



RUTAS DEL APRENDIZAJE

Versión 2015

¿Qué y cómo aprenden
nuestros niños?



Área Curricular
Personal Social

5.° y 6.° grados de Educación Primaria

Fascículo 1



PERÚ

Ministerio
de Educación



RUTAS DEL APRENDIZAJE

Versión 2015

¿Qué y cómo aprenden
nuestros niños?



Área Curricular
Personal Social

5.º y 6.º grados de Educación Primaria



PERÚ

Ministerio
de Educación

MINISTERIO DE EDUCACIÓN

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

Primera edición: 2015
Tiraje: 228,100 ejemplares

Elaboración:

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

Colaboradores:

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

Corrector de estilo:

José Luis Carrillo Mendoza.

Ilustraciones:

Hermanos Magia.

Diagramador:

Carmen Inga Colonia.

Impreso por:

Quad/Graphics Perú S.A.
Av. Los Frutales 344 Ate-Lima
RUC: 20371828851

© Ministerio de Educación

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

Hecho el Depósito Legal en la Biblioteca Nacional del Perú N.º 2015-04988

Impreso en el Perú / *Printed in Peru*

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

Índice

Presentación	Pag. 5
1. Fundamentos y definiciones	9
1.1 El desarrollo personal	11
1.2 El ejercicio de la ciudadanía	15
1.3 El pensamiento crítico y la indagación en el área Personal Social	19
2. Competencias y capacidades	21
2.1 Competencias vinculadas al desarrollo personal	22
2.1.1 Competencia: "Afirma su identidad"	24
2.1.2 Competencia: "Se desenvuelve éticamente"	29
2.2 Campos temáticos	36
2.3 Competencias vinculadas al ejercicio de la ciudadanía	38
2.3.1 Competencia "Convive respetándose a sí mismo y a los demás"	40
2.3.2 Competencia "Participa en asuntos públicos para promover el bien común"	51
2.3.3 Competencia "Construye interpretaciones históricas"	60
2.3.4 Competencia "Actúa responsablemente en el ambiente"	69
2.3.5 Competencia "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos"	76

2.4 Campos temáticos	83
2.5 Asuntos públicos priorizados.....	87
3. Orientaciones didácticas	89
3.1 Estrategias de la competencia “Afirma su identidad”	93
3.2 Estrategias de la competencia “Se desenvuelve éticamente”	108
3.3 Estrategias de la competencia “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”	118
3.4 Estrategias de la competencia “Participa en asuntos públicos para promover el bien común”	132
3.5 Estrategias de la competencia “Construye interpretaciones históricas”	142
3.6 Estrategias de la competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”	155
3.7 Estrategias de la competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”	175
Anexo: Mapas de progreso de las competencias	189
Referencias bibliográficas	191

Presentación

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

Presentan:

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

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

1. Competencia

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

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

2. Capacidad

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

3. Estándar nacional

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

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

4. Indicador de desempeño

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

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

1. Fundamentos y definiciones

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

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

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

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

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

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

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

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

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

1.1 El desarrollo personal

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

múltiple, y podemos vincularnos con una diversidad de grupos, desde el más próximo al más amplio e inclusivo: la humanidad.

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

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



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

CONOCIENDO A NUESTROS ESTUDIANTES LOS PODEMOS ORIENTAR MEJOR

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

El siguiente esquema te muestra las características más resaltantes. En términos generales, un estudiante de este ciclo muestra las siguientes características:



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

Esto demanda de nosotros, como docentes, respetar en todo momento la diversidad de los estudiantes que se presentan en el aula y ser capaces de incluir a todos, de establecer diálogos que fomenten el acercamiento y de innovar en nuestra práctica pedagógica. De esta manera podremos lograr nuestro propósito: que amplíen y ejerzan sus derechos, y que se realicen de acuerdo con sus necesidades individuales y de contexto.



1.2 El ejercicio de la ciudadanía

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

- La *democracia* se entiende de dos maneras:
 - Como sistema político, enmarcado en el respeto del Estado de derecho, se sustenta en la vigencia plena de la Constitución Política y los derechos humanos individuales y colectivos. Responde a los principios básicos de libertad, dignidad humana, igualdad, equidad y pluralidad.

Tomando en cuenta estos principios, los gobiernos democráticos pueden plasmarse en distintos sistemas políticos según las necesidades y cosmovisiones de las sociedades que los asumen.

Así, un orden democrático es construido por las personas que lo conforman y, por eso mismo, puede y debe ser perfeccionado y consolidado por ellas mismas.

- Como forma de vida, tiene su origen en la convivencia armónica entre los seres humanos, y supone una auténtica asociación entre las personas para la buena marcha de los asuntos públicos. Se trata de que unos y otros actúen en igualdad y complementariedad, para el enriquecimiento mutuo a partir de las diferencias, en el marco del diálogo intercultural.

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

- La *interculturalidad* se relaciona con el hecho de que en el Perú y en el mundo conviven distintas culturas. Pero va más allá:
 - Parte de la valoración de la cultura e identidad propias y, desde allí, busca comprender al otro y respetar su cultura.

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

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

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

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

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

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

para enfrentar —con responsabilidad y cuidado— todo aquello que afecta a los demás. Implica la valoración de principios vinculados a la democracia y la pluralidad.

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

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

El pensamiento crítico es fundamental para el ejercicio ciudadano, pues permite que los estudiantes desarrollen un conjunto de habilidades y disposiciones para manejar una mayor riqueza conceptual y la coherencia en la organización de sus argumentos, al fomentar un constante interés por la exploración. Al mismo tiempo, promueve la generación de nuevas ideas y el arribo a conclusiones a partir de la defensa de posiciones propias y considerando diversos puntos de vista. Propicia también la apertura a la reflexión sobre lo que sucede en la realidad, orientada a la toma de decisiones para mejorar su futuro y contribuir con la sociedad.

Implica cuestionar la posición propia y las de los demás, fomentando el diálogo entre todos, y preguntarse por qué las fuentes interpretan la historia de una manera determinada; o las razones por las que se da una problemática ambiental o territorial.

Los estudiantes deben aprender a construir una posición propia, basada en la reflexión y el análisis de la información. Para lograrlo, deben complementar el trabajo con varias y diferentes fuentes, pues ello les permite recoger distintos puntos de vista y propicia espacios de discusión libre.

Esto supone que tenemos que alejarnos de una práctica docente común: limitarnos a pedirles respuestas. Debemos acostumbrarlos a preguntarse el porqué de las cosas, de las situaciones o asuntos públicos que se aborden en clase, y promover la generación de preguntas y repreguntas que profundicen su reflexión, que vayan más allá del “me gusta” o “no me parece”, en busca de razones para explicar lo que está sucediendo. Debemos estar siempre dispuestos a escuchar y respetar las diversas opiniones de los niños, incluso si difieren de las nuestras.

No olvidemos que la indagación es una característica innata en los niños, que se traduce en un constante explorar y descubrir cosas nuevas del mundo que los rodea. En este último ciclo de Primaria es importante fortalecer este hábito y asegurar su continuidad durante la Secundaria.

Es a partir de las capacidades vinculadas a la indagación que los estudiantes desarrollan el interés por encontrar respuestas o explicaciones a las preguntas o problemas que surgen en su espacio cotidiano, incluida el aula. En la búsqueda de respuestas a estas interrogantes, deben acostumbrarse a consultar algunas fuentes y seguir pautas básicas del método de investigación.

Durante este ciclo, los estudiantes muestran curiosidad y disposición para indagar y comprender ideas o conceptos más abstractos, así como para formular hipótesis sencillas que expliquen ciertos fenómenos sociales y ponerlas a prueba. La indagación puede ser individual o colectiva, según la complejidad de las temáticas que se aborden. Lo que importa es plantear y desarrollar situaciones de aprendizaje que estimulen esta indagación científica.

La indagación les permite a los niños, también, reportar sus hallazgos (informes de investigación sencillos) e intercambiar conocimientos e ideas, aun cuando sean susceptibles de equivocarse en el proceso. Esto los ayudará a comprender cómo se construye el conocimiento científico social.

