato con los y las estudiantes. Puede ser a través de una lluvia de ideas o de un metaplan (éste es un método interesante, porque al escribir nuestras ideas se reflexiona sobre ellas y no de personas).
- ✓ Identificar cuáles son las metas con respecto al trato con los y las estudiantes. Para ello deben revisar juntos la primera parte de este documento. Por ejemplo, deberían identificarse cuestiones como: conocer los nombres de todos los estudiantes, usar un tono de voz amable en las clases, etcétera.
- ✓ Finalmente, elaborar la ficha colocando criterios observables y medibles a través de una escala que vaya del 1 al 4 (no es recomendable que el número sea impar, porque tendemos a marcar siempre el centro). Puede ser algo así:

	1	2	3	4
Llama a los estudiantes por su nombre.				
Usa un tono y una expresión corporal adecuados.				
Cuando maneja el orden y funcionamiento del aula hace referencia constante a las normas de convivencia de la escuela.				
No permite que compañeros o compañeras "hagan ruidos", emitan expresiones de burla, etcétera, cuando otro compañero participa de la clase.				
Respeto la manera de comunicarse de todos y todas sus alumnos y alumnas (recuerden la competencia de comunicación intercultural trabajada al inicio de este documento).				
Fomenta la participación de hombres y mujeres en la clase.				
Etcétera.				

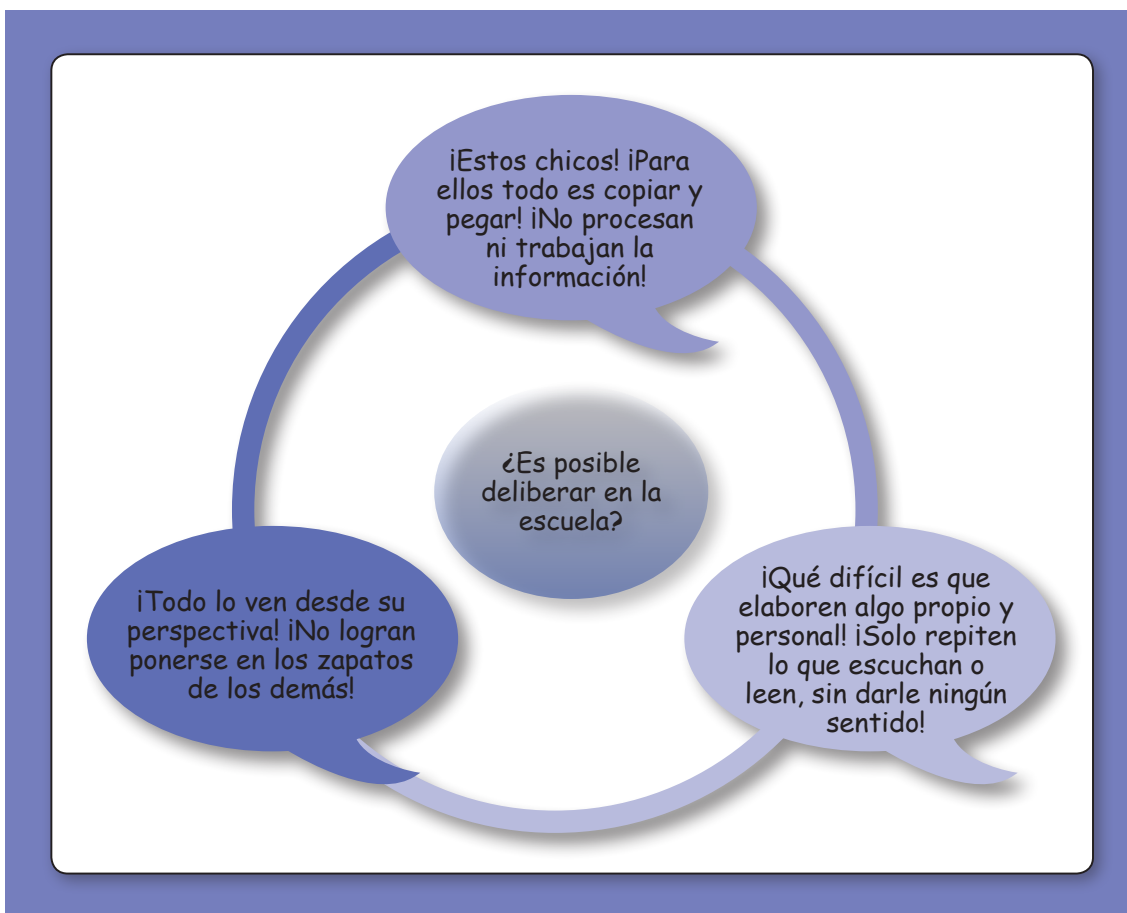
Con respecto a la visita y posterior conversación:

- ✓ Los docentes tienen que ponerse de acuerdo sobre quién visitará a quién. Es bueno formar tríos y hacer algo como: María visita a Juan, Juan visita a Pedro, Pedro visita a María.
- ✓ Cuando un docente visita a otro, debe estar en la clase observando todo pero sin aplicar la ficha y sin participar de la clase; debe, así, hacer las veces de un observador.
- ✓ Al finalizar la clase el docente observador llena la ficha con tranquilidad y anota cualquier comentario adicional.
- ✓ Se concuerda una cita entre los y las docentes para conversar sobre la clase o las clases (puede ser más de una) observadas. Luego, en un clima de sano compañerismo, comentamos lo que hemos observado y damos nuestras sugerencias.

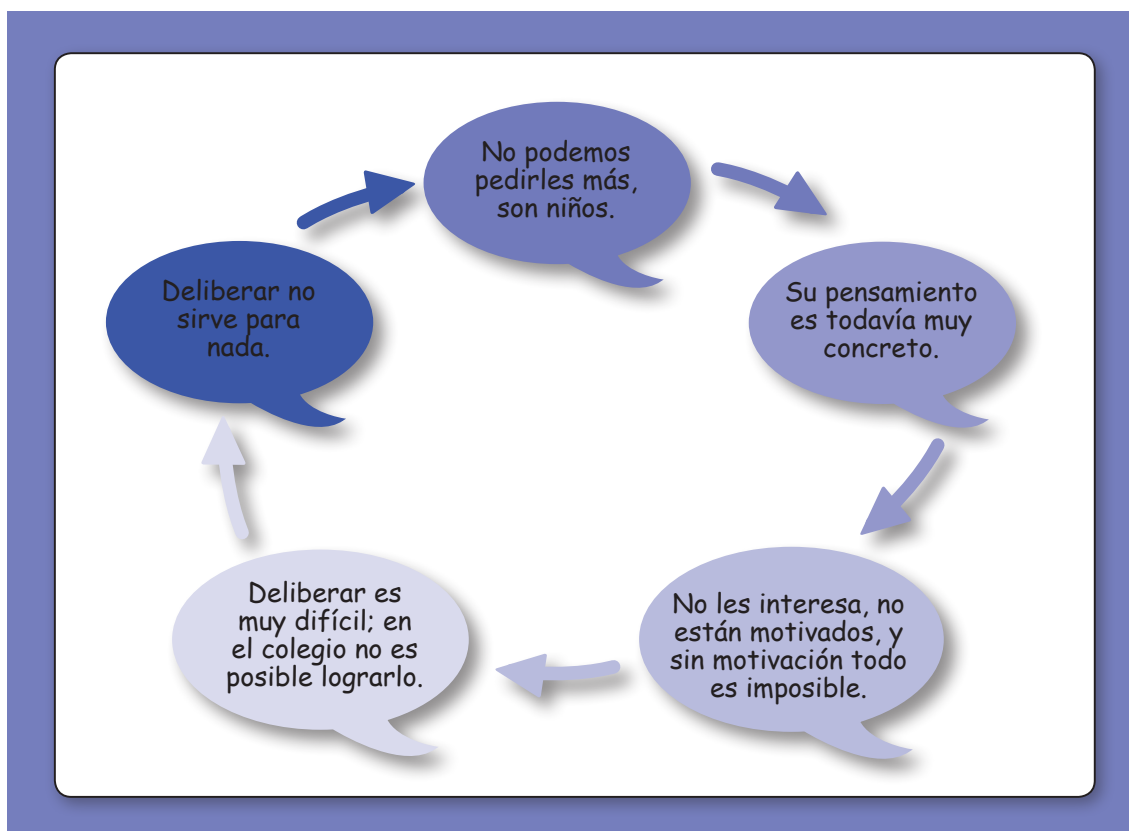
2. Delibera democráticamente:

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

Si preguntáramos a docentes de varios y diversos colegios si es posible pedir a nuestros estudiantes que deliberen sobre asuntos públicos, ¿qué afirmaciones y comentarios se repetirían una y otra vez? Quizá escucharíamos respuestas como:



O, en respuesta a ellas, éstas otras:



Si nos ponemos estrictos, muchas de estas afirmaciones y percepciones sobre nuestros y nuestras estudiantes responden a la realidad actual; no ocurre lo mismo, sin embargo, con las respuestas a estas dificultades.

Ser competente en la deliberación supone el dominio de conocimientos, habilidades cognitivas, capacidades sociales, herramientas cognitivas y cualidades personales específicas que permitan a los estudiantes razonar y argumentar para llegar a puntos de encuentro y acuerdos sobre diversos asuntos públicos. Esta competencia o saber actuar, como todas las demás, se expresa y demuestra de manera integral, y, por lo tanto, debe desarrollarse de manera sostenida a lo largo del tiempo. Es decir, no podemos pretender que nuestros estudiantes de cuarto o quinto grado de Secundaria deliberen sobre asuntos públicos si no nos proponemos desarrollar esta capacidad desde que inician la escuela.

Antes de profundizar en ella, es necesario diferenciarla de una práctica utilizada frecuentemente por muchos de nosotros en el aula, válida y necesaria para ciertas situaciones pero poco enriquecedora si el objetivo es fomentar el ejercicio ciudadano democrático: el debate tradicional. Este contraste no solo nos permitirá identificar las diferencias sino, más importante aún, tener una visión más clara de lo que significa deliberar.

El objetivo de la deliberación es cambiar nuestras opiniones y preferencias iniciales sobre un tema para poder llegar a puntos de encuentro que se expresen en decisiones validadas y legitimadas por todos y todas los involucrados y que, al mismo tiempo, evidencien un compromiso con el bienestar común más allá de los intereses particulares. Para ello debemos estar dispuestos a dejarnos convencer por argumentos razonados. En contraste,

la finalidad del debate es ganar una discusión cueste lo que cueste. En un debate no importa quién tiene la posición mejor argumentada, ni si ésta defiende o no la democracia, los derechos humanos o la institucionalidad. Lo que interesa es destruir la posición opuesta, buscar sus debilidades para probar que el otro está equivocado. En el proceso, este “otro”, como sujeto, desaparece; se le escucha no porque se le valore y reconozca, sino porque es necesario estar atentos cuando falle.

El debate, en la mayoría de los casos —nuestra experiencia como maestros y maestras puede corroborarlo—, lo termina ganando el más elocuente, el más original, el que logra encender el ánimo del colectivo. Así, en la práctica termina siendo, por un lado, el enfrentamiento entre personas o colectivos —no la discusión sobre ideas, propuestas, posturas, etcétera—; y, por otro, en muchos casos se convierte en una experiencia que hace evidentes actitudes y acciones poco democráticas. Para decirlo de otro modo: podríamos preparar, por ejemplo, un debate sobre los mecanismos de democracia directa y participativa y, en el proceso, permitir que surjan actitudes discriminatorias, autoritarias, impulsivas e intolerantes entre nuestros y nuestras estudiantes.

En contraste, la deliberación tiene una característica fundamental: está orientada al desarrollo y consolidación de la democracia. El desarrollo democrático implica la interiorización de una serie de procedimientos que orienten nuestras acciones en el espacio público. En ese sentido, el proceso de deliberación reconoce como principios básicos y fundamentales la diversidad —de cosmovisiones, identidades y culturas—, la tolerancia y la igualdad; principios democráticos que permiten y protegen el disenso y, al mismo tiempo, evitan la hegemonía sociocultural. La deliberación, entonces, asume que las ideas y posturas de muchas personas enriquecen la comprensión de los asuntos públicos y pueden contribuir a plantear alternativas de solución que evidencien validación y legitimación de todos los involucrados en el proceso (Magendzo 2007). Con ese propósito, en vez de buscar las debilidades del otro, se preocupa por comprender su racionalidad, por descubrir lo que se tiene en común, por encontrar fortalezas en las otras opiniones y posturas.

Necesitamos que nuestros y nuestras estudiantes dejen de verse a sí mismos y su manera de ver el mundo como modelos de una forma única de actuar y que, a través de la deliberación, pongan a prueba sus afirmaciones, opiniones y posturas contrastándolas con las de los otros. Esto supone plantear la existencia de un tipo de empatía que les permita visualizar la diferencia y la diversidad, es decir, la particularidad de otro (Castillo y Mora 2009-2010). En otras palabras, el otro es escuchado y reconocido como un legítimo otro. Este reconocimiento, esta empatía con el otro, como fue explicado en la primera parte del documento, es un elemento fundamental para la democracia.

Por otro lado, y como ya se indicó también, a diferencia del debate tradicional, la deliberación sí versa sobre ideas, y por ello las posturas y opiniones deben ser argumentadas y razonadas. Esto exige dominar ciertos conocimientos que, en primer lugar, permitan comprender el asunto público y que, segundo, posibiliten argumentar sobre él. Con esto nos referimos a la comprensión de hechos, normas, conceptos y sentimientos que están detrás de los asuntos públicos y de las opiniones y posturas sobre ellos. Estos conocimientos forman parte de la dimensión cognitiva de la deliberación, y con ellos se estimula la capacidad de ponerse en el lugar del otro y de reconocer la existencia de diferentes perspectivas frente a un mismo hecho (Castillo y Mora 2009-2010). En otras palabras, los conocimientos estimulan el desarrollo de habilidades cognitivas necesarias para el ejercicio ciudadano. Éstas hacen referencia a procesos mentales que incluyen, además de las ya mencionadas, habilidades como interpretar adecuadamente las intenciones de los demás; imaginar

distintas maneras de resolver un conflicto o una problemática social; generar variadas alternativas de solución frente a una situación difícil; evaluar de forma ecuánime las opciones de las cuales dispone para la resolución de problemas o conflictos; cuestionar y evaluar la validez de cualquier creencia, afirmación o fuente de información.

En nuestra propuesta, las habilidades cognitivas forman parte de cada una de las competencias ciudadanas (ver definiciones de las capacidades en la primera parte del documento). La propuesta colombiana, en cambio, las agrupa en lo que llaman “competencias ciudadanas”:

Dicho de otro modo, estas competencias cognitivas son el manejo que podemos darle a la información académica y social que tenemos para incluir a las otras personas, a los grupos sociales, al Estado y al medio ambiente en nuestras reflexiones y decisiones.

Estas competencias implican incorporar el aprendizaje dentro de redes de conocimiento cada vez más complejas y con sentido. Lo anterior implica reflexionar sobre la vivencia de los valores y discutir, por ejemplo, las razones por las cuales las personas mienten y las razones por las cuales puede ser más favorable y ético actuar honestamente, tomando en cuenta el principio de respeto a uno mismo y los derechos de los demás (MEN 2006: 157).

La dimensión cognitiva de la deliberación supone, entonces, que los conocimientos sean sometidos a crítica y discernimiento con el objetivo de dotarlos de sentido. Por lo tanto, no podrán ser considerados como argumentos con sentido aquéllos que no respeten los Derechos Humanos, los principios democráticos o la institucionalidad y estructura del Estado peruano. Sin embargo, siguiendo lo anterior, sí es importante buscar comprender qué puede llevar a una persona o grupo a defender este tipo de posiciones; es necesario intentar aprender el contexto desde el cual ciertos discursos se van construyendo.

Así la deliberación se aleja del debate tradicional no solo porque desarrolla en nuestros y nuestras estudiantes capacidades sociales y cualidades personales democráticas, sino también porque incluye habilidades cognitivas relacionadas con la capacidad para realizar diversos procesos mentales relevantes para la ciudadanía democrática e intercultural. En esta línea, si queremos desarrollar la competencia deliberativa en la escuela desde la democracia, nuestros estudiantes necesitan comprender que:

[...] el pensar es parte del aprender; y de que el conocimiento es válido en la medida que entra a un circuito de relaciones llamado pensamiento que le da sentido y valor, que lo somete a crítica, que lo enriquece y que lo hace suyo. Y el pensamiento está en el corazón de la actuación ciudadana. Aquel pensamiento que surge de cada quien, pero que es puesto en mesa para el intercambio, el diálogo, la discusión, el acuerdo o el disenso a fin de buscar respuestas o construir proyectos de interés común [...] (León 2000: 246-247).

2.1 ¿Cómo las capacidades nos ayudan a que nuestros y nuestras estudiantes logren deliberar democráticamente?

Apostar por la deliberación como parte de la formación ciudadana democrática intercultural exige de nosotros, como maestros de escuela, interiorizar procesos de enseñanza-aprendizaje específicos que promuevan el desarrollo de capacidades necesarias para el logro de la competencia. Cada una de estas capacidades supone el progreso en el tiempo, es decir, debe ir ganando niveles crecientes de complejidad a lo largo de toda la escolaridad, desde el nivel Inicial hasta los últimos años de Secundaria. A su vez, implica para nosotros observar atentamente dos cuestiones: por un lado, necesitamos ser conscientes de que cada una de ellas tiene objetivos y requisitos específicos; y, por otro, debemos comprender su interdependencia, lo que significa que no podemos perder de vista la competencia en su sentido integral.

“Desde una perspectiva democrática, el BIEN COMÚN representa lo que nuestra sociedad aspira a ser y supone asegurar las necesidades y condiciones que todos deben alcanzar a tener y desarrollar.”

En este sentido, un estudiante que delibera debe ser capaz de cuatro cosas al mismo tiempo: problematizar los asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre él; explicar y aplicar principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a principios de la democracia; asumir una posición sobre un asunto público y sustentarla de manera razonada sobre la base de la información procesada, y, finalmente, construir consensos que conduzcan al bien común. Dependiendo del grado y de las características de nuestros estudiantes, algunas de estas capacidades se harán más visibles y evidentes que otras. Esto sucede porque en la evaluación de la competencia, los y las estudiantes seleccionarán y combinarán las capacidades que tengan mejor desarrolladas.

Si bien todos, como maestros y maestras de escuela, estamos comprometidos y somos corresponsables de la formación de ciudadanos y ciudadanas independientemente del área en la que enseñamos o de nuestra función en la escuela, las capacidades deliberativas se deben desarrollar en un área específica y designada para tal fin. Los conocimientos relacionados con la deliberación solamente pueden desarrollarse si se designa un espacio y un tiempo específicos para ello. Siendo así, es importante especialmente para los maestros y maestras de las áreas de Personal Social —en Primaria— y Formación Ciudadana y Cívica —en Secundaria— prestar atención a los indicadores de cada una de las capacidades que forman parte de la deliberación democrática. Recordemos que los indicadores describen comportamientos que asocian una acción —que representa una expresión particular de una capacidad específica— con un objeto o situación de referencia y con un resultado o producto de esa acción. De este modo, son esenciales para nuestra acción pedagógica: elaborar nuestras programaciones, planificar nuestras actividades de clase, elegir nuestros recursos de enseñanza-aprendizaje, seleccionar el tipo de evaluación que se va a aplicar, etcétera.

En la primera parte del documento se esbozó una definición de cada una de las capacidades que forman parte de la deliberación democrática. Cada una de las definiciones incluye aspectos diferenciados dentro de cada una de las capacidades, aspectos que van complejizándose a lo largo de toda la escolaridad y que se hacen explícitos en la matriz de indicadores que presentamos a continuación.

DELIBERACIÓN						
Capacidades	II	III	IV	V	VI	VII
Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.	<ul style="list-style-type: none"> Menciona las posibles causas del problema (conjeturas simples) que afecta a él/ella y sus compañeros y compañeras. Pregunta a otras personas, en su círculo cercano, por la necesidad o problema encontrado. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones que involucran a todos los miembros del aula, dentro o fuera de la escuela. Elabora conjeturas simples a preguntas concretas, a partir de situaciones cotidianas. Aplica preguntas simples (qué, cuándo, quién) sobre el tema tratado, hechas por él o ella mismos. 	<ul style="list-style-type: none"> Manifiesta curiosidad e interés por descubrir e investigar temas que involucran a todos los miembros de su comunidad. Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, sustentándola con, por lo menos, un argumento. Utiliza fuentes de información a su disposición (dadas por el docente), que le posibilitan responder a preguntas sobre temas que involucran a todos los miembros de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Menciona las causas del problema (conjeturas simples) que lo afectan a él/ella y a sus compañeros y compañeras. Identifica las características que definen a un asunto público. Reconoce que los asuntos públicos implican varios aspectos. Elabora preguntas complejas respecto a asuntos que involucran a los miembros de su escuela y comunidad local y regional. Distingue los hechos de las opiniones en las fuentes trabajadas. Discrimina información y cuestiona su validez. Elabora y aplica cuestionarios sencillos para recoger información testimonial sobre distintos puntos de vista. Explora una serie de fuentes de información para abordar temas relevantes. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica qué es un asunto público y lo diferencia de los asuntos privados. Realiza comentarios sobre las diferencias en las versiones de un mismo acontecimiento. Identifica posibles posturas que los medios de comunicación y las redes sociales presentan cuando abordan asuntos públicos. Discrimina la información presentada en los diferentes formatos (editoriales, columnas, reportajes, etcétera) usados por los medios de comunicación. Indaga sobre asuntos públicos en fuentes de Internet, tomando en cuenta sus aportes y límites. Elabora hipótesis sobre los asuntos públicos. Elabora preguntas complejas respecto a asuntos que involucran a miembros de su escuela y comunidad local y regional. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica, en los asuntos públicos, dilemas en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto. Identifica y explica la complejidad presente en los asuntos públicos nacionales e internacionales. Elabora preguntas complejas que permitan problematizar de manera profunda y amplia el asunto público en sus diversos aspectos. Evalúa la validez y el sesgo de cada fuente. Identifica los límites, posibilidades y aportes de los tipos de fuentes. Maneja, de manera autónoma, diferentes formatos y fuentes para encontrar información sobre un asunto público. Expresa opinión crítica sobre la información que publican los medios de comunicación. Genera hipótesis a preguntas complejas a partir de asuntos públicos nacionales e internacionales.

DELIBERACIÓN

II	III	IV	V	VI	VII
<p>Capacidades</p> <p>Explica y aplica principios, conceptos e información vinculados a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Señala las funciones de las autoridades de su localidad (centros culturales, hospitales, escuelas, comisarías, bomberos, serenazgo). 	<ul style="list-style-type: none"> Describe las características de espacios y servicios públicos en la comunidad. Distingue y describe las funciones de las principales autoridades locales y regionales (presidente regional, alcalde, defensor del pueblo, juez de paz). Identifica situaciones cotidianas en las que se actúe democráticamente. Explica la importancia de la tributación como forma de generar bienestar para todos. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica el funcionamiento del sistema tributario peruano. 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 del país. Identifica y distingue las funciones de las principales autoridades y representantes del Estado peruano (Presidente, congresista, juez). 	<ul style="list-style-type: none"> Explica el significado del artículo primero de la Constitución peruana. Explica las características (básicas) del Estado peruano en relación con la democracia. Explica las características de la democracia como sistema político. Describe características generales de la democracia como forma de vida. Describe y distingue las funciones de los poderes del Estado. Describe y distingue las funciones de los organismos constitucionales autónomos cercanos a su vida cotidiana. Describe las funciones de las instituciones del Gobierno Regional. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica las características y funciones de los poderes del Estado locales, regionales y nacionales del Perú. Explica las características de la gestión entre los distintos niveles de gobierno. Explica las características y el sentido de la descentralización, así como la relación entre democracia y descentralización. Explica los principios de la democracia y la relación entre ellos. Explica la relación entre democracia como sistema político y democracia como forma de vida. Explica los componentes de la ciudadanía. Explica los factores que contribuyen al desarrollo de la democracia. Explica la relación entre la democracia y la estructura del Estado peruano. Explica la relación entre democracia y Derechos Humanos (cómo la democracia contribuye a la defensa de estos derechos). Explica la relación entre democracia y Estado de derecho. Utiliza la Constitución y las leyes orgánicas para elaborar explicaciones. Señala los derechos de las diferentes culturas y grupos sociales en su entorno.

Capacidades	II	III	IV	V	VI	VII
<p>Asume una posición sobre un asunto público y la sustentada de forma razonada (esto es, con base en información de ese asunto).</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa sus ideas, propuestas u opiniones. • Señala por qué las actividades que involucran a todos los miembros del aula son beneficiosas para él y sus pares. • Escucha las diferentes opiniones de sus compañeros y compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su opinión sobre temas que involucran a todos los miembros del aula, dentro o fuera de la escuela. • Identifica algunas de las ventajas y desventajas de las diversas opiniones sobre un tema o situación concreta que involucra a todos los miembros del aula. • Utiliza información cotidiana para explicar el porqué de problemas que involucran a todos los miembros del aula. • Utiliza información cotidiana (ejemplos, modelos) para sustentar sus planteamientos. • Escucha y parafrasea las ideas de sus compañeros y compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elige entre diversas posibilidades para resolver una situación común del aula, y explica la razón de su elección. • Identifica las fortalezas y debilidades de la propia opinión, así como de las opiniones de sus compañeros y compañeras. • Establece relaciones de causa-efecto a partir de una situación concreta que afecta a los miembros del aula. • Opina sobre temas que involucran a los miembros de su comunidad, sustentando su posición en razones que van más allá del agrado o desagrado. • Manifiesta la aceptación de las opiniones, sentimientos y deseos de sus compañeros y compañeras. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula opiniones propias ante temas en los cuales ha podido diferenciar distintas posiciones. • Argumenta por qué elige una determinada propuesta de solución ante un problema social, tomando en cuenta las características de la institucionalidad democrática. • Explica las posibles razones que llevan a otras u otras a elegir una opción diferente a la propia sobre asuntos públicos. • Identifica los aspectos que diferencian la opinión personal del resto de opiniones del aula. • Manifiesta rechazo a los argumentos que evidencian estereotipos o prejuicios. • Establece relaciones de causa-efecto a partir de un asunto público. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora opiniones razonadas por medio de argumentos, datos, criterios o hechos que respalden su posición. • Argumenta tomando una posición colectiva, alejándose de sus preferencias e intereses personales. • Dialoga con las opiniones de sus compañeros y compañeras, aun cuando no esté de acuerdo. • Emite conclusiones en diálogo con la o las hipótesis que formuló. • Manifiesta rechazo a los argumentos y la información que atenta contra los Derechos Humanos y los principios democráticos. • Argumenta por qué el asunto público trabajado es un asunto que involucra a todos en su calidad de peruanos y peruanas. • Argumenta la relevancia pública de deliberar sobre el asunto público elegido. • Establece diversos tipos de relaciones de causa-efecto a partir de un asunto público. 	<ul style="list-style-type: none"> • Rechaza de manera crítica los discursos que legitiman la violencia. • Expresa su indignación, de manera pacífica, cuando las posturas diferentes violan los derechos sociales, económicos y culturales de las personas. • Cuestiona los argumentos de quienes limitan los derechos de las personas. • Explica las falencias y problemas de los argumentos que atentan contra los Derechos Humanos y los principios democráticos. • Debate a partir de principios éticos universales sobre asuntos públicos ocurridos a nivel local, nacional y global. • Emite opinión crítica sobre las decisiones, acciones u omisiones que se toman en el ámbito nacional y que puedan afectar a las personas. • Elabora argumentos razonados a partir de la contraposición de puntos de vista discrepantes y respuestas múltiples. • Explica la racionalidad de las distintas posiciones, alejándose de su propio discurso. • Analiza los dilemas en los que los valores y maneras de comprender la vida en sociedad, de distintas culturas o grupos sociales, entran en conflicto. • Sustenta su opinión en los principios democráticos y en los fundamentos de la institucionalidad nacional e internacional. • Identifica y explica las causas profundas de los asuntos públicos nacionales.
<p>Construye consensos en búsqueda del bien común.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Acepta con agrado las decisiones tomadas en conjunto sobre las actividades del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elige la opción (postura/opinión) que evidencia tener más beneficios a partir de una lista de posibilidades generada por todos los miembros del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Elige y apoya la postura/opinión que evidencia tener más fortalezas relacionadas con el bien común. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aporta a la construcción de una postura/opción/opinión común en el aula a partir de las posturas/opciones/opiniones individuales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que el diseño y la discusión constructiva contribuyen a la construcción de argumentos razonados que aportan al bien común. 	<ul style="list-style-type: none"> • Cambia sus preferencias y posturas (se deja convencer) con explicaciones razonadas y basadas en los principios democráticos. • Construye consensos fundados en pactos inclusivos; es decir, incorpora elementos culturales en las reglas para construir el consenso.

2.2 ¿Qué implica problematizar asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos?

En esta primera capacidad podemos distinguir habilidades cognitivas (identificar asuntos públicos, problematizar el asunto público y procesar la información sobre éste) y cualidades personales (relacionadas con la curiosidad y el interés por la indagación y la investigación), que se van complejizando e interrelacionando a lo largo de los diferentes niveles. Antes de entrar en la lógica interna de la capacidad, es necesario delimitar, en la medida de lo posible, lo que entendemos por asunto público, conceptualización que permitirá que comprendamos el sentido de esta propuesta.

Los asuntos públicos son cuestiones concernientes a todos los ciudadanos y ciudadanas, esto es, afectan a la comunidad, y por ello se distinguen de aquéllos que solo importan a grupos específicos o personas. Son esos temas los que pueden tener un tremendo impacto en la calidad de vida de la población, de modo que deliberar sobre ellos enriquece y profundiza nuestro conocimiento de la realidad, sea ésta local, regional, nacional y hasta internacional: sus problemas, sus potencialidades, sus logros. Estos asuntos pueden ser de carácter político (relacionados con el desarrollo de la democracia), económico (concernientes a la generación y manejo de los recursos), sociales (vinculados a la salud, la educación, el trabajo, la convivencia), culturales (relacionados con la diversidad y la interculturalidad) o medioambientales (asociados al cuidado del entorno y los cambios en la naturaleza). Es necesario precisar que los asuntos públicos no solo se refieren a problemas, sino también a necesidades, deseos, aspiraciones y proyectos de los diferentes colectivos, y que, al ser atendidos, se beneficia la construcción del bienestar de todos y todas.