En suma, tanto el desarrollo del pensamiento crítico como el de la indagación contribuyen a fomentar en el estudiante una actitud cuestionadora de la realidad, lo impulsan a la construcción de una posición autónoma sobre ella y a actuar para transformarla. Requisitos, todos ellos, claves para el ejercicio de la ciudadanía.

2. Competencias y capacidades

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

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

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

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

2.1 Competencias vinculadas al desarrollo personal

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

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



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

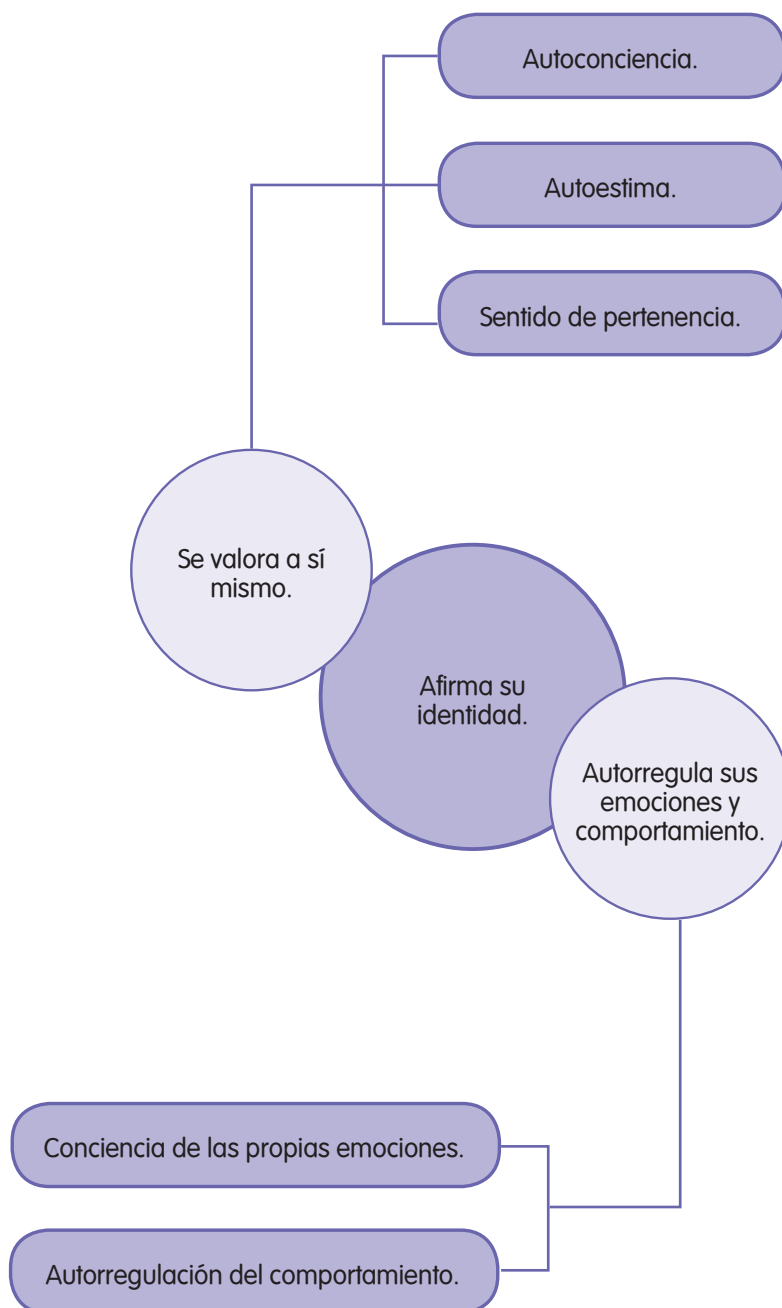
Veamos lo que puede ocurrir en el aula en relación con el desarrollo personal...



2.1.1 Competencia "Afirma su identidad"

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

El siguiente gráfico muestra la competencia en relación a sus capacidades, y también las ideas fuerza que se deben tomar en cuenta en cada capacidad.



CAPACIDADES

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

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

En el V ciclo...

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

Nuestros estudiantes son capaces de definir con iniciativa sus características personales. Aceptan sus cambios y afirman sus permanencias, valorándose a sí mismos y asumiendo su capacidad de solucionar y afrontar retos, desde el respeto a la diversidad personal, familiar, escolar y cultural.

Además, son capaces de describir y diferenciar sus emociones primarias y secundarias, así como de explicar las causas que las originan y las posibles consecuencias que puedan tener.

En este ciclo, los estudiantes conocen distintas técnicas de manejo emocional, y son capaces de elegir las más adecuadas para lograr una efectiva autorregulación y manejar su impulsividad a la hora de afrontar diversos retos y situaciones. La regulación cada vez más autónoma de sus estados emocionales les permite adecuar sus comportamientos a diversos contextos, lo que optimiza sus relaciones con los demás.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Se valora a sí mismo.** El estudiante es capaz de explicar, de manera verbal y no verbal, los cambios en sus características personales, tanto físicas como emocionales. Esto le permite definir y fortalecer su identidad en relación con las experiencias con su familia, amigos, escuela y comunidad, expresar con iniciativa aquello que le da alegría y satisfacción consigo mismo (por ejemplo: "Qué hermoso es el pueblo de Huarochiri, donde viven mis abuelitos", o "Me encantaría bailar huaylas con mis amigos en la actuación del aniversario de la escuela").

El estudiante de 5.º y 6.º grado opina sobre la importancia de las tradiciones, costumbres y prácticas en su familia, escuela y comunidad; acepta su pertenencia e identidad; trabaja en grupo y respeta la diversidad: "En casa todos comemos

tocush; mi hermana prepara mazamorra; mis padres hablan quechua y ahora estoy aprendiendo yo; llevo para mi refrigerio choclo con queso, que mi familia ha aprendido a comer de los abuelitos”.

- **Autorregula sus emociones y comportamiento.** El estudiante es capaz de evaluar la manifestación de sus emociones en situaciones reales e hipotéticas, comprendiendo sus causas y consecuencias. Puede entender la conveniencia o no de determinados estados emocionales para su propio bienestar y el de los demás, respetar la diversidad personal, familiar y cultural, así como las emociones de los demás.

También es capaz de usar diversas estrategias para autorregular y manejar sus emociones: respiración, relajación, distanciamiento y negociación, escogiendo las que considere más adecuadas en función de una situación determinada, e incidiendo directamente en su bienestar y el de los demás. Por ejemplo: “Cuando Joaquín grita desde el otro lado del patio para llamarme, me estresa y me pone de mal humor; me provoca responderle feo. Entonces, respiro tres veces, me acerco y le digo: ‘Cuando necesites algo, por favor acércate y me lo dices más despacio’”.