Además, tenemos que reconocer que los hechos del acontecer nacional que los medios de comunicación convierten en noticia no siempre se enmarcan dentro de lo que llamamos "asunto público", pues con frecuencia invaden la esfera privada y presentan los hechos de modo sensacionalista y recurrentemente, con el objetivo de captar nuestra atención. Debemos entonces ayudar a nuestros y nuestras estudiantes a elegir hechos que saquen a la luz temas que nos convoquen a todos y todas.

Recomendamos que los asuntos públicos que se identifiquen y trabajen en Primaria sean los asociados al entorno inmediato y cercano, es decir, vinculados a lo local y regional, ya que, como vemos en la matriz, los conocimientos propuestos para esos niveles están íntimamente relacionados con este entorno. Aconsejamos que los asuntos públicos de trascendencia nacional sean abordados apenas en la Secundaria, no solo por la relación con los conocimientos propuestos, sino porque este tipo de asuntos evidencian una complejidad mayor, lo que demanda que los y las estudiantes comprendan la multiplicidad de factores y aspectos involucrados. Siguiendo esta lógica, los asuntos públicos internacionales debemos abordarlos para el último ciclo de la Secundaria.

Lo que interesa lograr desde el nivel Inicial es la disposición a involucrarse con lo público. Como vemos en nuestra matriz, desde pequeños podemos incentivar el reconocimiento e interés por lo público. Primero pediremos a nuestros niños y niñas que identifiquen las necesidades comunes que les afectan. Es necesario partir de lo cercano, de lo que pueden observar en su localidad, para que luego, con esa experiencia de lo concreto, puedan, ya en Secundaria, identificar las características de aquello que llamamos "asunto público". Se trata de que, al final, puedan conceptualizarlo de manera abstracta y aplicarlo pertinentemente en el ámbito local, nacional e internacional. Si logramos esta cercanía con lo público desde el inicio, es posible que al final de la escolaridad nuestros estudiantes terminen comprendiendo la complejidad de los asuntos públicos, es decir, la multiplicidad de causas que los explican

y los dilemas que están detrás de ellos. Identificar la existencia de dilemas en los que los valores de distintas culturas o grupos sociales entran en conflicto les permitirá comprender por qué hay asuntos públicos que constantemente están en la agenda y sobre los cuales la ciudadanía no logra ponerse de acuerdo. Y esta constatación ampliará su comprensión de la naturaleza humana.

Una vez identificado aquello que nos convoca y que nos compete como colectivo —lo público—, es necesario problematizarlo. Problematizar implica dudar, levantar y verificar hipótesis, así como explorar incertidumbres (Magendzo 2007), habilidad necesaria para abrir y guiar la indagación y el procesamiento de información sobre los asuntos públicos y sobre los conocimientos necesarios para comprenderlos (hechos, normas, conceptos y sentimientos). Así, podemos invitar a los niños y niñas de Inicial a preguntar a sus familiares, vecinos y a personas de su círculo cercano sobre las necesidades comunes encontradas y, luego, sistematizar la información recogida ayudándolos a agrupar las respuestas. En Primaria, a su vez, es importante promover la elaboración de conjeturas, es decir, de posibles respuestas a preguntas iniciales. Este proceso implica recoger los conocimientos previos de los estudiantes sobre aquellas situaciones cotidianas en las que se manifiesta lo público. Al finalizar la Primaria es importante complejizar las preguntas iniciales con las que los estudiantes se enfrentan a la indagación. Por ejemplo, si en Inicial y en los primeros años de Primaria son importantes el qué, el cuándo y el dónde, al final de este ciclo las preguntas deberían incluir el porqué y algunas interrogantes que impliquen relacionar ciertos aspectos; todo ello con el objetivo de que los y las estudiantes empiecen a reconocer que los asuntos públicos involucran asuntos muy diversos. Finalmente, en los últimos años de Secundaria las conjeturas se deben transformar en hipótesis.

Luego nuestros estudiantes se deben enfrentar a la búsqueda de información. Si bien en los primeros años de escolaridad la mayoría de las fuentes de información proceden del entorno cercano o están constituidas por el material que nosotros y nosotras preparamos y entregamos, para los estudiantes de Secundaria la Internet aparece como una fuente imposible de pasar por alto. Con esto no sugerimos que en Primaria no se utilice este recurso para la búsqueda de información en muchas de las áreas curriculares; lo que decimos es que es en la Secundaria cuando la Internet gana protagonismo en el proceso de indagar sobre los diferentes asuntos públicos.

Sobre este tema es importante que tomemos en cuenta algunas de las características de este recurso que están relacionadas con nuestra capacidad. Esta revisión nos ayudará a tener más claridad para decidir en qué momentos y para qué tipo de actividades se propondrá una búsqueda libre y abierta en la web, y en qué otros necesitamos ser nosotros y nosotras los que guiamos la búsqueda o los que facilitemos algún material específico.

Por ejemplo, hoy en día es posible suscribirse en redes sociales que nos permiten seguir los asuntos públicos. Google Noticias, una de ellas, reúne titulares de más de 700 fuentes de noticias de todo el mundo escritas en español; agrupa artículos similares y los muestra en función de los intereses y preferencias personalizadas de cada lector o lectora. A simple vista, podría parecer que esta herramienta solucionaría en gran medida la búsqueda de información; sin embargo, tiene una gran debilidad: disminuye la posibilidad de descubrir de manera casual y afortunada otras noticias que no están en nuestro radar —es decir, que no se relacionan con nuestros intereses y preferencias—, y que pueden ser asuntos públicos de relevancia. En este sentido, con la irrupción de la Internet nuestras conectividades se intensifican, pero no necesariamente se abren a nuevas voces, ya que desde que nos inscribimos evitamos toparnos con lo que *a priori* pensamos que no nos va a interesar (Millanueva 2010).

Otro aspecto que tenemos que tomar en cuenta es la objetividad de la información que circula en Internet. Si una de las habilidades que se han de desarrollar consiste precisamente en diferenciar hechos de opiniones, es importante contar con fuentes confiables que nos permitan identificar claramente ambas cosas: “[...] escoger qué se debe contar, a quién se debe pedir una opinión, cuánto peso darle a un evento, son tareas editoriales importantísimas. Un *blog* es reflejo de las prioridades y conocimientos de una persona o personas [...]” (Millanueva 2010: 108). Así, pues, nuestros y nuestras estudiantes deben comprender que “estar en Internet” no es sinónimo de veracidad; por eso, debemos ayudarlos a mirar de manera crítica lo que nos encontramos “colgado” en la web.

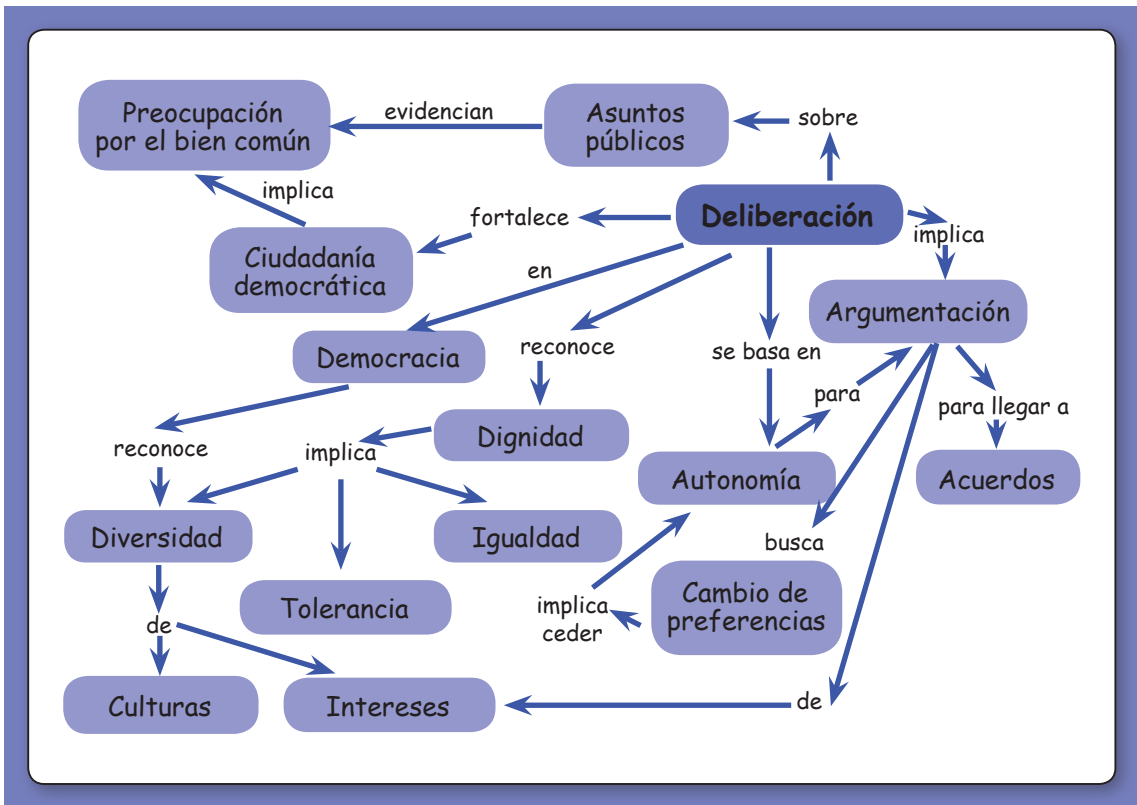
Otra característica que es preciso tener siempre presente es que el objetivo de estas redes es estar siempre actualizadas, ir comunicando minuto a minuto las “novedades” de nuestro mundo. Esta rapidez con la que las redes de noticias virtuales cambian sus titulares, sus artículos, sus imágenes, está transformando el ejercicio ciudadano: nos estamos acostumbrando a ser consumidores de noticias; pero esto impide que nos detengamos a analizar de manera profunda los asuntos públicos. En el Facebook, por ejemplo, podemos *postear* algún titular, un par de personas nos comentan lo que leen y a la media hora nuestro *post* desaparece del muro de nuestros conocidos, y así la profundización sobre el asunto público en cuestión desaparece.

Con todo lo dicho no queremos que parezca que estamos emitiendo un juicio de valor sobre la Internet: no estamos diciendo que la Internet sea “mala” o “buena”; simplemente estamos evidenciando algunas de las características que debemos tener presentes como maestros y maestras que buscamos incentivar la deliberación democrática en la escuela.

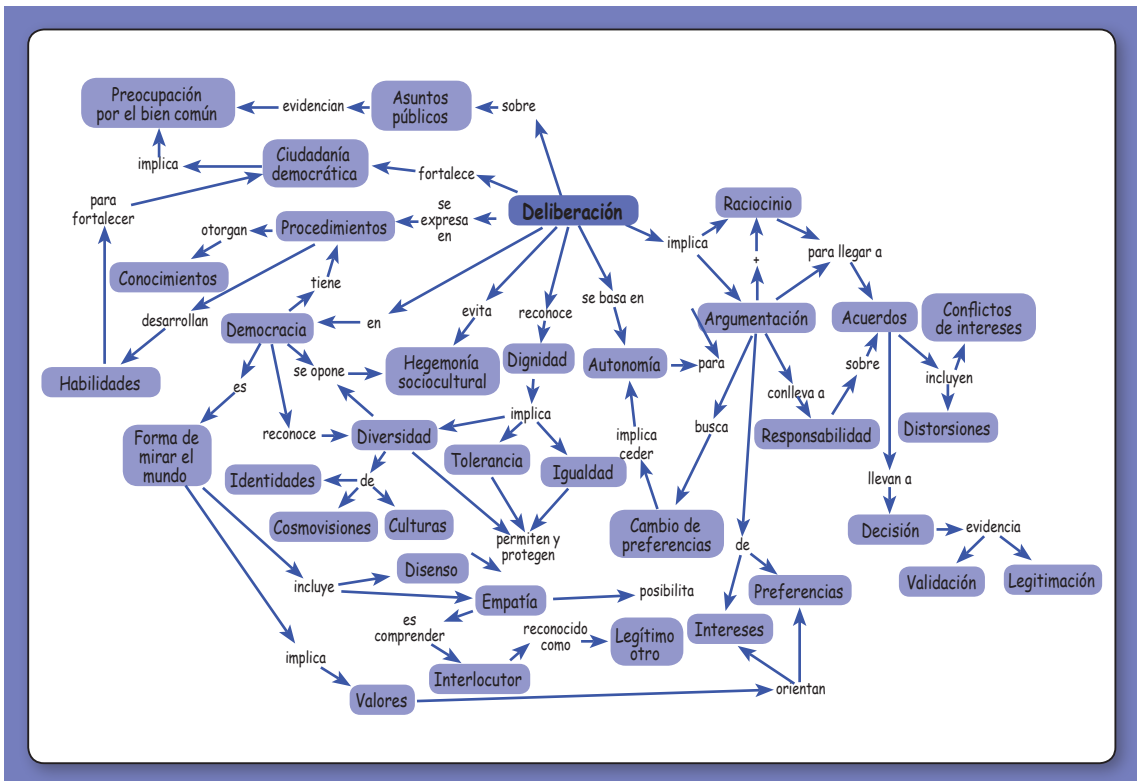
2.3 ¿Qué supone explicar y aplicar principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y valores de la democracia?

Como dijimos al inicio, las áreas de Personal Social y Formación Ciudadana son espacios privilegiados para el desarrollo de los conocimientos y las habilidades cognitivas propias de la competencia deliberativa. Estos conocimientos se deben ir desarrollando gradualmente y tomando en cuenta las características del desarrollo cognitivo de nuestros y nuestras estudiantes. Como vemos en la matriz, lo primero que los niños y niñas deben conocer es cómo se estructura su entorno inmediato para, luego, poder comprender las características, institucionalidad y estructura del Estado peruano. De igual modo, la conceptualización sobre la democracia y sus principios tiene que partir de ejemplos concretos, relacionados con la propia experiencia. Así se anclará el andamiaje que permita a los estudiantes de Secundaria despegarse de los ejemplos concretos y elaborar generalizaciones que puedan aplicar en la deliberación sobre los asuntos públicos.

En este proceso es importante prestar atención a la conceptualización, habilidad fundamental para la deliberación, ya que solo a través de la formación de conceptos es posible entender y sacar conclusiones sobre los asuntos públicos. Esto es así porque formar conceptos supone atribuir sentido y significado a los contenidos, identificando las ideas o nociones más importantes, jerarquizándolas y estableciendo relaciones significativas entre conceptos generales y aquellos más específicos. De esta manera, nuestra comprensión de la información vinculada a la institucionalidad y a los principios de la democracia se ancla en nuestra estructura cognitiva y puede ir complejizándose y reformulándose a lo largo de la escolaridad. Incluso sobre el concepto “deliberación” podemos ir construyendo nuestra red de conceptos. Así, un estudiante de sexto de Primaria tendría que manejar y relacionar algunos conceptos que le den sentido a esta palabra (mapa 1).



Como vemos, los conceptos generales vinculados a deliberación son: asuntos públicos, democracia y argumentación; conceptos de los cuales se desprenden otros más específicos. A partir de ellos y las relaciones establecidas, la red conceptual debe irse complejizando y profundizando hasta el final de la escolaridad (mapa 2).



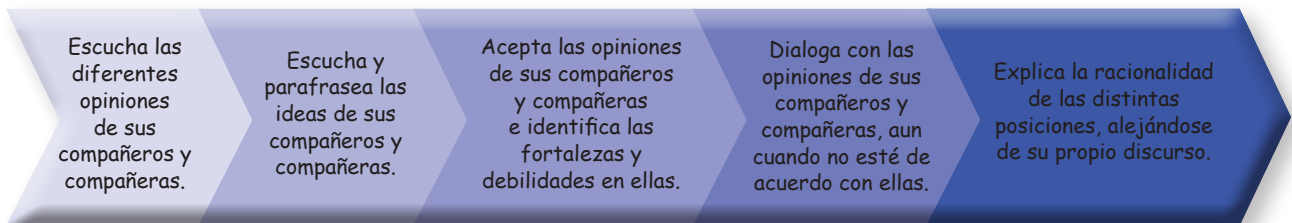
2.4 ¿Qué significa asumir una posición sobre un asunto público y sustentarla de forma razonada?

En esta capacidad podemos encontrar varios aspectos. El primero está relacionado con la formación de la propia opinión o posición frente al asunto público, proceso que podemos alentar y desarrollar desde el nivel Inicial cuando fomentamos que nuestros niños y niñas expresen con firmeza y seguridad sus ideas. Ideas que poco a poco deberán adquirir sustento y fundamentación, es decir, servir para explicar las razones por las cuales optamos, por ejemplo, por defender el medio ambiente, la vida en democracia, la inclusión social, etcétera.

Asumir una posición en un proceso deliberativo no debería quedarse en el “yo opino, tú opinas, todos opinamos”, y de ahí la importancia de trabajar las capacidades de manera integrada: no es posible sustentar una opinión razonada si no hemos problematizado los asuntos públicos, si no hemos indagado y procesado la información sobre él (hechos, opiniones, datos, etcétera) y si no hemos establecido relaciones entre la información obtenida y los principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y principios de la democracia.

Así, al finalizar la Primaria nuestros estudiantes deberían ser capaces no solo de expresar lo que piensan sobre un tema, sino, además, de formular su opinión propia luego de haber diferenciado las distintas posiciones sobre el tema. Identificar las posiciones implica, a su vez, que haya podido relacionar cada una de ellas con algún concepto o información previamente interiorizado, ya que solo así podría comprender el sentido de la posición identificada.

Esto nos lleva al segundo aspecto de la capacidad, y quizá el más difícil para nuestros estudiantes: desprenderse y alejarse de la posición personal para buscar comprender la racionalidad del otro a partir del reconocimiento de ese otro como un legítimo otro. Esto es posible en la medida en que nuestros niños y niñas desarrollen las cualidades personales necesarias que estimulen las habilidades cognitivas requeridas para poder comprender la racionalidad de las distintas identidades y cosmovisiones. Aquí presentamos la secuencia de indicadores (presentes en la matriz) que debemos ir observando en cada nivel para poder lograr este aspecto de la capacidad.



2.5 ¿Cómo lograr que nuestros y nuestras estudiantes construyan consensos en búsqueda del bien común?

Como mencionamos al inicio de esta parte del documento, el objetivo de la deliberación es estar dispuestos a dejarnos convencer por argumentos razonados y razonables y, así, cambiar nuestras preferencias e intereses para poder construir consensos en búsqueda del bien común. Por ejemplo, si un estudiante pensaba al inicio que en algunas situaciones y bajo ciertas circunstancias es preferible un gobierno autoritario a uno democrático, al final, luego de deliberar sobre algún asunto público relacionado con este tema, debemos esperar que cambie su postura y llegue a sustentar que la democracia es preferible siempre. Entonces, por decirlo así, esta capacidad es el “broche de oro” que cierra el procedimiento

de la deliberación. Y aunque somos conscientes de que esto solo se puede lograr al final de la etapa escolar, como docentes debemos ir desarrollando las habilidades y cualidades necesarias para que al final del proceso sea posible pedir a nuestros y nuestras estudiantes que lo hagan.

Finalmente, es necesario decir que esta capacidad termina relacionándose con la competencia de la convivencia y la participación democrática, ya que los y las estudiantes pueden argumentar y sustentar las razones por las cuales elegirían solucionar un problema de una manera determinada en el caso de asuntos públicos de trascendencia nacional e internacional; sin embargo, esto se hará evidente también cuando resuelvan problemas y conflictos concretos relacionados con la convivencia en la escuela. Lo deseable es que utilicen las habilidades cognitivas, las cualidades sociales y las habilidades personales de esta competencia para justificar sus acciones al momento de tomar decisiones concretas en la escuela.

2.6 ¿Qué estrategias podemos utilizar para fortalecer la deliberación de nuestros y nuestras estudiantes en la escuela?

Como se precisó al momento de presentar las capacidades, no es posible que nuestros y nuestras estudiantes logren ser competentes en la deliberación si no reconocemos que las capacidades son interdependientes. Dicho de otro modo: es necesario trabajarlas de manera integral. Las estrategias que utilicemos, entonces, deben evidenciar este sentido.

Este documento, al ser el marco general de una propuesta, busca brindar los lineamientos generales para que todos y todas estemos en sintonía. Busca que comprendamos la importancia de la formación ciudadana en democracia y bajo principios de la interculturalidad y podamos contribuir al desarrollo de las competencias ciudadanas. Por ese motivo, a continuación presentamos solo tres estrategias posibles para el desarrollo de la competencia deliberativa de manera general, que se detallarán en los siguientes fascículos para que los docentes de las áreas correspondientes las puedan aplicar desarrollando las capacidades tomando en cuenta el nivel y el grado de nuestros y nuestras estudiantes.

**Acostumbrándonos a estar informados:
Deliberar a partir de la indagación sobre noticias de actualidad
Estrategia para ser trabajada en el aula**

A partir de la identificación e indagación sobre asuntos públicos —hechos y opiniones—, los y las estudiantes deliberan haciendo uso de organizadores gráficos. Pueden ser utilizados desde Primaria hasta los últimos grados de Secundaria, siempre y cuando se regule la complejidad de las preguntas de cada organizador.

¿Qué capacidades favorece?

Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.

- ✓ Los estudiantes, al tener que elegir por sí mismos los asuntos públicos, deben dudar y problematizar las noticias: ¿Esta noticia es realmente un asunto público? ¿Nos involucra a todos? ¿Saca a la luz problemas, deseos y necesidades del conjunto, o solo de una persona o un grupo? Y, finalmente, poder justificar por qué sí es posible considerarlo un asunto público.
- ✓ Para poder dar cuenta del asunto público, los y las estudiantes deben poder distinguir, ubicar, localizar y secuenciar los hechos y distinguirlos de las opiniones. En un segundo momento deben ser capaces de explicar las diferencias y semejanzas entre estas opiniones.

Explica y aplica principios, conceptos e información vinculados a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.

- ✓ Los y las estudiantes deben relacionar el asunto público elegido —los hechos, sus causas, las opiniones sobre él— con conceptos, principios e información vinculada a la institucionalidad y a la democracia. En otras palabras, tienen que explicar cómo el asunto público elegido se vincula con los conocimientos trabajados en el área de Personal Social o en la de Formación Ciudadana y Cívica, según sea el caso.
- ✓ Los y las estudiantes deben poder clasificar el asunto público: ¿Es un asunto económico, político, social? En Secundaria, la clasificación debería ser más específica, para lo que tendría que utilizar otro tipo de criterios.

Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada.

- ✓ Los y las estudiantes deben poder explicar qué identidades, culturas y cosmovisiones están detrás de las opiniones sobre el asunto público.
- ✓ Los y las estudiantes deben poder explicar las posibles causas que están detrás del asunto público. En Secundaria tendrían que explicar la multicausalidad de causas, diferenciando entre causas inmediatas y causas profundas, y, al mismo tiempo, clasificándolas.
- ✓ Los y las estudiantes argumentan su posición sobre el asunto público a partir de todo lo investigado, procesado, analizado y relacionado previamente.

¿Qué es fundamental tomar en cuenta?

El tipo de organizador que se va a utilizar.

- ✓ Es importante pensar en cómo queremos que los estudiantes organicen la información sobre el asunto público, qué tipo de producto les vamos a pedir.

La frecuencia.

- ✓ Si el objetivo es deliberar sobre asuntos públicos de actualidad para acostumbrarnos a estar siempre informados, debemos precisar cuántos asuntos públicos tendrían que trabajar al año.

Las preguntas.

- ✓ Es necesario ir graduando el nivel de complejidad de las preguntas. Los y las estudiantes deben encontrar sentido en responderlas. Si éstas son muy difíciles o muy fáciles para el grado en el que están, no se vincularán con el trabajo; en cambio, si ven en las preguntas un reto interesante que pueden superar si le prestan la adecuada dedicación, encontrarán el sentido de seguir todos estos pasos.

Mirándonos: Deliberar a partir de la problematización sobre nuestros asuntos públicos

Estrategia para ser trabajada en la escuela

Los estudiantes identifican aquellos asuntos públicos que como niños, niñas y adolescentes les afectan y sobre los que les compete reflexionar o resolver. Es una oportunidad para aprender sobre la democracia deliberativa en la acción.

Se trata de una estrategia que parte del desarrollo de la última capacidad —“Construye consensos en búsqueda del bien común”—, pero que termina incluyendo todas las demás, ya que para llegar a los consensos primero es necesario problematizar sobre el asunto, indagar sobre él y construir posturas razonadas y razonables que puedan llegar a ser legitimadas y validadas por todos los involucrados.

Es una estrategia íntimamente ligada con la participación, pues el fruto de la deliberación debe llevar a la acción e involucrar a toda la comunidad educativa.

<p>¿Qué capacidades favorece?</p>	<p>Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los y las estudiantes, al identificar asuntos públicos presentes en su cotidianidad, tienen la oportunidad de elaborar conjeturas e hipótesis sobre las causas de aquello que les afecta directamente y, luego, indagar y manejar información que lleve a la evaluación de sus conjeturas e hipótesis. <p>Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los y las estudiantes deben generar procesos de formación y sustentación de opiniones razonadas y razonables entre estudiantes y docentes. <p>Construye consensos en búsqueda del bien común.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Los estudiantes deben evaluar de forma ecuanime las opciones de las cuales disponen para la resolución de los problemas o conflictos identificados y para llegar a consensos sobre lo que se debería hacer.
<p>¿Qué es fundamental tomar en cuenta?</p>	<p>Los momentos.</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Un primer momento consiste en identificar los asuntos públicos con ellos y ellas a partir de esta pregunta: ¿Qué situaciones de la realidad en mi familia, escuela, comunidad y país afectan nuestros derechos como niñas, niños y adolescentes? Acá es importante señalar que un derecho vulnerado o no atendido, sea de quien sea, es un asunto público. ✓ Una vez identificados los asuntos públicos, se define con ellos y ellas por cuál comenzar y, con el asunto público definido como inicial, se comienza la problematización (comprensión del asunto público) que debe permitir procesar información y analizarla. ✓ En un siguiente momento es necesario que el asunto público se convierta en una oportunidad para abordarlo en la escuela; para ello es importante que se generen espacios de presentación y discusión de niñas, niños y adolescentes sobre el asunto público (más allá del aula). Estos espacios debieran generar procesos de deliberación entre estudiantes y docentes, para, luego, tomar acuerdos que se orienten a su resolución o toma de posición. <p>El clima de reconocimiento y respeto</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Para animarse a hablar, a partir de sus experiencias personales, sobre asuntos públicos que los involucran (por ejemplo, violación de derechos), los y las estudiantes deben sentirse seguros de que nadie se burlará ni se manifestará de manera agresiva o discriminatoria. Debemos fomentar un clima de reconocimiento y de respeto, para que la estrategia realmente lleve a la deliberación.

Aplicando lo aprendido:

Deliberar a partir de los estudios de caso

Los y las estudiantes aplican la información y los conceptos desarrollados en el área a un caso concreto, es decir, a un asunto público que tenga relación evidente y significativa con los conocimientos trabajados. Es una estrategia que parte del desarrollo de la segunda capacidad —“Explica y aplica principios, conceptos e información vinculados a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.”—, pero que termina incluyendo a todas las demás, ya que para poder aplicar los conocimientos al caso concreto es necesario analizar el asunto público y luego formular una posición razonada sobre él. Puede ser trabajado de manera individual o en parejas.

Se trata de una estrategia eficiente para evaluar y garantizar que nuestros estudiantes hayan interiorizado los conocimientos propios del área, ya que la memorización y repetición no necesariamente significa que los hayan comprendido y que puedan utilizarlos.

¿Qué capacidades favorece?

Explica y aplica principios, conceptos e información vinculados a la institucionalidad, a la democracia y a la ciudadanía.

- ✓ Los estudiantes deben conceptualizar, manejar datos e información concreta sobre algún tema de la matriz. Para ello pueden elaborar mapas conceptuales u organizadores de ideas, interpretar fuentes diversas como gráficos, imágenes, textos.
- ✓ Luego de la indagación sobre el asunto público, deben poder explicar de manera profunda cómo se evidencian en él los conceptos e información trabajada. Por ejemplo, ¿cómo el asunto público —el caso— amplía mi comprensión de los conceptos trabajados? Y viceversa: ¿Cómo la información que manejo sobre el tema me permite ampliar mi comprensión sobre el caso?

Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada.

- ✓ Los y las estudiantes deben poder explicar la racionalidad que está detrás de cada una de las posturas sobre el asunto público, y éstas deben ser analizadas a la luz de los conocimientos trabajados.
- ✓ Debemos plantear una pregunta que relacione el asunto público con los conocimientos trabajados y que guíe la elaboración de la posición personal. Por ejemplo, si queremos desarrollar los conocimientos relacionados con los principios de la democracia y con la participación ciudadana, podemos elegir como casos los asuntos públicos relativos a los procesos de revocatoria aplicados a varias de nuestras autoridades locales y regionales. Podría, entonces, preguntarse: ¿Los procesos de revocatoria contribuyen al desarrollo de la democracia, al fortalecimiento de la ciudadanía democrática e intercultural? Si, por otro lado, queremos trabajar la estructura del Estado peruano (los poderes, los organismos autónomos), un caso interesante sería el del fallo de la Corte Suprema sobre el grupo Colina (Caso Villa Stein) y la apelación a la Corte Interamericana de Derechos Humanos. ¿Se han respetado en este caso las características de la estructura del Estado peruano?
- ✓ Los y las estudiantes deben, además, incluir en sus respuestas los hechos y opiniones sobre el asunto público.

Problematiza asuntos públicos a partir del procesamiento de información sobre ellos.