MATRIZ: “Afirma su identidad”

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

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

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

Ciclo	IV			VI
Estándares (mapa de progreso)	Practica estrategias de autorregulación de emociones a partir de la conciencia y valoración de sí mismo, describiendo sus características físicas, emociones primarias y secundarias; sus preferencias, gustos y opiniones. Disfruta de las actividades que realiza y toma decisiones por sí mismo; reconoce sus habilidades y defectos para participar con seguridad y confianza en diversas actividades y grupos familiares, escolares y culturales, de forma cooperativa y respetando la diversidad.			
Capacidad	3.° y 4.° grado	5.° y 6.° grado	1.° y 2.° de Secundaria	
Se valora a sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> Describe sus características físicas, cualidades, fortalezas, habilidades y preferencias en función al conocimiento de sí mismo, que lo hacen único y valioso. Elige sus preferencias y gustos para proponer ideas y tomar decisiones que le den alegría, en situaciones de juego y actividades cotidianas y creativas. Describe tradiciones, costumbres y prácticas que caracterizan a su familia y comunidad y que aportan al desarrollo de sus habilidades y a su formación. Se integra al trabajo de diversos grupos que le permiten afirmar su sentido de pertenencia. Describe los intereses personales, habilidades y logros, que le permite interactuar con los otros para contribuir a su bienestar. Expresa en forma verbal y no verbal sus características físicas, personales y lo que los demás manifiestan. Describe como sus fortalezas y habilidades le permiten actuar en situaciones de juego, reales e hipotéticas. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica los cambios en sus características personales: físicas, emocionales, que le permiten definir y fortalecer su identidad en relación a su familia, amigos, escuela y comunidad. Explica con iniciativa, aquello que le da alegría y satisfacción consigo mismo para actuar en diversas situaciones de juego, reales e hipotéticas. Expresa, en forma verbal y no verbal, su satisfacción al ser escuchado. Opina sobre la importancia de las tradiciones, costumbres y prácticas reales en su familia, escuela y comunidad. Participa en grupos de forma complementaria y respetuosa frente a la diversidad aceptando su pertenencia e identidad. Reflexiona sobre sus fortalezas y retos personales que le permiten valorarse a sí mismo y que contribuyen a la convivencia sana. Identifica las características positivas que otros perciben en él y como esto influye en su autoestima. Reconoce características positivas que le hacen único y valioso dentro de su grupo y como esto fortalece su autoestima. 	<ul style="list-style-type: none"> Define sus características personales con base en el conocimiento de sí mismo y los cambios que experimenta en su vida familiar, escolar y cultural. Expresa en forma verbal y no verbal su agrado y orgullo por sentirse único y diferente, en relación con los cambios y permanencias que le dan seguridad en diversas situaciones personales, familiares, escolares y culturales. Evalúa la importancia de las tradiciones, costumbres y prácticas de su grupo y de otros diferentes para actuar en forma respetuosa y complementaria con ellos. 	

Capacidad	3.º y 4.º grado	5.º y 6.º grado	1.º y 2.º de Secundaria
Se valora a sí mismo.	<ul style="list-style-type: none"> Reconoce lo que a sus compañeros y familia les gusta de su persona y los sentimientos que le provocan. 		
Autorregula sus emociones y comportamiento.	<ul style="list-style-type: none"> Describe sus sentimientos, distinguiendo emociones primarias y secundarias en situaciones reales e hipotéticas, explicando causas y posibles consecuencias. Practica la respiración profunda, relajación y el distanciamiento de la situación para regular emociones fuertes como la cólera, el miedo o la tristeza en diversas situaciones con apoyo de un adulto. Identifica emociones y sentimientos propios y de sus compañeros. Reconoce emociones que expresan las otras personas en diversas situaciones. Expresa sus sentimientos y emociones que le permiten establecer relaciones asertivas con sus pares. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica sus emociones y sentimientos en situaciones reales e hipotéticas, aceptando que pueden ser diferentes a las de los demás Evalúa sus emociones en situaciones reales e hipotéticas, manifestando sus causas y consecuencias. Utiliza estrategias de autorregulación de emociones (respiración, relajación, distanciamiento y negociación), de acuerdo a la situación que se presenta. Reflexiona acerca de la necesidad de regular sus emociones para la convivencia sana y armónica. Reflexiona sobre la influencia de su estado emocional (enfado, miedo, tristeza, alegría, envidia, etc.) en la toma de decisiones. 	<ul style="list-style-type: none"> Analiza sus emociones y sentimientos en diferentes situaciones de su vida, explicando las causas y reconociendo los efectos en sí mismo. Utiliza estrategias para la autorregulación y manejo de la impulsividad en el afrontamiento de diversos retos y en diversas situaciones, lo que le permite mejorar las relaciones con los otros.

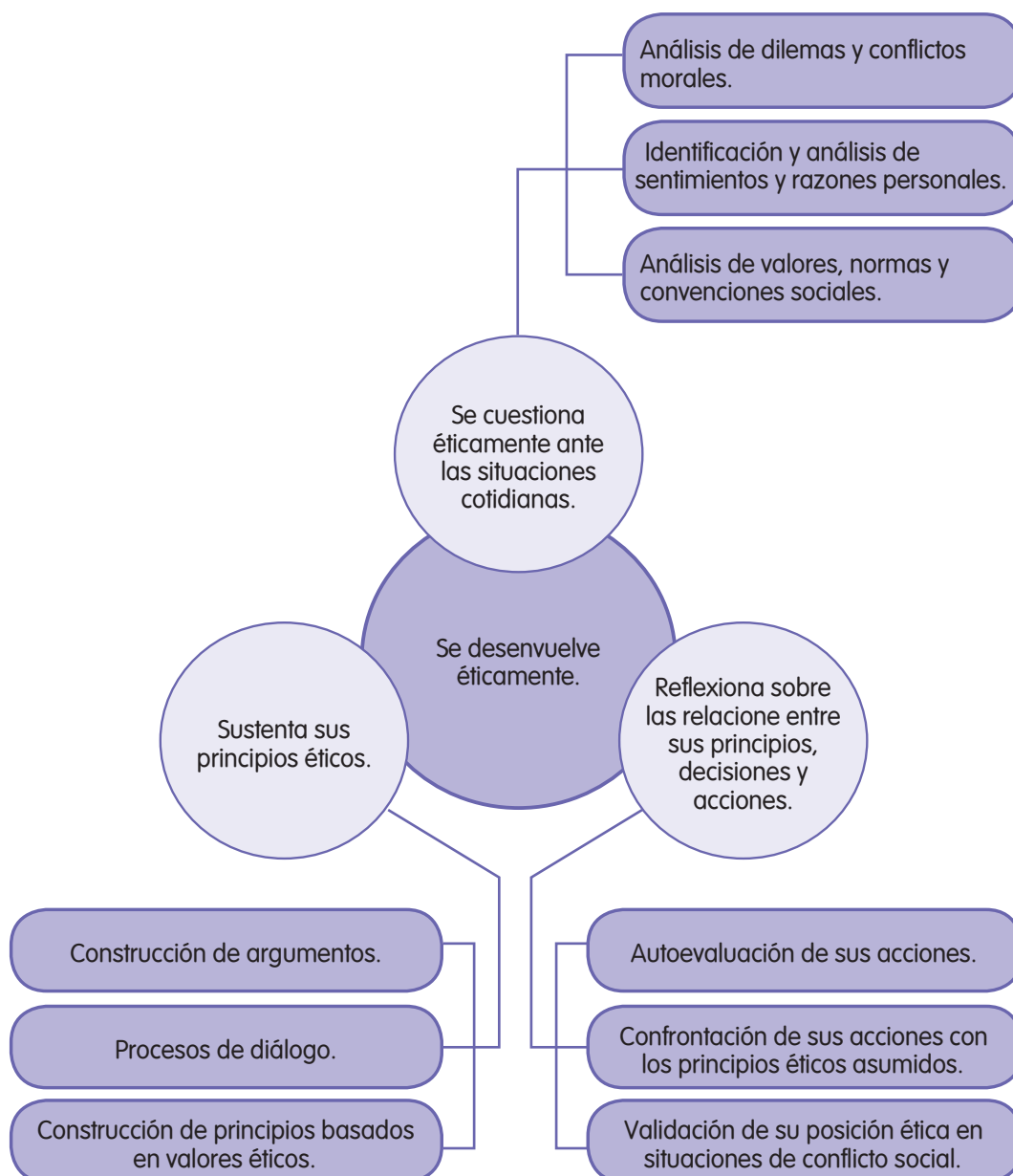
* Como se ha mencionado en las páginas anteriores, en las competencias vinculadas al desarrollo personal solo se han considerado estándares en cuatro niveles (al final de los ciclos II, IV, VI y VIII) zzz

2.1.2 Competencia “Se desenvuelve éticamente”

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

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

El siguiente gráfico muestra la competencia en relación a sus capacidades, y también las ideas fuerza que se deben tomar en cuenta en cada capacidad.



CAPACIDADES

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

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

En el V ciclo...