- ✓ Los y las estudiantes deben integrar en la respuesta a las preguntas los hechos y opiniones sobre el caso (además de aplicar los conocimientos). Para ello, deben indagar y, posteriormente, procesar la información.

¿Qué es fundamental tomar en cuenta?

- ✓ Debemos elegir un caso sobre el cual exista información suficiente.
- ✓ Es necesario planificar cada una de las actividades de manera precisa, para evitar que los estudiantes se pierdan en la búsqueda de información.
- ✓ Podemos apoyarlos con algunas lecturas básicas que guíen la búsqueda de información.

3. Participa democráticamente:

Participa democráticamente en espacios públicos para promover el bien común

La comunidad escolar, como un todo, ha de ser formada y administrada conjuntamente por los niños y los adultos.

PRIMER CONGRESO INTERNACIONAL DE EDUCACIÓN NUEVA
(1921)

Así como en 1921 se llegó a la conclusión de que la participación de los niños y niñas era crucial para su propia formación y para el desarrollo de la institución escolar, hoy el Perú establece, en su Hoja de Ruta al 2021 (Plan Bicentenario), la necesidad de priorizar la educación de ciudadanas y ciudadanos comprometidos con su comunidad y dispuestos a ejercer una participación activa.

Enmarcados en los principios de la democracia y la interculturalidad, hoy queremos plantear los logros que buscamos ir construyendo con nuestros niños, niñas y adolescentes en relación con el desarrollo de la participación. Buscamos —como menciona el epígrafe que abre esta parte del fascículo— funcionar como una comunidad escolar en la que las decisiones se tomen con la cooperación de todos y todas, en busca del bienestar común. Estamos convencidos de que así alcanzaremos una sociedad de ciudadanos y ciudadanas libres. Sin embargo, los y las docentes todavía tenemos incorporados algunos **mitos** sobre el desarrollo de la participación en la escuela. Ellos son:

Mito 1: Las actividades participativas que desarrollan los estudiantes generan mucho desorden y se pierde tiempo de trabajo efectivo...

Mito 2: Somos participativos porque permitimos a los estudiantes votar para elegir al Municipio Escolar...

Mito 3: El proyecto tiene que quedar perfecto; por eso mejor lo hacemos nosotros y que, luego, los y las estudiantes lo pongan en marcha...

Mito 4: No ayuda al aprendizaje de mis estudiantes porque es solo hacer actividades, sin mucho sentido...

Mito 5: Promover la participación equivale a perder la autoridad, porque ésta pasa a manos de los y las estudiantes...

¡Deconstruyendo los mitos!

- 1 **Respecto al mito 1:** No es cierto que las actividades participativas que desarrollan los y las estudiantes generan mucho desorden y se pierde tiempo de trabajo efectivo. Debemos tener en cuenta que la participación no es solo hacer una actividad sino que implica además, como ya hemos mencionado, la articulación de una serie de procesos para su planificación, ejecución y evaluación. Es en todo ese proceso que constantemente se generan aprendizajes importantes para los y las estudiantes, porque responde a necesidades identificadas por ellos y ellas, quienes son también protagonistas de la acción. El proceso va desde la organización de tareas y la conformación de los equipos de trabajo —sobre lo que ofreceremos algunas pautas precisas más adelante—, hasta la ejecución y gestión de un proyecto participativo.

“En una entrevista, una docente afirmaba que ‘la participación estudiantil es un arma de doble filo’. Luego se supo que esto se debía a que los y las estudiantes habían presentado a la Defensoría una queja porque un docente le había pegado con correa a dos de ellos en una clase.” (Testimonio recogido por Eduardo León, 2000.)

Definitivamente, la dinámica de nuestras sesiones de clase va a cambiar. Ya no estaremos frente a nuestros niños, niñas y adolescentes explicándoles qué es la participación y cómo pueden participar en la escuela, mientras ellos están sentados, escuchándonos y copiando lo que escribimos en la pizarra. Ahora ellos y ellas van a aprender haciendo. Sabrán qué es la participación y cómo pueden participar, porque efectivamente lo están haciendo ya en el día a día.

Lo anterior requiere, además, que estemos dispuestos a cambiar nuestra actitud frente a ellos y ellas. Muchas veces nos mostramos distantes y asumimos una postura vertical, con

la que pensamos que nos haremos respetar y que lograremos mantener el orden en el aula (es decir, a nuestras y nuestros estudiantes callados). Sin embargo, este esquema no promueve una actitud participativa, porque genera en el o la estudiante rechazo y temor frente a la autoridad. Y es algo que muchas veces vemos en nuestra realidad, cuando ocurren hechos de corrupción, por ejemplo, y los ciudadanos y ciudadanas preferimos quedarnos callados; o incluso decimos: no importa que robe, pero que haga obras.

Nosotros y nosotras, como autoridades dentro del aula, debemos enseñarles que podemos dialogar con ellos y ellas, que vamos a brindarles espacios para que propongan modificaciones a aquello que les pueda afectar, que éstas van a realizarse, que frente a un reclamo escucharemos sus demandas y buscaremos soluciones conjuntas, etcétera.

- 2** **Respecto al mito 2:** No es suficiente creer que los y las estudiantes están participando cuando votan para elegir al Municipio Escolar. La participación en la escuela tiene que entenderse como una predisposición y acción constante, orientada a la construcción de algo relevante para el desarrollo de todos y todas. Nosotros, los y las docentes, necesitamos brindarles todos los espacios y posibilidades para que puedan ejercer su participación, no solo a través de mecanismos normativos como el Municipio Escolar.

Si bien consideramos que este Municipio es una organización fundamental para canalizar las necesidades y demandas estudiantiles, y que requiere de una profunda reforma para cumplir con esas expectativas, sabemos también que no es —ni debe ser— el único mecanismo de participación. Desde acciones tan concretas como tener un espacio de evaluación del trabajo realizado en la sesión de clase, o llevar a cabo asambleas de aula semanales para evaluar el trabajo del aula durante toda la semana (a cargo del tutor), hasta la gestión de proyectos participativos por parte de los y las estudiantes: toda esa gama de posibilidades constituye la participación democrática.

- 3** **Respecto al mito 3:** No es cierto que los docentes tenemos que crear todo el proyecto para que los y las estudiantes lo pongan en marcha. Un aspecto fundamental de la participación es que toda iniciativa debe partir del interés del o de la estudiante, o de las necesidades identificadas por ellos y ellas. Esto definitivamente requiere trabajo, planificación y atención de nuestra parte (y es que toda labor educativa debería ser así). Pero tenemos que estar convencidos de que nuestro rol es guiar el proceso, darles pautas claras, para que sean los y las estudiantes quienes planteen sus propias iniciativas.

“Aquí en el colegio, en Educación Cívica, se hace por cumplir. Por ejemplo, escucho opiniones de los chicos, que en Educación Cívica llega el profesor, abre la Constitución, lee y dicta. Nunca se toma la molestia de explicarles: ¿Cómo se consiguió ese derecho? ¿Para qué nos sirve ese derecho? ¿En qué momento estamos ejercitando ese derecho? A veces los chicos están en el colegio y ni saben que están ejercitando el derecho de la educación. Saben que tienen nombre, pero no saben por qué tienen nombre [...]. Los docentes, muchos de nosotros, estamos improvisando, improvisamos” (Testimonio recogido por Eduardo León, 2000).

Siguiendo a Magendzo (2004), es el empoderamiento el que permite al ciudadano y ciudadana participar en la sociedad y ejercer control sobre sus autoridades. Por empoderamiento entendemos el proceso mediante el cual las personas aumentan su fortaleza política o social mediante el desarrollo de la confianza en sus propias capacidades para impulsar cambios positivos en las situaciones en las que viven. Entonces, nuestros y nuestras estudiantes van a participar de manera más efectiva en tanto ganen confianza en sí mismos y eso, a su vez, se va alcanzando dándoles la posibilidad de que sean ellos y ellas quienes planteen sus acciones participativas. Nuestro rol como docentes es ayudarlos a descubrirlas, no imponerlas.

Participar en la escuela es una acción social que consiste en intervenir de forma activa en las decisiones

y acciones relacionadas con la búsqueda de soluciones. Es aquí donde la ciudadanía activa juega un rol fundamental en la propuesta de los proyectos participativos, dado que permite el empoderamiento de nuestros niños, niñas y adolescentes respecto de la exigencia de sus derechos y deberes. También les permite participar en la vida pública a través de propuestas capaces de recoger y hacer valer sus intereses, necesidades y aspiraciones en el contexto local, regional y nacional.

- 4** **Respecto al mito 4:** No es cierto que la participación no ayuda al aprendizaje de nuestros y nuestras estudiantes, porque ella consiste solo en hacer actividades sin mucho sentido. La participación en la escuela es más que solo actividades: requiere un análisis de la realidad, el planteamiento de objetivos y la organización de acciones a partir de éstos, así como el seguimiento de cómo se van logrando.

La participación busca promover cambios en la sociedad en la que se vive. En relación con nuestros niños, niñas y adolescentes, se centra en tres espacios: aula, escuela y comunidad. Requiere que ellos y ellas muestren interés por llevar a cabo acciones para el cambio a partir de sus necesidades o demandas. Pero, sobre todo, implica una acción cooperativa para buscar fórmulas de intervención en los problemas y situaciones que los y las involucran, razón por la cual debe ser necesariamente reflexiva; es decir, son precisos un claro entendimiento y una comprensión cabal de los motivos que impulsan la participación y la gestión de proyectos. La escuela se convierte, así, en un espacio para recrear procesos de transformación social.

Las propuestas de los y las estudiantes deben responder a necesidades colectivas (aula, escuela, comunidad), y tener como base el diálogo para la acción. Una auténtica participación en la escuela es, por lo tanto, la suma de esfuerzos para entendernos e intervenir (Puig 1999). Así, el diálogo colectivo crea el sentimiento de responsabilidad entre los y las estudiantes. Las asambleas y otros espacios escolares, a su vez, permiten poner en agenda los temas que interesan, acordar soluciones, gestionar proyectos y, finalmente, comprometerse con la búsqueda del bien común.

- 5** **Respecto al mito 5:** No es cierto que promover la participación equivale a perder la autoridad, porque ésta pasa a manos de los y las estudiantes. En la participación, como en toda actividad educativa, existen roles. El del estudiante es aprender a participar democráticamente. Para ello, el o la docente debe brindar los espacios que hagan posible esa participación. Esto no significa que los y las estudiantes van a hacer lo que quieran y que nosotros debemos aceptarlo. Como se mencionó en la competencia de convivencia, somos autoridades en el aula; y ello implica que es nuestra responsabilidad guiarlos en el proceso de aprender cómo vivir en sociedad. Debemos brindarles las reglas que normen su participación, teniendo como marco la democracia y los derechos humanos. Nuestro accionar, tanto en el aula como fuera de ella, también debe estar regido por esos dos principios, pues los y las estudiantes van a aprender de lo que ven en nosotros y nosotras.

Hay decisiones que toma la escuela para el correcto funcionamiento de la institución, como la hora de entrada, el horario de clases, quiénes serán los y las docentes, etcétera, y que no requieren ser sometidas a deliberación. Lo importante a este respecto es que sean explicadas a los y las estudiantes para que las asuman como parte de su vida escolar. Por ejemplo: En una asamblea de aula se les puede explicar por qué hay una hora para entrar a la escuela o por qué el horario de clases se ha organizado de esa forma. Sin embargo, eso no significa que 'estén escritas en piedra'. Los y las estudiantes pueden brindar aportes en ciertos aspectos que vean que no están funcionando bien en la institución educativa. Y tienen el derecho a ser escuchados.

3.1 Entonces, es importante aprender a participar democráticamente porque...

“La misión de la escuela pública ha sido crear un grupo que comparta valores comunes, por encima de las particularidades. Por tanto, lo que hace pública a esta escuela, no es solo el servicio al público (que pueden prestarlo centros privados), sino ‘crear’ público o ciudadanos” (Bolívar 2004).

La participación democrática se enmarca en nuestra apuesta por una ciudadanía como opción, en la que los ciudadanos y ciudadanas se sienten involucrados y comprometidos con su sociedad; acceden a una serie de derechos y responsabilidades que les da el estatus legal de la comunidad a la que pertenecen (para los peruanos, la Constitución), y a partir del cual deciden participar en los asuntos públicos, en la búsqueda del bien común.

La escuela, así, cumple un rol fundamental, porque es el primer espacio público en el que interactúan nuestros niños, niñas y adolescentes. En ella deben aprender a comprometerse con su grupo (de aula y escuela), conocer sus derechos y responsabilidades, y que éstos deben ser respetados; que tienen la libertad de expresar su opinión sobre los asuntos que involucran a todos y todas; que sus propuestas para mejorar la situación de su aula y escuela pueden llevarse a cabo; y que la autoridad está dispuesta a escucharlos y escucharlas y tomar en cuenta sus aportes.

Para lograrlo, es fundamental que nuestra escuela les brinde espacios en los que puedan hacer efectiva su participación. No basta dar la palabra a las y los estudiantes: es preciso poner en sus manos la realización de tareas y responsabilidades concretas. La participación no solo se consigue con el diálogo, sino también con los hechos. Y esto supone el cumplimiento puntual de los acuerdos, así como tiene que ver con la planificación y realización de proyectos complejos, éstos que requieren un grado elevado de cooperación y liderazgo —por ejemplo, gestionar un proyecto que promueva los derechos de la niñez.

3.2 ¿De qué modo las capacidades nos ayudan a lograr la participación democrática de nuestros y nuestras estudiantes?

Como vimos al inicio del fascículo, todas las competencias ‘trabajan’ entre sí para el logro del aprendizaje fundamental, que es el ejercicio ciudadano. De ese modo, nuestros niños, niñas y adolescentes van desarrollándolas conjuntamente, porque hay una clara interdependencia entre ellas. No es entonces posible aspirar a que nuestros y nuestras estudiantes participen democráticamente si no pueden identificar un asunto público y debatir a partir de éste, asumiendo una posición y buscando construir consensos. Esto es fundamental para el planteamiento de soluciones que apunten a mejorar la situación identificada y no todo se convierta en simple activismo. Toda acción participativa requiere partir de una reflexión sobre qué situación han identificado nuestros niños, niñas y adolescentes; qué pueden plantear al respecto desde su condición de estudiantes, y cómo van a llevar a cabo esa acción.

Al mismo tiempo, desarrollan ciertas habilidades sociales que les permiten trabajar en equipo para la construcción de sus proyectos participativos, de modo que éstos vayan más allá de un interés o beneficio individual y se enfoquen en el bienestar general. Esto implica que nuestros niños, niñas y adolescentes podrán incluir a otros y otras en sus proyectos, sin distinción, respetando y haciendo respetar los acuerdos y normas planteados, y solucionando sus conflictos pacíficamente. Con lo que es importante también que la convivencia se vaya desarrollando junto con la participación.

De igual forma, dentro de la competencia de participación democrática, las cuatro capacidades que hemos planteado —propone y gestiona iniciativas de interés común; conoce, ejerce, defiende y promueve los derechos de la persona humana; usa y fiscaliza el poder de manera democrática, y promueve acciones para la gestión de riesgo, disminución de la vulnerabilidad y el desarrollo sostenible— deben trabajarse en conjunto. Vamos a explicarlo más claramente a partir de un ejemplo:

En una clase de sexto de primaria se está estudiando la Convención sobre los Derechos del Niño. Como parte del proceso, a los y las estudiantes les ha surgido el interés por comparar ese Código con el Reglamento Escolar. En la indagación han encontrado que algunos de sus derechos no están siendo respetados en el Reglamento. Entonces, comienzan a cuestionarse sobre qué podrían hacer para que se modifique el Reglamento y se incluyan tales derechos. Plantean sus objetivos, delegan responsabilidades y planifican una serie de acciones, como enviar una carta al director explicando la necesidad del cambio; convocar a otros y otras estudiantes de la escuela para explicar la importancia de cambiar el Reglamento; dialogar con el docente de Personal Social para que los oriente en el ‘armado’ de una propuesta de Reglamento; etcétera.

Durante la puesta en marcha de sus acciones, de manera grupal o individual, algunos se encargan de redactar la carta; otros, de buscar a estudiantes de otros grados para informarles, etcétera. Todos y todas van informando de sus avances, logros y dificultades a sus demás compañeros y compañeras. Además, se mantienen atentos y atentas al seguimiento de las acciones que otros y otras ejecuten; no con el afán de ver si se equivocan o si usan el momento para otras cosas, sino para permanecer al tanto de cómo se desarrolla el trabajo del equipo en general y ver de qué manera pueden aportar a mejorarlo para alcanzar sus objetivos.

Esta actitud fiscalizadora, de ida y vuelta, es de suma importancia en una sociedad como la nuestra, en la que los ciudadanos y ciudadanas no estamos acostumbrados a hacer seguimiento a las labores de nuestras autoridades y creemos que hacerlo implica estar en contra de ellas. También permitirá ir modificando algunas acciones según cómo se vaya desarrollando el proyecto, porque puede que encuentren otras necesidades o dificultades que los llevarán a realizar algunos ajustes.

Una vez terminadas las acciones, hacen una evaluación en conjunto de cómo se desarrolló el proceso, con el fin de identificar aspectos positivos, otros que deben ser mejorados y, finalmente, los que no deberían repetirse; y muestran sus resultados al colectivo de la escuela.

Como se habrá notado, en el ejemplo no se visibiliza la última capacidad, porque ésta podría entrar como un tema para la generación de proyectos. No obstante, es importante recalcar que nuestra propuesta plantea una clara opción por la gestión de riesgo y el desarrollo sostenible, porque es una necesidad actual del país y la comunidad global.

3.3 ¿Cuáles son los indicadores que nos ayudan a desarrollar las capacidades de la participación?

Ver cuadro de la página siguiente.

PARTICIPACIÓN						
Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Propone y gestiona iniciativas de interés común.	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta agrado al planificar acciones y compartir con sus compañeros de aula. • Cumple con la responsabilidad asignada por el docente para el cuidado del aula. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las necesidades de él/ella y sus amigos y amigas. • Manifiesta su punto de vista cuando se toman decisiones colectivas en el aula. • Participa en la elección de sus representantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las necesidades del salón y su entorno. • Acuerda las acciones por realizar, tomando en cuenta las necesidades del grupo. • Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes. • Participa en los procesos de elección de representantes estudiantiles (delegados y Municipio). • Utiliza los mecanismos de participación propios de la escuela, para canalizar sus demandas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Manifiesta disposición a participar en actividades de la escuela, con lo que muestra que se siente parte de ella. • Propone, a partir de un diagnóstico, proyectos colectivos orientados al bien de la escuela o la comunidad. • Expresa su opinión en el cumplimiento de sus responsabilidades y de las responsabilidades de los demás. • Usa los mecanismos de participación estudiantil de la escuela para viabilizar propuestas de mejora de ésta. • Elige a sus representantes basándose en argumentos sustentados. • Participa con sus compañeros y compañeras en proyectos orientados al bien común y a la solidaridad. • Participa activamente en las discusiones y toma de decisiones grupales que favorecen la convivencia en el aula y la escuela. • Elige trabajar en equipo para resolver problemas o lograr metas comunes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diseña proyectos participativos tomando en cuenta cada una de sus fases. • Ejecuta proyectos participativos considerando su proceso de desarrollo. • Usa mecanismos de participación en la escuela. • Propone distintas opciones de solución para la toma de decisiones en el aula y la escuela. • Explica la importancia de participar en acciones solidarias para alcanzar la cohesión social. • Participa cooperativa y solidariamente en acciones de apoyo a personas en una situación de vulnerabilidad. • Participa en acciones que velen por el bien público y su buen uso, tanto en la escuela como en la localidad y la región. 	<ul style="list-style-type: none"> • Gestiona proyectos participativos en la escuela y la comunidad, que contribuyen al bien común. • Aplica los mecanismos de democracia directa a casos analizados. • Usa estrategias creativas para generar alternativas de solución de interés común. • Participa en campañas de solidaridad ante situaciones de desventaja social, económica y cultural en las que viven las personas en su localidad, región y país. • Genera espacios públicos de participación en la escuela, basados en principios democráticos.

PARTICIPACIÓN						
Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Ejerce, defiende y promueve los Derechos Humanos.		<ul style="list-style-type: none"> • Sabe a quién acudir (familia, docentes) para pedir ayuda y protección cuando sus derechos son vulnerados. • Señala que tiene derechos, como: a la vida, al nombre (tener DNI), a la recreación, educación, al buen trato, a la salud. • Explica que todas las personas somos importantes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala que tiene derechos, como: a vivir en un ambiente sano, a la integridad personal. • Reclama cuando no se está cumpliendo alguno de sus derechos. • Expresa su desagrado cuando se vulneran los derechos de alguno de sus compañeros o compañeras. • Señala que existen autoridades, dentro de la escuela y en su localidad, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños y niñas. • Recurre, de ser necesario, a estas autoridades para que defiendan sus derechos. • Identifica los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las ocasiones en que actúa en contra de los derechos de otras personas, y explica por qué esas acciones vulneran sus derechos. • Expresa empatía frente a grupos o personas cuyos derechos han sido vulnerados. • Manifiesta indignación, de manera pacífica, ante el incumplimiento de los derechos de él/ella o de sus pares. • Explica que sus derechos se enmarcan en los instrumentos: Convención sobre los Derechos del Niño y Código de los Niños y Adolescentes. • Identifica los principales temas y derechos de la Convención sobre los Derechos del Niño, así como las obligaciones de las familias y el Estado en relación con aquéllos. • Promueve acciones de protección de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. • Señala que existen autoridades, a nivel regional y nacional, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños y niñas. • Ejerce sus derechos y deberes como niño o niña en todo espacio de interacción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su indignación cuando evidencia que se están violando los derechos, particularmente los de grupos vulnerables. • Explica las características de los Derechos Humanos, enfatizando que éstos se basan en el respeto de la dignidad humana. • Explica la Declaración Universal de los Derechos Humanos y su importancia. • Explica la relación entre la Declaración Universal de los Derechos Humanos y la Constitución Política del Perú. • Explica las funciones que corresponden a la Defensoría del Pueblo en su tarea de velar por los derechos de las personas. • Identificar los principales puntos del Código de los niños y adolescentes 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica la relación entre Derechos Humanos, democracia y ciudadanía. • Participa de acciones solidarias ante situaciones en las que se ven vulnerados los derechos y la integridad de grupos y personas ajenas a su entorno. • Utiliza distintas formas de expresión democrática para promover y defender los Derechos Humanos. • Explica que los derechos de las personas, en un conflicto armado, están enmarcados en el Derecho Internacional Humanitario.

PARTICIPACIÓN

Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Usa y fiscaliza el poder de manera democrática.	<ul style="list-style-type: none"> Participa en la elección del líder o lideresa cuando realiza trabajos o juegos grupales. Expresa su opinión sobre las acciones y el trato de el y la docente en el aula. Participa, con ayuda del o de la docente, de las actividades de evaluación del cumplimiento de responsabilidades y rutinas. 	<ul style="list-style-type: none"> Hace seguimiento del cumplimiento de las responsabilidades en el aula, con ayuda del docente. Identifica a las principales autoridades de la escuela y describe su labor básica. Acuerda metas en su grupo de trabajo y establece responsabilidades entre sus miembros. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica los logros y dificultades en el cumplimiento de sus responsabilidades y las de sus compañeros y compañeras. Explica los roles y funciones de los miembros de su escuela. Identifica las funciones del alcalde y otras autoridades importantes de la comunidad. Identifica el rol que mejor puede desempeñar en un momento, para el trabajo en equipo. Delega algunas funciones a sus compañeros para realizar tareas en el aula. 	<ul style="list-style-type: none"> Exige el cumplimiento de las normas y los acuerdos por parte de las autoridades. Explica las funciones del gobierno estudiantil. Hace seguimiento a las acciones que desarrollan los representantes estudiantiles. Distribuye las funciones y evalúa el desempeño de los miembros en el trabajo en equipo. Señala los logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones de las autoridades en la escuela. Identifica las principales funciones de la autoridad regional y nacional. Exige a sus representantes que informen sobre el trabajo realizado. 	<ul style="list-style-type: none"> Se expresa pacíficamente cuando sus representantes no cumplen sus obligaciones o abusan de su poder. Expresa, en forma pacífica, su desacuerdo cuando las autoridades de su escuela cometen injusticias. Emite una opinión crítica sobre el cumplimiento de las funciones del Gobierno Local y del Gobierno Regional. Delega funciones y empodera a los miembros de su equipo para el logro de objetivos comunes. Asume las sugerencias o críticas pertinentes a su gestión y las incorpora para mejorar sus procesos y resultados. Promueve la equidad en el ejercicio del poder. Explica la importancia de participar en el gobierno estudiantil. 	<ul style="list-style-type: none"> Emite una opinión crítica sobre el uso del poder en su escuela (representantes, docentes y directivos). Protesta de manera pacífica cuando los representantes, docentes y directivos no cumplen sus funciones o abusan del poder. Emite una opinión crítica sobre el uso de la autoridad y el poder en el país. Promueve acciones de defensa a las autoridades legítimamente elegidas, a nivel de escuela, localidad, región y país. Identifica las instancias a las cuales dirigir su reclamo frente a una situación de abuso de autoridad, de acuerdo con la normatividad vigente.

PARTICIPACIÓN						
Capacidades	II ciclo	III ciclo	IV ciclo	V ciclo	VI ciclo	VII ciclo
Promueve acciones para la gestión de riesgo, disminución de la vulnerabilidad y el desarrollo sostenible.	<ul style="list-style-type: none"> Participa en acciones planificadas por el o la docente para promover el cuidado del medio ambiente en su entorno inmediato. 	<ul style="list-style-type: none"> Expresa que algunas especies animales están en peligro de extinción y que es importante cuidarlos. Participa de campañas orientadas al cuidado del medio ambiente en la escuela. Identifica las zonas seguras y de peligro en el aula y la escuela. Identifica las principales zonas de riesgo en su localidad y se aleja de ellas. Se ejercita en rutinas para protegerse en casos de emergencia, con la ayuda del o la docente. Se ubica en lugares de seguridad en situaciones de peligro. 	<ul style="list-style-type: none"> Promueve y participa de acciones simples para rehabilitar áreas deterioradas de su escuela. Ejecuta acciones colectivas para cuidar las plantas y animales de su entorno inmediato. Pone en práctica medidas de prevención ante desastres naturales. Evacúa en forma correcta en los simulacros o en una situación real de peligro. Nombra lugares y zonas de riesgo de desastres en su localidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica medioambientes en riesgo o vulnerabilidad en su localidad, región y el Perú, y explica por qué están en riesgo. Nombra los derechos ambientales. Ejecuta acciones de cuidado del medio ambiente en la comunidad. Forma parte de brigadas ecológicas. Cuida su vida y la de otros y otras, actuando con corrección y serenidad ante situaciones de peligro. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica que los derechos ambientales se enmarcan en el pacto universal de los derechos de solidaridad. Propone ideas innovadoras y creativas para proteger los recursos naturales y promover el desarrollo sostenible en la comunidad. Señala las amenazas naturales de su región y propone y/o participa en acciones para reducir la vulnerabilidad de la población (por ejemplo: campañas de limpieza de cauce del río antes de lluvias) y para organizarse frente a posibles desastres (gestión de riesgos). Formula y revisa críticamente acciones medioambientales. Reflexiona sobre la importancia del cuidado de ecosistemas vulnerables de su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Gestiona campañas para proteger el medio ambiente, tanto a nivel escolar como local. Contribuye a la implementación y mantenimiento de modelos de desarrollo sostenible. Gestiona y forma parte de las brigadas de Defensa Civil. Diseña estrategias para rehabilitar el medio ambiente. Vigila las políticas ambientales, tanto locales como nacionales. Explica el sentido de la legislación ambiental y señala las leyes más importantes que la componen. Explica la problemática del desarrollo y protección del medio ambiente. Busca, cotidianamente y de manera oportuna, información sobre ambiente y el marco normativo ambiental.

3.4 ¿Qué estrategias podemos utilizar para fortalecer la participación de nuestros y nuestras estudiantes en la escuela?

■ Desde el aula y la escuela, con la participación de todos los docentes

Como hemos sostenido desde el inicio, la propuesta de educación ciudadana tiene un carácter transversal, pues va más allá del curso o área correspondiente. Busca involucrar a toda la comunidad educativa en el proyecto de formación de ciudadanos democráticos. Para ello, presentamos tres estrategias que pueden usarse en el aula y toda la escuela para promover la participación de nuestros niños, niñas y adolescentes: las asambleas de aula, los proyectos participativos y el trabajo cooperativo. Si bien no son las únicas que podemos llevar a cabo, estas propuestas son claves para el desarrollo de las capacidades de participación democrática, ya que:

- Promueven la generación de espacios en los que los niños, niñas y adolescentes tienen la oportunidad de participar y ejercer liderazgos democráticos que den respuesta a sus necesidades e intereses.
- Permiten legitimar estos intereses y necesidades, y fortalecer la organización estudiantil como ámbito de aprendizajes ciudadanos.
- A la vez, facilitan relaciones de diálogo, respeto y horizontalidad entre alumnos y alumnas, docentes y directivos.

Estrategia 1 Asamblea de aula

Es un espacio de participación democrática dentro de la escuela en el que los y las estudiantes planifican, organizan y evalúan la vida grupal como parte de su ejercicio ciudadano. Asimismo, es una oportunidad para abordar situaciones que afectan la vida del grupo, como algún conflicto entre compañeros y compañeras o la necesidad de tomar acuerdos sobre un tema. En tanto apuesta institucional, tenemos que dedicarle tiempo. La hora semanal de tutoría no es suficiente, por lo que se podría complementar con las horas de libre disponibilidad, incorporando una hora adicional a la tutoría.

¿Qué capacidades favorece?