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

Nuestros estudiantes empiezan a tomar conciencia de que los demás sienten placer y dolor no solo frente a situaciones concretas, sino que pueden experimentar estas sensaciones de manera crónica y no transitoria.

Esta capacidad cada vez mayor de mirar al otro, de ponerse en su lugar y comprender su situación vital, se combina con la posibilidad de construir mentalmente lo que supone el malestar. En otras palabras, a medida que el niño desarrolla la capacidad de construir valores éticos, crece también la posibilidad de reconocer y tomar en cuenta a los demás en sus razonamientos éticos. En este V ciclo, entonces, aparecen los demás al momento de sustentar los valores que entran en conflicto en dilemas morales concretos, cuando explican por qué consideran buenas o malas determinadas acciones, o cuando identifican la responsabilidad de sus acciones.

El desarrollo de la ética requiere que nosotros, los docentes, orientemos a los estudiantes de 5.º y 6.º grado y creemos las condiciones necesarias para que construyan sus propias matrices de valores y evalúen sus acciones y las de los demás en diferentes contextos de la vida diaria.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Se cuestiona éticamente ante las situaciones cotidianas.** En este ciclo no solo identifican los posibles caminos, sino que se dan cuenta de que los valores pueden entrar en conflicto, razón por la cual no siempre es fácil decidir qué hacer: elegir decir la verdad sobre haber copiado en un examen o callar para no romper la lealtad hacia sus amigos; ser responsable y hacer las tareas o ser solidario con un amigo que necesita de su ayuda esa tarde; respetar lo ajeno o robar para salvar una vida. Los niños aprenden, entonces, a sustentar los valores que entran en conflicto en los dilemas, a establecer la diferencia entre valor y “antivalor”, así como a revisar los valores que se practican en su familia y en su comunidad.
- **Sustenta sus principios éticos.** La mayoría de ellos todavía está en la fase de las operaciones concretas (según Piaget), es decir, piensan las cosas como en objetos concretos. No obstante, ya pueden construir, a partir de ejemplos, las nociones de los principios de la vida, la libertad y la justicia, para luego utilizarlos en sus razonamientos sobre las acciones buenas y malas.

Recuerda que una convivencia democrática implica construir y practicar valores éticos

En cuestiones de empatía, pueden explicar por qué consideran como buenas o malas determinadas acciones, tomando en cuenta las razones de los demás. Pueden decir, por ejemplo: “No se debe pegar ni insultar a nadie. Yo creo que está mal, porque luego esa persona se pone triste porque le duele, o puede también molestar mucho y puede pegarme o insultarme a mí también”; o: “Mi mamá dice que siempre es mejor tratar con amabilidad a las personas; cuando tratamos con amabilidad todos tenemos un buen día, porque las personas están contentas”; o: “En mi clase está prohibido pegar o insultar, pero no porque lo dice la maestra, sino porque con todos mis compañeros hemos decidido que no es bueno para nadie”.

- **Reflexiona sobre las relaciones entre sus principios, decisiones y acciones.** En lo que se refiere al proceso de tomar conciencia de las propias acciones, vemos que ya son capaces de relacionar los resultados de sus acciones con las emociones que las motivaron y, además, con las emociones generadas por los resultados: “Carolina no es mi amiga, pero me dio pena que nadie quisiera trabajar con ella, así que le ofrecí ser su pareja. Creo que se puso contenta, porque sonrió cuando le pregunté. Yo también trabajé contenta. Al inicio no tanto, porque yo quería trabajar con Pilar, mi mejor amiga, pero después me olvidé y la pasamos bien construyendo la maqueta”.

También pueden identificar la responsabilidad de sus acciones desde su rol en la escuela: “Actué mal porque le hice daño a mi hermano y no fue de casualidad. Me molesté y lo empujé. No quería que se cayera; solo quería que se aleje, pero se cayó. Los hermanos debemos cuidarnos unos a otros, porque son las personas que más nos quieren. Le voy a pedir disculpas”.

Observar la relación entre los valores que se consideran importantes y las propias acciones en la vida cotidiana ayuda también a confrontar e integrar los principios y valores éticos construidos. En relación con este proceso, los niños de este ciclo pueden comparar sus nociones sobre los valores que practican y reconocen en su ambiente cercano con sus propias acciones. Asimismo, son capaces de elaborar conclusiones simples sobre su actuación.

MATRIZ: “Se desenvuelve éticamente”

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

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

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

Ciclo	IV	VI
Estándares (mapa de progreso)	<p>Identifica cómo influyen las emociones, motivaciones, intereses, fines y resultados al opinar sobre acciones que se perciben como buenas o malas dando un porqué a su malestar, desacuerdo, indignación o agrado, acuerdo o satisfacción. Logra explicar por qué considera buenas o malas determinadas acciones con razones que van más allá del agrado o desagrado, elaborando las nociones de algunos valores éticos y verbalizándolos. Compara sus nociones de lo bueno y lo malo con las propias acciones a través de la identificación de sus resultados.</p>	<p>Examina los fundamentos y las consecuencias de las decisiones y acciones propias y ajenas al identificar dilemas morales que enfrentan sentimientos y razones individuales con normas y convenciones sociales. Explica cómo la satisfacción y la indignación individual ante las acciones cotidianas movilizan la propia acción y la de otros. Elabora principios éticos y argumenta su pertinencia a partir de las nociones de los valores de una "ética mínima", al explorar los diversos argumentos que existen en la sociedad sobre temas que ponen en juego dilemas. Expresa la necesidad de articular y jerarquizar los propios principios éticos desde la autoevaluación de las motivaciones, resultados, fines y medios de sus acciones, e identifica su responsabilidad como miembro de la sociedad peruana.</p>
Capacidad Se cuestiona éticamente ante las situaciones cotidianas.	<p>3.° y 4.° grado</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica cómo influyen las emociones al opinar sobre acciones que se perciben como buenas o malas. Da un porqué a su malestar, desacuerdo o indignación cuando percibe como malas determinadas acciones cotidianas. Da un porqué a su agrado, acuerdo o satisfacción cuando percibe como buenas determinadas acciones cotidianas. Examina las motivaciones e intereses de las acciones consideradas como buenas o malas por los adultos. Examina los fines y resultados de las acciones consideradas como buenas o malas por los adultos. 	<p>1° y 2° de Secundaria</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica el dilema moral que enfrenta los sentimientos y razones individuales con las normas y convenciones sociales en situaciones diversas. Describe situaciones en las que se tiene que decidir entre actuar de acuerdo con los sentimientos y razones individuales o con las normas y convenciones sociales. Explica cómo la satisfacción y la indignación individual ante las acciones cotidianas movilizan la propia acción y la de otros. Examina los fundamentos ideológicos, históricos y religiosos de las decisiones y acciones propias y ajenas en situaciones de dilema moral. Examina las consecuencias de las decisiones y acciones sobre los valores de la sociedad.
<p>5.° y 6.° grado</p> <ul style="list-style-type: none"> Identifica situaciones que evidencian dilemas morales que enfrentan distintos valores. Explica su sentimiento de satisfacción o indignación en situaciones que evidencian dilemas morales. Examina el sustento de los valores que entran en conflicto en dilemas morales concretos. Relaciona las razones que motivan las decisiones y acciones con valores de su familia y comunidad. Establece la diferencia entre valor y "antivalor" en dilemas morales. 		