En relación con las capacidades que promueve la participación, la asamblea de aula ayuda a nuestros niños, niñas y adolescentes a potenciar su capacidad de:

- ✓ Proponer y gestionar iniciativas de interés común: los y las estudiantes plantean iniciativas para la solución y toma de decisiones en favor del grupo del aula, de acuerdo con sus necesidades y expectativas. Por ejemplo: Imaginemos que en un aula hay poca cantidad de colores y plumones para el trabajo individual, y que los y las estudiantes manifiestan que es un problema porque no pueden utilizarlos como quisieran. La asamblea se convierte entonces en un espacio en el que ellos y ellas pueden manifestar esta problemática del aula, al tiempo que el o la docente lo aprovecha para motivarlos a que planteen soluciones pensando en que todos y todas puedan utilizar los colores.
- ✓ Usar y fiscalizar el poder de manera democrática: también pueden utilizar la asamblea como un espacio de conversación sobre cómo se está liderando un proyecto o si los líderes escolares están empoderando a sus demás compañeros y compañeras en el aula. Por ejemplo: En el proceso de ejecución de un proyecto cada estudiante va a asumir una responsabilidad. En la asamblea se pueden realizar evaluaciones periódicas del avance y las dificultades que está teniendo cada miembro para el cumplimiento de su responsabilidad.

¿Cuáles son los aspectos fundamentales para trabajarla?

- Si queremos realizar asambleas de aula, debemos tener en cuenta que:
- ✓ Como todo proceso de aprendizaje, éste requiere de un tiempo para consolidarse. Por eso, para que los y las estudiantes desarrollen todas las capacidades necesarias para desenvolverse adecuadamente en este espacio es necesario que puedan ejercerlas desde Inicial.
 - ✓ Requiere que todos los miembros del aula puedan dar su opinión — basada en críticas constructivas— sobre los temas tratados y participar en la toma de decisiones.
 - ✓ Es importante que la asamblea de aula se realice semanalmente, de modo que vamos generando en los y las estudiantes el hábito del diálogo y la concertación sobre temas del aula.
 - ✓ El tiempo de duración es de, por lo menos, una hora para Primaria y dos para Secundaria. Se puede realizar en la hora de tutoría o en el tiempo que la institución educativa brinde para tal fin.
 - ✓ Los temas de conversación deben ser elegidos por los y las estudiantes, y responder a situaciones de la vida cotidiana del aula y la escuela. En algunos casos el docente puede proponer alguno, pero son ellos y ellas quienes deciden.
 - ✓ La conducción estará a cargo del docente desde Inicial hasta segundo de primaria. A partir de tercero pasará a ser dirigida por un o una estudiante, a quien el docente ayudará para la preparación de la asamblea y para mantener un clima adecuado para el diálogo.

Además, podemos seguir estos pasos para llevarla a cabo:

- ✓ Ubicamos a los y las estudiantes de manera que pueden verse mutuamente. De preferencia, pedirles que se coloquen en círculo.
- ✓ Quien va a dirigir la asamblea se coloca al frente para plantear el o los temas que se tratarán en la asamblea y actuar como moderador. Los temas se definen previamente, a partir de lo que ha ocurrido durante la semana.
- ✓ El moderador recuerda las normas básicas para intervenir: levantar la mano para pedir la palabra, escuchar al compañero o compañera cuando está hablando y opinar sin agredir al otro u otra.
- ✓ En un primer momento debemos procurar que las asambleas sean un espacio de reflexión sobre noticias. En los primeros grados, vinculadas a acontecimientos personales, como lo que han hecho el fin de semana. En los mayores, sobre noticias locales, nacionales o internacionales que puedan ser de interés para los y las estudiantes.
- ✓ Un segundo momento es para conversar sobre los temas planteados inicialmente, vinculados a problemáticas de la vida cotidiana en el aula y la escuela. En este momento también se pueden evaluar las responsabilidades, acuerdos del aula, etcétera.
- ✓ El tercer momento se dedica a la reflexión sobre lo conversado y el planteamiento de sugerencias de solución. Aquí se debe llegar a un consenso, que será reconocido por todos y todas.

Estrategia 2 Proyectos participativos

Es una estrategia que promueve oportunidades para que los y las estudiantes puedan gestionar alternativas de solución viables, que respondan a una problemática común y sean planteadas por ellos y ellas. Son ellas y ellos mismos quienes deben identificar e investigar sobre la problemática que se va a tratar.

¿Qué capacidades favorece?

En relación con las capacidades de la participación, los proyectos participativos ayudan a nuestros niños, niñas y adolescentes a potenciar las cuatro capacidades:

- ✓ Propone y gestiona iniciativas en favor del bien común: Como mencionamos en la estrategia anterior, toda acción debe responder a la búsqueda del bienestar de la escuela o la comunidad. De este modo, los proyectos que desarrollan los y las estudiantes deben partir de un diagnóstico, plantear alternativas creativas de solución, ser diseñados siguiendo las pautas necesarias y ser conducidos por el conjunto de los y las estudiantes, con la guía del docente.
- ✓ Ejerce, defiende y promueve los Derechos Humanos: Los proyectos participativos tienen también como objetivo promover la defensa de los Derechos Humanos, más aún cuando éstos se refieren a los niños, niñas y adolescentes. Es fundamental que las acciones planteadas tengan este enfoque, que permite a los y las estudiantes aprender a respetar y hacer respetar sus derechos.
- ✓ Usa y fiscaliza el poder de manera democrática: De igual forma que en la estrategia anterior, el proceso de diseño y ejecución de proyectos participativos requiere compartir responsabilidades. No todos los y las estudiantes se harán cargo de lo mismo, pero sí es importante que todos y todas participen en la implementación. Además, que cada miembro dé cuenta de qué está haciendo, cómo va avanzando en el cumplimiento de sus metas, qué dificultades ha identificado y cuáles son sus oportunidades de mejora. Solo así se garantiza la corresponsabilidad y el compromiso de cada uno y cada una con el proyecto.
- ✓ Promueve acciones para la gestión del riesgo, la disminución de la vulnerabilidad y el desarrollo sostenible: Siendo los proyectos participativos una estrategia que fortalece la participación de nuestros y nuestras estudiantes, esta participación tiene que mirar e interesarse por las acciones de prevención, más aún si tomamos en cuenta que nuestro país no ha logrado aún construir una cultura de prevención con sostenibilidad. A través de los proyectos participativos, los y las estudiantes pueden ayudar a minimizar el impacto de los efectos tanto naturales como los ejercidos por la acción humana, y construir una cultura de prevención desde temprana edad.

Como hemos visto, las capacidades de participación democrática están ligadas directamente con el diseño e implementación de los proyectos participativos en la escuela, donde muchas de las áreas curriculares de la Educación Básica Regular aportan un trabajo articulado para el logro de:

- ✓ la promoción y gestión de iniciativas de interés común.
- ✓ la defensa y promoción de los derechos de los estudiantes.
- ✓ el uso y fiscalización del poder de manera democrática, así como la promoción de acciones para la gestión de riesgos, la disminución de la vulnerabilidad y el desarrollo sustentable.

¿Cuáles son los aspectos fundamentales para trabajarla?

Si queremos realizar proyectos participativos, debemos tener en cuenta que:

- ✓ Necesitan ser un espacio en el que los y las estudiantes tengan la oportunidad de expresar y 'agendar' un asunto público; plantear alternativas de solución frente a los problemas que aquejan a su entorno, y tomar decisiones y acciones en el contexto real para alcanzar las soluciones. Todo lo expresado se construye bajo las condiciones de un diálogo asertivo y un trabajo en equipo, que les permita finalmente desarrollar su autonomía.
- ✓ Los y las estudiantes deben participar de forma activa en las decisiones y acciones relacionadas con la búsqueda de soluciones al problema. No podemos reducir el rol del y de la estudiante al de simple observador u observadora de las decisiones de unos pocos (o de nosotros, los docentes). El protagonismo permite el empoderamiento de los y las estudiantes respecto de la exigencia de sus derechos y deberes.
- ✓ Se deben promover oportunidades para que puedan investigar, dialogar y trabajar en equipo, con el fin de que sus planteamientos en la solución del problema sean informados y democráticos. Esto les permite plantear acciones que realmente cumplan los objetivos que se están proponiendo.
- ✓ Finalmente, tienen que ser propuestos por iniciativa de los propios y propias estudiantes, y responder a los intereses y necesidades que ellos y ellas logren identificar en su entorno inmediato (escuela, comunidad). Si bien son los y las estudiantes quienes identifican y priorizan el asunto público que abordarán, el rol del o los docentes es importante, ya que serán ellos y ellas quienes guiarán cada una de las fases del proyecto participativo.

Además, podemos seguir estos pasos para llevarla a cabo:

- ✓ Se inicia con la identificación y selección del problema, para lo cual se debe tener en cuenta que son los y las estudiantes quienes escogen aquéllos que sean de relevancia y cuya solución se considere urgente.
- ✓ Luego, tienen que establecer los recursos con los que cuentan para poder plantear un proyecto referente a esta situación. Es importante que las posibilidades de intervención de los y las estudiantes sean reales, ya que si se plantea un proyecto que no puede realizarse, o si las aspiraciones van más allá de sus posibilidades, se podría generar frustración.
- ✓ Definen objetivos sobre lo que esperan lograr con su intervención. Estos objetivos deben ser concretos, medibles y realizables.
- ✓ Organizan las acciones, responsabilidades y el cronograma de intervención, involucrando al conjunto de estudiantes y otros miembros de la comunidad educativa.
- ✓ Por último, se evalúan los resultados obtenidos a partir de los objetivos planteados inicialmente. La evaluación se puede presentar ante toda la comunidad escolar como un logro de los y las estudiantes.

Estrategia 3 Trabajo cooperativo

Es una estrategia que busca fomentar —además de aprendizajes académicos— el desarrollo de habilidades sociales a partir del trabajo y la ayuda mutua en su proceso de aprendizaje. En ese sentido, la función principal del aprendizaje cooperativo es que aprendan a pensar, a resolver problemas e integrar y aplicar sus conocimientos y habilidades, a la vez que mejoran sus relaciones interpersonales.

¿Qué capacidades favorece?

Cuando en el documento se hace referencia a los aprendizajes transversales que nutren la ciudadanía, aparece entre ellos el desarrollo de habilidades sociales. Así, esta estrategia no solo aporta a desarrollar las capacidades de la participación, sino que, además, debemos asumirla como un reto conjunto de la escuela, que necesita que la pongamos en práctica todos y todas para promover el ejercicio ciudadano.

Para aclarar lo recién dicho, presentamos el siguiente cuadro de Paul Roeders (1997) sobre los efectos de diferentes técnicas pedagógicas en el desarrollo de competencias de los y las estudiantes. Hemos seleccionado aquellas que se relacionan con el trabajo cooperativo:

Competencias	Educación tradicional: transmisión de información y aprendizaje repetitivo		Educación activa y participativa: desarrollo de competencias y construcción del conocimiento		
	Instrucción frontal	Trabajo individual	Instrucción frontal	Trabajo individual	Trabajo cooperativo
Autorresponsabilidad	-	0	0	+	++
Capacidad para resolver problemas	-	+	0	++	+
Disposición a la cooperación	--	--	--	-	++
Espíritu de equipo	0	-	-	-	+
Solidaridad	--	-	0	-	++
Conseguir la confianza de los demás	-	0	0	0	++

Leyenda

--:	-:	0:	+:	++:
fuerte influencia negativa	influencia negativa	influencia neutra	influencia positiva	fuerte influencia positiva

¿Cuáles son los aspectos fundamentales para trabajarla?

Si queremos realizar el trabajo cooperativo, debemos tener en cuenta que:*

- ✓ Los objetivos de aprendizaje que se quieren alcanzar deben corresponder al grado y nivel de desarrollo cognitivo de nuestros y nuestras estudiantes, y a las habilidades sociales que se quieren potenciar.
- ✓ Los equipos de trabajo debe estar compuestos por entre dos y cuatro estudiantes. Su conformación dependerá de dos factores: en primer lugar, de las tareas que el equipo tenga que realizar, teniendo en cuenta que mientras menor sea la cantidad de tiempo disponible, más pequeño deberá ser el grupo; y, en segundo lugar, de las características emocionales de los y las estudiantes, ya sea que se sientan tímidos en grupos grandes o que se esfuercen más rodeados de muchas personas.

*Adaptado del documento de trabajo *Manual sobre aprendizaje cooperativo* elaborado por IIEPC.

- ✓ Respecto a la asignación de estudiantes a los equipos, es recomendable pedirles que hagan una lista de los compañeros y compañeras con los que les gustaría trabajar, y que, luego, coloquen a cada estudiante en un grupo con una persona de su lista junto a otros estudiantes seleccionados por nosotros. Esto ayudará a la integración general del aula y al buen desempeño de los y las estudiantes en sus equipos.
- ✓ La distribución en el aula debe facilitar el trabajo independiente de los equipos, dejando suficiente espacio como para que estén cerca y puedan mantener el contacto con la vista, hablar bajito sin molestar a los demás, acceder al material de estudio necesario e intercambiar ideas en un ambiente cómodo.
- ✓ También es necesario asignar funciones para garantizar la interdependencia positiva. Éstas podrían incluir un o una integrante que resuma, uno o una que compruebe la comprensión, una o un asesor, una o un fomentador de participación y una o un observador. Encargar responsabilidades complementarias e interconectadas a los integrantes del equipo resulta eficaz para enseñar habilidades sociales a los y las estudiantes.
- ✓ Cuando planteemos las tareas, pensemos que éstas deben facilitar procesos efectivos de interacción, para lo que se recomienda que, primero, cada miembro del grupo trabaje de manera individual (o en pares), dando lugar a entregas parciales de la tarea. Luego, los y las estudiantes deberán reunirse para concertar una respuesta común a partir del trabajo de cada uno y una, intercambiar ideas sobre las estrategias de solución y cumplir con el trabajo final. Si bien los y las estudiantes deben responsabilizarse de una parte de la tarea, luego todo el equipo debe hacerse cargo de la entrega final y llegar a un resultado común.

Además, podemos seguir estos pasos para llevar a cabo una actividad de trabajo cooperativo:

- ✓ Iniciamos la actividad con la explicación de la tarea, especificando los criterios para alcanzar los logros y comportamientos que se espera de los y las estudiantes durante el proceso. De preferencia, entregarles una rúbrica en la que se señale con precisión cada uno de los criterios.
- ✓ Hecho esto, formar los equipos de trabajo siguiendo los consejos que hemos dado anteriormente.
- ✓ Durante el proceso estaremos atentos a clarificar instrucciones, repasar los métodos y estrategias importantes para completar la tarea, y responder a preguntas. Tener en cuenta que observaremos el desenvolvimiento de los miembros en cada grupo y el apoyo mutuo.
- ✓ Finalizado lo anterior, nos acercaremos a cada equipo para comentar cómo han sentido el trabajo en equipo y qué han aprendido, a la vez que les comentamos cómo los hemos visto.
- ✓ Por último, ayudaremos a toda el aula a hacer un resumen de lo aprendido y llegar a una conclusión que contenga los puntos principales de lo que estudió en la sesión, que les permita comprender cómo usarán ese aprendizaje en sesiones futuras.