Capacidad	3.º y 4.º grado	5.º y 6.º grado	1º y 2º de Secundaria
<p>Sustenta sus principios éticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explica por qué considera buenas o malas determinadas acciones, con razones que van más allá del agrado o desagrado. • Verbaliza en sus razonamientos sobre las acciones buenas y malas alguno de los valores éticos que se practican y reconocen en su ambiente cercano (hogar, comunidad y escuela). • Identifica en las motivaciones, intereses y fines de las acciones ideas que le permiten construir las nociones de los valores éticos que se practican y reconocen en su ambiente cercano (hogar, comunidad y escuela). • Manifiesta las actividades de servicio familiar que le permite reforzar valores: responsabilidad y solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica por qué considera buenas o malas determinadas acciones con argumentos que toman en cuenta las razones de los demás. • Utiliza en sus razonamientos sobre las acciones buenas y malas valores éticos que protegen la dignidad humana (vida, libertad, justicia). • Construye las nociones de los principios de la vida, la libertad y la justicia a través de ejemplos. • Argumenta acerca de las intenciones y resultados de sus propias acciones a partir de su impacto en otras personas. • Manifiesta las actividades en la comunidad que le permite reforzar valores: justicia y solidaridad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala las ideas principales de argumentos diversos sobre temas éticos. • Identifica los argumentos que sustentan las diferentes posiciones sobre dilemas morales. • Elabora explicaciones simples para responder por qué “el otro” tiene una opinión distinta a la propia. • Elabora principios éticos a partir de las nociones de los valores asumidos. • Explica los principios que forman parte de una “ética mínima”. • Explica la relación entre “ética mínima” y dignidad humana. • Explica el significado de una acción libre. • Explora los diversos argumentos que existen en la sociedad sobre temas que ponen en juego dilemas morales. • Argumenta la pertinencia (importancia/ utilidad) de los principios éticos en situaciones de dilema moral.

Capacidad	3.º y 4.º grado	5.º y 6.º grado	1º y 2º de Secundaria
<p>Reflexiona sobre las relaciones entre sus principios, decisiones y acciones.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa algunas motivaciones de sus acciones percibidas como buenas o malas. • Identifica los resultados de sus acciones percibidas como buenas o malas. • Compara sus nociones de lo bueno y lo malo con las propias acciones. • Elabora conclusiones sobre su actuación a partir de la comparación entre sus percepciones de lo bueno y lo malo con las propias acciones. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona los resultados de sus acciones con las emociones que las motivaron. • Relaciona los resultados de sus acciones con las emociones generadas por estos resultados. • Identifica, desde su rol en la escuela y la familia, la responsabilidad de sus acciones. • Compara sus nociones sobre los valores que se practican y reconocen en su ambiente cercano con las propias acciones. • Reflexiona acerca de las distintas opiniones de sus compañeros sobre una situación o acción que puede ser juzgada como buena o mala, diferenciándolas de la propia. 	<ul style="list-style-type: none"> • Autoevalúa las propias motivaciones y resultados de sus acciones. • Autoevalúa la relación entre los fines de las propias acciones y los medios utilizados para su logro. • Identifica, desde su rol como miembro de la sociedad peruana, la responsabilidad de sus acciones. • Hace referencia, en la autoevaluación de sus acciones, a los principios construidos. • Confronta los valores de la "ética mínima" con las propias motivaciones y los resultados de sus acciones. • Expresa la necesidad de articular y jerarquizar los propios principios éticos.

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

2.2 Campos temáticos

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

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

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

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

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

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

2.3 Competencias vinculadas al ejercicio de la ciudadanía

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

Requiere poner en juego cinco competencias:

Convive respetándose a sí mismo y a los demás.

Participa en asuntos públicos para promover el bien común.

Construye interpretaciones históricas.

Actúa responsablemente en el ambiente.

Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos.

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

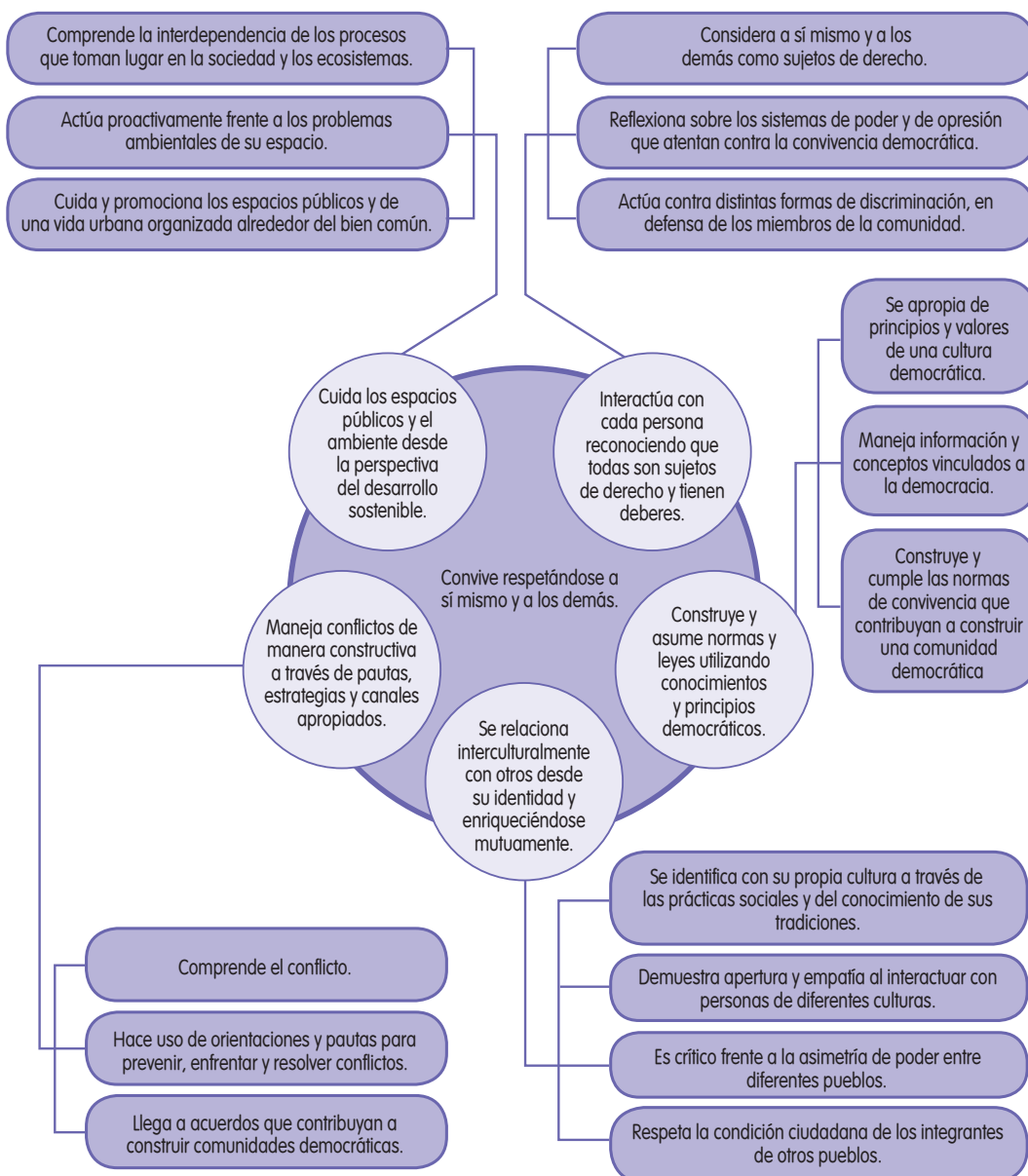


2.3.1 Competencia “Convive respetándose a sí mismo y a los demás”

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

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

El siguiente gráfico muestra la competencia en relación a sus capacidades, y también las ideas fuerza que se deben tomar en cuenta en cada capacidad.



CAPACIDADES

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

- **Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.**

El estudiante reconoce que todos tenemos derechos y deberes y se relaciona con los demás a partir de esta premisa. Reflexiona sobre las diversas situaciones que vulneran la convivencia democrática y actúa frente a las distintas formas de discriminación (por género, fenotipo, origen étnico, lengua, discapacidad, orientación sexual, edad, nivel socioeconómico o cualquier otra).

- **Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.** El estudiante maneja información y conceptos

relacionados con la convivencia y hace suyos principios vinculados a la democracia. Esto involucra producir, respetar y evaluar las normas, así como cumplir con las leyes, en cualquier circunstancia, reconociendo la importancia de estas para la convivencia. También supone respetarlas cuando no es uno el que las ha producido, e incluso cuando lo perjudican de alguna manera.

- **Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad, enriqueciéndose mutuamente.** El estudiante se identifica con su propia cultura a través de prácticas sociales, tradiciones y saberes de su comunidad. Es abierto y empático al interactuar con personas de diferentes culturas y está dispuesto a enriquecerse de esa experiencia. Reflexiona sobre las circunstancias en las que se ven vulnerados los derechos de las personas de culturas distintas a la suya.
- **Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, mecanismos y canales apropiados.** El estudiante comprende el conflicto como inherente a las relaciones humanas y como oportunidad de crecimiento. Desarrolla criterios para evaluar situaciones de conflicto y actúa con empatía y asertividad al manejarlos. Pone en práctica pautas y estrategias para resolverlos de manera pacífica y creativa. Llega a soluciones que contribuyen a construir comunidades democráticas.
- **Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.** El estudiante reconoce que los seres humanos compartimos un espacio con la naturaleza, y que tenemos que aprender a convivir con ella de manera armónica. Esto implica el cuidado del ambiente y la preservación de los espacios y los bienes públicos que garantizan una vida ciudadana de bienestar para todos. También supone asumir un compromiso ambiental a favor del desarrollo sostenible, responsabilizarse del propio consumo, no solo por nosotros mismos sino también tomando en cuenta a las personas que viven con nosotros e incluso a las generaciones futuras.

En el V ciclo...

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

Nuestros estudiantes hacen referencia a sus derechos cuando alguien atenta contra ellos. Asimismo, reconocen cuando una persona sufre y pueden relacionarlo con algún tipo de discriminación. Cumplen con autonomía y evalúan las normas de convivencia del aula y escuela, señalando si estas contribuyen con los principios democráticos como la libertad, la justicia y la igualdad.

También es importante que realicen actividades culturales y que practiquen valores propios de su comunidad o región. Pero tienen que ir más lejos y sentirse parte de una comunidad más grande, es decir, del Perú, y reconocer que los símbolos patrios representan al país. Por otro lado, manejan los conflictos proponiendo alternativas de solución que respetan a todas las personas involucradas, y recurren a mediadores cuando no pueden solucionarlos. Por último, ponen en práctica acciones de cuidado ambiental en su espacio escolar y local, a partir de las nociones de reducir, reciclar, reutilizar y recuperar (las 4R).

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Se relaciona con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho.** El estudiante actúa de manera asertiva para manifestar su malestar en situaciones en las que se siente discriminado, expresa que es una persona con derechos y exige explicaciones por el mal comportamiento del que ha sido víctima.

Esto se puede evidenciar cuando, por ejemplo, una niña va al colegio con ropa que no es típica de mujer y es víctima de las burlas de algún compañero. Frente a esto, ella increpa al agresor, diciéndole que no tiene por qué decirle esas cosas porque ella puede vestirse como quiera, porque así está cómoda, siempre en el marco del diálogo y la no agresión. Finalmente, pide al agresor que se disculpe por lo dicho.

- **Utiliza reflexivamente conocimientos y principios democráticos para la construcción de normas de convivencia.** El estudiante comprende que las normas facilitan la convivencia armónica y deben partir de las necesidades de todo el grupo y del espacio en que se encuentran. Las cumple de manera autónoma y responsable y promueve el cumplimiento de estas en la escuela. Evalúa las normas del aula y la institución educativa, teniendo en cuenta los principios democráticos de justicia, libertad e igualdad.

Esto se puede evidenciar, por ejemplo, cuando un docente se entera de que sus estudiantes han estado molestándose entre ellos en la hora de Educación Física. A raíz de eso, convoca a una asamblea y les pide conversar sobre lo ocurrido. Ellos se dan cuenta de que las normas que tienen en el aula no se pueden cumplir de igual forma cuando están fuera, porque el de Educación Física es un espacio

distinto, por lo que deciden crear otras reglas para cuando están en esa clase.

- **Se relaciona interculturalmente desde una identidad dispuesta al enriquecimiento mutuo.** El niño manifiesta que es parte de una comunidad con la cual comparte tradiciones, creencias, etcétera, y demuestra su orgullo, a la vez que comparte con los demás compañeros manifestaciones de sus propias culturas. Por ejemplo, cuando en el aula se conversa sobre las distintas lenguas que hay en el país y un niño awajún cuenta cómo se dicen algunas palabras en su lengua y alguna historia propia de su tradición cultural.

Asimismo, identifica a personas de otras culturas que viven en su región y establece algunas semejanzas y diferencias entre sus prácticas culturales y las de ellas. Por último, comprende que los símbolos patrios representan al Perú y a su gente (e incluso a él mismo y su familia), y por ello los valora.

- **Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, mecanismos y canales apropiados.** El estudiante demuestra que puede regular sus emociones cuando es parte de un conflicto. Dialoga y, de ser necesario, recurre a un adulto para que medie en los entredichos que ocurren en el aula y en la escuela. En cualquier caso, evita usar la violencia, pues reconoce que esta daña a las personas. Si le piden ayuda en un conflicto ajeno, escucha a las personas involucradas para entender la posición de cada una y sugerir una solución equitativa. Reconoce que muchos conflictos se originan cuando no aceptamos que todas las personas tienen los mismos derechos.
- **Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.** El estudiante pone en práctica acciones que le permiten cuidar el ambiente a partir del uso de la regla de las 4R (reducir, reciclar, reutilizar y recuperar). También promueve el cuidado de los espacios públicos, es decir, la escuela, el parque, la plaza, la playa, así como el buen uso de los servicios que brindan (por ejemplo, el transporte público o el agua).

Esto se puede ver cuando, por ejemplo, los niños ambientan el aula con materiales reutilizables o recuperados. Algunos proponen hacer lámparas de paja para los focos; otros, usar arcilla de una comunidad cercana para elaborar platos, y reciclan las botellas de plástico para usarlas como macetas o para guardar los útiles.