Mapa de progreso del aprendizaje de ciudadanía

Queremos terminar este fascículo presentando los avances en la formulación del mapa de progreso de este aprendizaje fundamental. Como sabemos, los mapas de progreso son instrumentos que ayudan a visualizar cuáles son las expectativas de aprendizaje que, de ser alcanzadas por todos los y las estudiantes, les permitirán desenvolverse eficientemente y en igualdad de condiciones en los distintos ámbitos de su vida.

Descripción de los niveles	
Nivel 1	Interactúa espontáneamente con compañeros y compañeras, independientemente de sus características físicas, gustos e intereses, respetando las normas acordadas e identificando si se están cumpliendo o no. Expresa su interés sin agredir al otro u otra en situaciones de conflicto. Manifiesta opiniones basadas en lo cotidiano, y escucha las de los demás, sobre asuntos de convivencia en su aula y escuela, propuestos por el o la docente. Participa, con guía del maestro o maestra, en procesos grupales para tomar decisiones y ejecutar acciones que permitan resolver un problema en el aula.
Nivel 2	Interactúa con todos sus compañeros y compañeras respetando gustos y preferencias distintas a las suyas. Cumple las normas que ha construido con su grupo y reconoce que éstas favorecen una mejor convivencia. Usa estrategias sencillas para resolver conflictos. Identifica algunas muestras de la variedad de manifestaciones culturales y las reconoce como riquezas del país. Con ayuda del o la docente, identifica asuntos de interés del grupo y expresa algunas ventajas y desventajas de las opiniones propuestas para llegar a un acuerdo. Propone acciones que buscan generar bienestar a su grupo; está atento a que todos cumplan con sus responsabilidades y participa en la elección de representantes de aula.
Nivel 3	Interactúa rechazando situaciones de exclusión y discriminación, reconociendo las diversas características y necesidades existentes entre sus compañeros y compañeras, y actúa favoreciendo el respeto de los derechos de todos. Cumple con las normas establecidas y coopera en que todos y todas las cumplan. Muestra empatía y respeto por las reglas básicas del diálogo al resolver conflictos. Identifica algunos ejemplos del patrimonio natural y cultural del Perú y muestra disposición a enriquecerse con ellos. Manifiesta interés por los asuntos que involucran a todos y todas en el aula y la escuela; comparte sus opiniones sustentándolas en razones que van más allá del agrado o desagrado; reconoce como válidas las opiniones de todo el grupo para arribar a acuerdos. Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes y al cuidado del medio ambiente, de su aula y escuela. Elige de manera informada a los representantes estudiantiles y exige que den cuenta de sus acciones.

Nivel 4	<p>Interactúa mostrando preocupación e interés por las necesidades del otro y toma parte de manera asertiva en situaciones de abuso. Demuestra autonomía en el cumplimiento de las normas y participa en la reformulación de éstas cuando las considera injustas. Usa el diálogo para resolver conflictos y propone soluciones diferentes y pertinentes a la situación. Debate sobre temas de interés público sin imposiciones arbitrarias, diferenciando hechos de opiniones en las distintas posiciones; formula sus argumentos a partir del conocimiento básico de distintas organizaciones e instituciones. Planifica y desarrolla proyectos sencillos que respondan a las necesidades de su entorno inmediato o a la defensa de los derechos establecidos en el Código del Niño y del Adolescente. Está pendiente del cumplimiento de las responsabilidades de las autoridades y los líderes de su escuela.</p>
Nivel 5	<p>Interactúa con las personas de manera solidaria, reconociendo sus derechos como legítimos. Actúa como mediador en situaciones de conflicto cuando las partes involucradas lo solicitan, interviniendo con imparcialidad. Reconoce la importancia de cumplir las normas y leyes como requisito para una convivencia justa y actúa para minimizar los impactos en su entorno inmediato. Delibera sobre asuntos públicos, analiza argumentos contrarios a los propios y acepta aquéllos que estén bien fundamentados. Entiende que detrás de las posturas propias y ajenas hay emociones e intereses diversos, pero es capaz de dialogar con ellos, haciendo prevalecer los vinculados a principios democráticos, los Derechos Humanos y la institucionalidad del Estado. Propone, de manera cooperativa, acciones en espacios públicos dirigidas a promover y defender los Derechos Humanos, la diversidad y la gestión ambiental. Emite opinión crítica sobre los líderes educativos (pares) tanto respecto del cumplimiento de sus responsabilidades y acuerdos como del ejercicio de su autoridad.</p>
Nivel 6	<p>Interactúa en distintos espacios de manera justa, mostrando respeto por los Derechos Humanos y la Ley en cualquier circunstancia, apertura hacia lo diferente y disposición a enriquecerse con los aportes de la diversidad. Reconoce el conflicto como una oportunidad para aprender e identifica instancias jurídicas para su resolución. Delibera sobre asuntos públicos, sustentando su postura con información relevante y argumentos rigurosos; analiza y evalúa diferentes posiciones, comprendiendo que pueden responder a cosmovisiones diferentes, y logra criticarlos cuando es necesario. Promueve el arribo a acuerdos inclusivos para construir consensos en el marco del sistema internacional de las Naciones Unidas. Gestiona proyectos para promover y defender los Derechos Humanos, la diversidad, la justicia social y la gestión ambiental. Analiza los mecanismos de participación ciudadana y otras formas en que los ciudadanos y ciudadanas participan para lograr cambios en la sociedad por medio de procesos democráticos.</p>
Nivel 7	<p>Interactúa con las personas en distintos entornos de manera solidaria, justa y equitativa, mostrando respeto por los Derechos Humanos y la Ley como condición de la libertad y la dignidad humana. Promueve, en diversos escenarios, el análisis, diálogo y reflexión sobre asuntos públicos de relevancia en diversos niveles (desde lo local hasta lo global), y reconoce su carácter multidimensional. 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.</p>

La descripción de cada nivel está en tres colores que hacen referencia a cada una de las competencias:

Convive democrática e interculturalmente

Delibera democráticamente

Participa democráticamente

BIBLIOGRAFÍA

- ASOCIACIÓN INTERNACIONAL PARA LA EVALUACIÓN DEL LOGRO EDUCATIVO (2011). *Informe latinoamericano del ICCS 2009: Actitudes y conocimientos cívicos de estudiantes de Secundaria en seis países de América Latina*. Ámsterdam: IEA.
- AUDIGIER, Francois (2000). "Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. Council of Europe". Disponible en: <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf>.
- 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. Disponible en: <<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002003>>.
- CARRIÓN, J., P. ZÁRATE y M. SELIGSON (2007). *Cultura política de la democracia en el Perú: 2006*. Lima: LAPOP/Vanderbilt University/Center for the Americas/IEP.
- CASTILLO, Andrés y Carolina MORA (2009-1010). "Estrategia pedagógica para la deliberación y el razonamiento sociomoral en jóvenes de Secundaria". *Actualidades en Psicología*, volumen 23-24, números 110-111, pp. 103-129.
- CHAUX, Enrique (2012). *Educación, convivencia y agresión escolar*. Bogotá: Distribuidora y Editora Aguilar/Altea/Taurus/Alfaguara S. A.
- CHAUX, Enrique y Alexander RUIZ (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.
- CIDE-EDUCALTER (1998). *El aula, un lugar donde vivir en democracia: Guía para maestros y maestras*. Lima: CIDE.
- COMISIÓN DE LA VERDAD Y RECONCILIACIÓN (2003). *Informe Final de la Comisión de la Verdad y Reconciliación*, tomo IX. Lima: CVR.
- CONSEJO DE EUROPA (2008). *Libro Blanco sobre el Diálogo Intercultural. "Vivir juntos con igual dignidad"*. Estrasburgo. Versión en español por el Ministro de la Cultura de España. Disponible en versión pdf en: <http://www.coe.int/t/dg4/intercultural/Source/Pub_White_Paper/WhitePaper_ID_SpanishVersion.pdf>.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2007). *Proyecto Educativo Nacional al 2021: La educación que queremos para el Perú*. Lima: CNE.

- CORDERO, Silvia y Viviana ZENOBI (1996). "La geografía en las ciencias sociales". En TOTAH, Juan Jacobo y María Teresa CORVATTA: *Empezar a transformar: Cómo llevar los CBC al aula*. Buenos Aires: Aique.
- CORTINA, Adela (2006). *Educación para una ciudadanía activa*. Madrid: Tribuna El País.
- CUETO, Santiago (s/f). *La evaluación estandarizada de la educación ciudadana en América Latina: Estado de la cuestión y algunas propuestas*. Lima: Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe/GRADE.
- DIBÓS, Alessandra y otros (2004). "Propuesta de evaluación de formación ciudadana". Lima: Unidad de Medición de la Calidad Educativa-Ministerio de Educación.
- FRISANCHO, Susana (2009). "Formación en ciudadanía y desarrollo de la democracia: Una nota conceptual". En *Formación en ciudadanía en la escuela peruana*. Lima: IDEHPUCP.
- GIROUX, Henry A. (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D. F.: Siglo XXI Editores S.A.
- GUREVICH, Raquel (1998). "Conceptos y problemas en geografía: Herramientas básicas para una propuesta educativa". En B. AISENBERG y S. ALDEROQUI (compiladores): *Didáctica de las ciencias sociales II: Teorías con prácticas*. Buenos Aires: Paidós.
- GUTMAN, Amy y Dennis THOMPSON (1999). "Democratic Disagreement". En MACEDO, S. (editor): *Deliberative Politics: Essays on Democracy and Disagreement*. Oxford: Oxford University Press.
- JONAS, Hans (1995). *El principio de responsabilidad: ensayo de una ética para la civilización tecnológica*. Barcelona: Editorial Herder.
- LEÓN, Eduardo (1997). *Educación ciudadana: Un asunto de política educativa*. Lima: Tarea-Asociación de Publicaciones Educativas.
(2001a). "Condiciones reales de construcción de ciudadanía en una escuela pública peruana". Tesis para optar el grado de magíster en Investigación Educativa. Santiago de Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano.
(2001b). "Investigación etnográfica en un colegio de Ayacucho". En *Cultura escolar y ciudadanía*. Lima: Tarea.
(2001c). *Por una perspectiva de educación ciudadana*. Lima: Tarea.
- LEÓN, Eduardo y María Andrea STAEHELI (2000). *Cultura escolar y ciudadanía*. Lima: Tarea.
- MAGENDZO, Abraham
(2004). *Formación ciudadana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.
(2005). "Currículum y transversalidad: Una reflexión desde la práctica". *Revista Internacional Magisterio, Educación y Pedagogía* número 16. Colombia, agosto-septiembre.
(2007). "Formación de estudiantes deliberantes para una democracia deliberativa". *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 5(4), pp. 70-82. Disponible en: <<http://www.rinace.net/arts/vol5num4/art4.pdf>>. Consultado el 20 de julio del 2012.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA (MEN) (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía*. Bogotá: MEN.
- MINISTERIO DEL AMBIENTE, PERÚ (s/f). "Ciudadanía ambiental". Disponible en: <http://www.minam.gob.pe/index.php?option=com_content&view=article&id=280&Itemid=77>.

- MORIN, Edgar (1999). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. París: UNESCO.
- OEI (s/f). "Educación para la sostenibilidad". En *Década por una educación para la sostenibilidad*. Disponible en: <<http://www.oei.es/decada/accion.php?accion=004>>. Consulta: 30 de junio del 2012.
- ORTEGA, Rosario, Rosario DEL REY y otros (2008). *10 ideas clave: Disciplina y gestión de la convivencia*. Barcelona: GRAÓ.
- PABLO, Flor (2001). *La organización estudiantil*. Lima: Tarea.
- PROGRAMA DE LAS NACIONES UNIDAS PARA EL MEDIO AMBIENTE (PNUMA). "Ciudadanía ambiental Global". Disponible en <http://www.pnuma.org/ciudadania/index.php>. Consulta: octubre 2012.
- PRATS, Joaquim y Joan SANTACANA (1998). "Enseñar Historia y Geografía: Principios básicos". En *Histodidáctica*. Disponible en: <<http://www.ub.es/histodidactica/articulos/OCEANO.htm>>. Consulta: marzo del 2010.
- PUIG, Josep y otros (1999). *Cómo fomentar la participación en la escuela: Propuestas de actividades*. Barcelona: GRAÓ.
- ROEDERS, Paul (1997). *Aprendiendo juntos*. Lima: Sociedad Cultural Walkiria Ediciones.
- ROMERO, Fernando (1997). "Participando nos enteramos en la democracia". En ESPINO (compilador): *Educación ciudadana: Propuestas y experiencias*. Lima: Tarea.
- SCHUJMAN, G. e Isabelino SIEDE (2008). *Ciudadanía para armar*. Buenos Aires: Aique.
- TORANZO R. Carlos (1999). "Introducción: La pluralidad y diversidad de la participación". En *Las paradojas de la participación: ¿Más Estado o más sociedad?* La Paz: Diakonía & Oxfam.
- TORO, Bernardo (s/f). "Participación y valores ciudadanos". En TORO, Bernardo y Alicia TALLONE (coordinadores): *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: OEI/Fundación SM.
- UNESCO (1996). *Informe Delors: La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- VAQUERO, Miguel (2009). *Introducción a la resolución de conflictos con mediación escolar*. Disponible en: <http://www.deciencias.net/convivir/2.protocolos/P.mediacion/Miguel_siempre_llega_tarde+Documentos.pdf>. Consulta: 3 de diciembre del 2012.
- VICENTE, Abad de (2010). *7 ideas clave: Escuelas sostenibles en convivencia*. Barcelona: GRAÓ.
- VILLANUEVA, Eduardo (2010). *Vida digital: La tecnología en el centro de lo cotidiano*. Lima: PUCP-Fondo Editorial.
- ZAVALA, Virginia, Ricardo CUENCA y Gavina CÓRDOVA (2005). *Hacia la construcción de un proceso educativo intercultural: Elementos para el debate*. Lima: Ministerio de Educación-DINFOCAD/PROEDUCA/GTZ.

Ya otros iniciaron la ruta...

Hemos visto también en el universo escolar importantes islotes donde el individuo es reconocido y valorado por algunas/os docentes. Hemos visto una corriente activa e intensa que tiene otras aspiraciones y construye nuevas maneras de relación social en el contexto escolar. No se oculta. Por el contrario, se visibiliza. Hace notar la diferencia. Cuenta con un soporte importante en el discurso innovador que circula hoy en día en los colegios del Estado. Tiene el respaldo explícito de la dirección. Se apoya también en un discurso de los derechos y de la democracia que cada día se abre paso en el sistema educativo, paulatinamente.

[...] Son pocos, pero allí están los intentos de un conjunto reducido de docentes que pretenden cruzar a la otra orilla. Son pocos, pero su protagonismo los hace visibles. Su estilo marca la diferencia y nos hace volver a mirar la institución ya no como un conglomerado de estructuras sociales sedimentadas de manera inerte, sino como una suma de interacciones que operan sobre estructuras, removiéndolas, cincelándolas, cambiándolas a un ritmo y con efectos que deben pasar por alto [...]. Igualmente la presencia de individualidades afirmativas del lado de las y los estudiantes nos confronta con la complejidad de los condicionamientos y su imposibilidad de determinar mecánicamente a las personas. La oposición y resistencia del alumnado circula con su propia dinámica por el colegio, mostrando las debilidades del sistema escolar y presionando por el cambio [...].