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

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

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

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

Ciclo	IV	V	VI
<p>Estándares (mapa de progreso)</p>	<p>Trata a sus compañeros y compañeras sin discriminarlos por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura y discapacidad. Cumple con sus responsabilidades y deberes en la escuela y la casa. Apela al principio de la igualdad y de la no discriminación para mejorar la convivencia en el aula y establecer acuerdos y normas. Muestra interés y aprecio por las diversas manifestaciones culturales de su localidad, región o país. Recurre a mecanismos del aula para manejar conflictos. Contribuye con acciones de reciclaje y reutiliza residuos para el cuidado del ambiente.</p>	<p>Trata a sus compañeros y compañeras sin discriminar o estereotipar por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura o discapacidad, respetando sus derechos. Toma en cuenta los derechos de la infancia para influenciar positivamente en la construcción de normas de la convivencia en el aula. Muestra disposición por conocer otras culturas y extrae aportes de ellas. Utiliza los mecanismos y pautas que brinda la escuela para manejar conflictos. Pone en práctica la regla de las 4R en su espacio escolar.</p>	<p>Trata a sus compañeros y compañeras sin discriminar o estereotipar por razones de apariencia, fenotipo, sexo, etnia, cultura, religión, discapacidad u orientación sexual, y los defiende ante situaciones de vulneración de sus derechos. Explica por qué es importante que las personas cumplan con sus responsabilidades y deberes. Utiliza reflexivamente las normas que protegen los derechos de la infancia y los principios de la convivencia democrática para asumir, proponer o evaluar normas y acuerdos en el aula y la escuela. Muestra disposición al intercambio de ideas y experiencias con miembros de otras culturas. Interviene en aquellos conflictos del aula y la escuela que lo involucran, utilizando estrategias que movilizan pautas, mecanismos y canales establecidos. Plantea acciones cotidianas para el cuidado del ambiente y los espacios públicos de su comunidad.</p>
<p>Capacidad</p> <p>Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se reconoce como una persona con derechos. • Reconoce que los niños tienen responsabilidades y deberes en la escuela y en la casa. • Se relaciona cordialmente con sus compañeros en el aula y el recreo, sin discriminarlos por razón de género, discapacidad o etnia. • Reconoce su falta cuando agrede verbal o físicamente a alguien, disculpándose y cumpliendo con reparar el daño. 	<ul style="list-style-type: none"> • Apela a su condición de sujeto de derechos cuando alguien atenta contra alguno de ellos. • Exige ser llamado por su nombre (no por sobrenombres o apelativos) y de manera apropiada en cualquier circunstancia. • Se relaciona cordialmente con sus compañeros sin discriminarlos por razón de género, discapacidad, etnia, condición social, apariencia u otra condición. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica qué significa ser sujeto de derechos y por qué se considera un sujeto de derechos. • Explica por qué es importante que las personas cumplan con sus deberes y responsabilidades. • Trata con respeto a hombres y mujeres con y sin discapacidad. • Respeta al otro aun en situaciones difíciles.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Disculpa a sus compañeros cuando reconocen sus faltas. • Ayuda, por iniciativa propia, a sus compañeros cuando lo necesitan. • Escucha con atención a sus compañeros cuando hacen uso de la palabra. • Explica que nada justifica el maltrato a otros y que hay otras maneras de interactuar. • Explica que los niños, los ancianos y las personas con discapacidad merecen un trato respetuoso y colaboración cuando lo requieren. • Expresa su desacuerdo frente a situaciones de discriminación entre compañeros de escuela por razones de etnia, género o discapacidad. • Ayuda a estudiantes con discapacidad o que están en situaciones de malestar cuando lo requieren o se lo solicitan. • Reconoce que los derechos de los niños no pueden ser afectados por los parientes ni los docentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reflexiona sobre conductas propias en las que ha agredido o discriminado, y muestra disposición a cambiarlas. • Manifiesta preocupación por las necesidades e intereses de otras personas y grupos. • Explica, de manera sencilla, la noción de inalienabilidad de los derechos. • Reconoce los prejuicios y estereotipos más comunes en su entorno y los relaciona con discriminación de diverso tipo. • Comprende que la accesibilidad es un requisito para el ejercicio de derechos de diversos colectivos humanos (personas con discapacidad, indígenas, ancianos, niños). • Rechaza situaciones de marginación o burla contra sus compañeros o contra sí mismo. • Actúa en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en la vida escolar. • Identifica las ocasiones en que actúa en contra de los derechos de otras personas, y explica por qué esas acciones vulneran sus derechos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Integra, sin discriminar, a sus compañeros en las actividades que desarrolla (trabajos en grupo, juegos, conversaciones). • Identifica situaciones que afectan la convivencia democrática, como la exclusión y la violencia. • Analiza los prejuicios y estereotipos más comunes sobre género y discapacidad. • Explica cómo sus acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación. • Cuestiona situaciones de inequidad que afectan a las mujeres y personas con discapacidad. • Enfrenta, con asertividad, situaciones de inequidad que afectan a las mujeres y a las personas con discapacidad en su entorno escolar y social. • Pide a otros que cambien su conducta cuando esta afecta al grupo.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Constuye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explica que, en la familia y la escuela, los acuerdos y normas ayudan a convivir mejor. • Explica la importancia de que los acuerdos y las normas se construyan con la participación de las personas involucradas y de que respeten sus derechos. • Explica el significado de la participación y la inclusión en la construcción de normas y acuerdos. • Entiende que las normas deben cumplir las estudiantes y docentes. • Cumple los acuerdos y las normas de convivencia de la escuela. • Ayuda a que otros cumplan las normas y los acuerdos. • Participa activamente en la elaboración de normas de convivencia. • Manifiesta su satisfacción por el cumplimiento de las normas de la escuela. • Propone cambios en las normas (o nuevas normas), de acuerdo con las necesidades del grupo. • Establece metas personales y grupales para superar dificultades en la convivencia. • Evalúa el cumplimiento de las normas en las asambleas de aula en función del bienestar general. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica si principios democráticos (participación, justicia, libertad e igualdad) están a la base de los acuerdos y normas de convivencia en el aula y la escuela. • Busca que las normas y los acuerdos tomen en cuenta las características e intereses de todos sus compañeros. • Comprende que las normas son facilitadoras de la convivencia armónica y satisfactoria para todos. • Entiende que las normas y acuerdos se formulan en términos positivos. • Comprende que todos los miembros de la comunidad educativa, sin excepción, deben cumplir las normas de convivencia. • Cumple con responsabilidad y autonomía los acuerdos asumidos en la escuela. • Participa en el monitoreo y evaluación de las normas. • Participa en la transformación de las normas cuando las considera injustas (no cumplen su objetivo o vulneran sus derechos). • Propone metas que favorezcan la convivencia. • Explica la importancia de la normatividad del tránsito de personas y de vehículos en el espacio público. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica si las opiniones, las propuestas y las normas que se toman en el aula y la escuela se basan en principios y valores democráticos. • Hace uso de los principios y valores de una cultura democrática al dialogar, actuar o argumentar de determinada manera en relación con las normas. • Explica cuáles son y en qué consisten los principios y valores de una cultura democrática (pluralismo, participación, justicia, respeto a la diversidad, igualdad y libertad). • Explica el concepto de grupos de interés. • Explica conceptos como norma, ley y Constitución Política. • Propone normas, basadas en principios y valores democráticos, que contribuyen a evitar situaciones y conductas de discriminación y exclusión. • Evalúa las normas de convivencia tomando en cuenta criterios de justicia, equidad, respeto y libertad. • Asume las normas y acuerdos tomados en la escuela. • Explica cómo se construyen las normas a nivel del Estado. • Propone normas relacionadas con el funcionamiento de toda la escuela (manual de convivencia, reglamento interno).

Ciclo	IV	V	VI
<p>Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Evalúa si sus docentes cumplen los acuerdos y las normas establecidas. • Hace seguimiento del cumplimiento de las responsabilidades en el aula, con ayuda del docente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Expresa su opinión en el cumplimiento de sus responsabilidades y de las responsabilidades de los demás. 	
<p>Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad y enriqueciéndose mutuamente.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Hace uso de su lengua materna en el aula y en otras partes de la escuela, mostrando satisfacción. • Se refiere a sí mismo como integrante de una comunidad específica o de un pueblo originario. • Muestra interés y aprecio por las diversas manifestaciones culturales en su comunidad. • Explica cómo surgieron los símbolos patrios. • Se siente parte de la comunidad escolar. • Señala las principales características de los pueblos y comunidades étnicas (mestizos, afrodescendientes, tusan, niseis, etcétera) de su localidad y provincia. • Describe y explica algunas muestras de la tradición cultural del Perú. • Reconoce periodos de la historia en los que determinados grupos humanos han sufrido condiciones de injusticia en el Perú. • Identifica situaciones de injusticia que experimentan determinados grupos humanos en la actualidad en nuestro país. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comparte las distintas manifestaciones de su propia cultura con sus compañeros. • Habla con orgullo de sí mismo y de la comunidad a la que pertenece. • Identifica y explica el significado de los símbolos patrios. • Manifiesta agrado y respeto por los símbolos patrios como representaciones del país, de la comunidad peruana. • Reconoce a todos sus compañeros como integrantes de la comunidad escolar. • Reconoce semejanzas y diferencias culturales de diferentes pueblos indígenas y comunidades étnicas (mestizos, afrodescendientes, tusan, niseis, etcétera) de su región y país. • Muestra disposición a acercarse a una persona de una cultura distinta, para aportar y tratar de aprender de ella. • Explica el origen y el sentido de algunas costumbres de compañeros de diferentes culturas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Da a conocer las experiencias y tradiciones culturales más importantes de su pueblo. • Analiza de manera reflexiva las prácticas culturales de su pueblo a la luz de la dignidad de las personas. • Reconoce que pertenece a diversos grupos y que estos forman parte de su identidad. • Explica que existen diversas formas de expresar las identidades y las respeta (maneras de comunicarse, de vestirse, etc.). • Trata con cordialidad y consideración a personas que provienen de culturas distintas a la suya. • Escucha, con respeto, sobre otras culturas a miembros de otros pueblos (de diferente origen geográfico, etnia o cultura). • Muestra disposición al intercambio de ideas y experiencias con miembros de otras culturas. • Explica cómo la diversidad de los distintos pueblos y sus culturas enriquece y complementa nuestra vida. • Reflexiona críticamente sobre las relaciones asimétricas de género y discapacidad (muestra disconformidad con los estereotipos y prejuicios existentes sobre determinados grupos culturales diferentes al suyo).

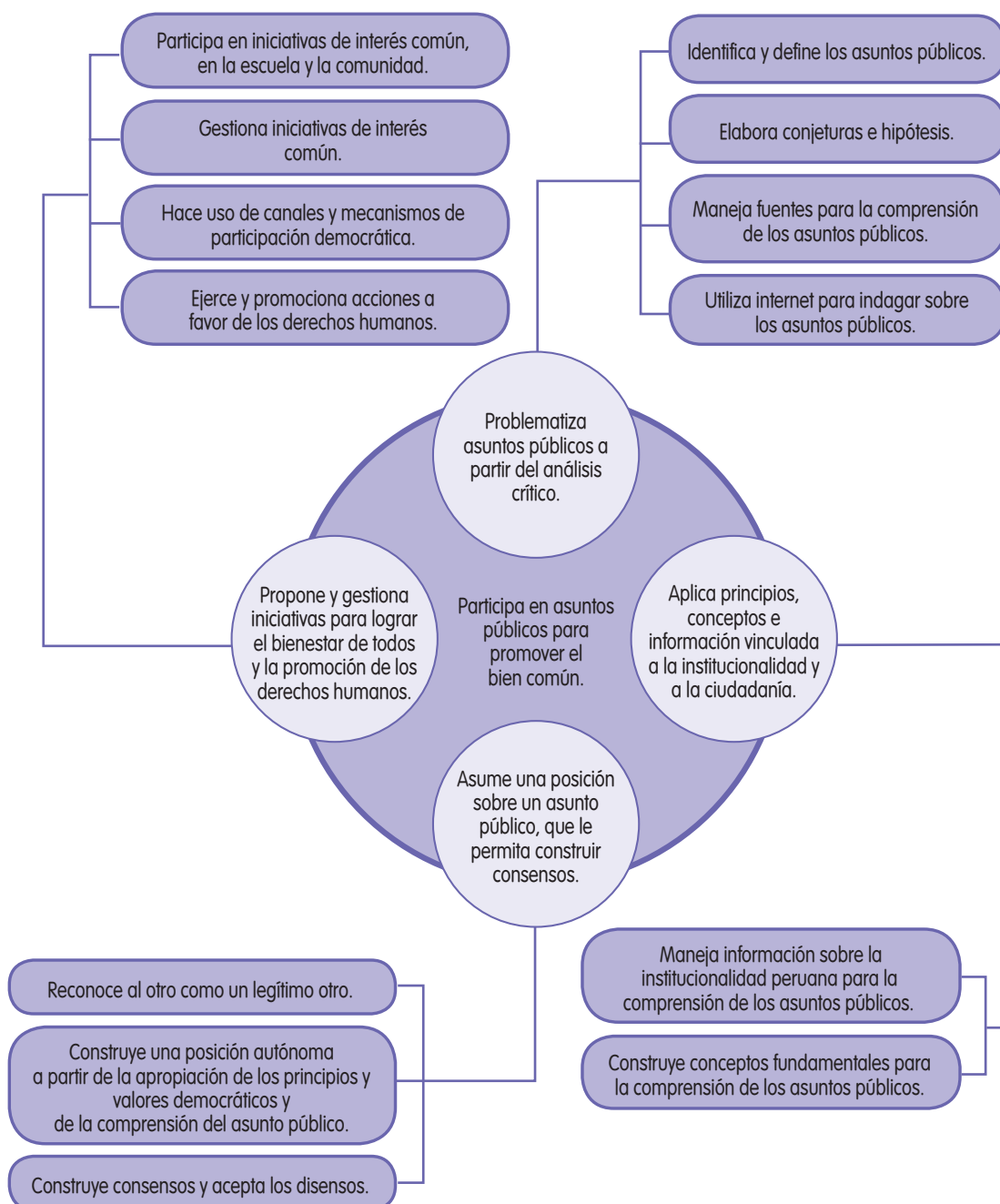
Ciclo	IV	V	VI
<p>Se relaciona interculturalmente con otros desde su identidad y enriqueciéndose mutuamente.</p>		<ul style="list-style-type: none"> Identifica relaciones de violencia, marginación y explotación que han afectado principalmente a determinados grupos humanos (indígenas, afrodescendientes, mujeres, personas con discapacidad) en determinados periodos históricos. Reflexiona sobre las razones por las que se siguen dando situaciones de violencia, marginación y explotación hacia determinados grupos humanos. Brinda iguales muestras de respeto a personas de diferente condición, etnia, edad o género. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica que el respeto por otras tradiciones culturales no significa aceptar que otros grupos vulneren los derechos humanos. Explica cómo se recrean las diversas manifestaciones culturales en la actualidad y da ejemplos. Identifica situaciones en que a determinadas personas no se les trata como ciudadanos debido a su origen cultural y étnico. Exige un trato respetuoso a personas de diferente origen cultural y étnico.
<p>Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, estrategias y canales apropiados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> Sabe que los conflictos son parte de las relaciones entre las personas y pueden darse en la familia, la escuela o la comunidad. Comprende que muchos conflictos se originan por no querer escuchar lo que opinan los demás. Entiende que el diálogo es importante para superar los conflictos. Expresa lo que siente y piensa acerca de una dificultad en su relación con los otros. Explica su posición en situaciones de conflicto. Recurre a su docente, a su asamblea de aula o a mediadores escolares para solucionar conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> Distingue conflicto de agresión. Explica que es la agresión la que daña a las personas. Comprende que muchos conflictos se originan por no reconocer a los otros como sujetos con los mismos derechos y por falta de control de las emociones. Reconoce que las personas tienen los mismos derechos y diferentes intereses. Utiliza el diálogo para resolver los conflictos. Recurre a su docente, a su asamblea de aula o a mediadores escolares cuando no puede solucionar los conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica que el conflicto es inherente a la convivencia humana. Explica que el conflicto es una oportunidad. Explica cómo se desarrolla la dinámica del conflicto. Identifica actitudes instaladas, propias y ajenas, que son fuente de conflicto. Hace uso de las pautas (protocolo) recomendadas para prevenir conflictos. Hace uso de pautas para enfrentar conflictos a través de la negociación. Hace uso de habilidades sociales para resolver conflictos (escucha activa, asertividad, empatía, entre otras). Identifica formas y procedimientos para negociar acuerdos en la resolución de conflictos (mediación).

Ciclo	IV	V	VI
<p>Maneja conflictos de manera constructiva a través de pautas, estrategias y canales apropiados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Plantea alternativas de solución viables a los conflictos que se producen en la escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza criterios de equidad para proponer alternativas de solución a los conflictos. • Recoge los puntos de vista de las personas con las que tiene el conflicto en las propuestas de solución. • Identifica posibles consecuencias de cada alternativa planteada para la solución de conflictos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica mecanismos e instancias de resolución de conflictos a nivel de la escuela.
<p>Cuida los espacios públicos y el ambiente desde la perspectiva del desarrollo sostenible.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explica que los recursos naturales que existen en su localidad deben ser usados responsablemente. • Utiliza materiales en desuso en la ambientación de su aula y en la elaboración de sus trabajos. • Usa adecuadamente los tachos clasificados para la eliminación de diferentes tipos de residuos. • Señala la necesidad de cuidar los espacios públicos. • Cuida los bienes materiales de su aula, reconociendo que son de uso colectivo. • Coopera en mantener limpios y ordenados los ambientes donde se desenvuelve su vida. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica la importancia del uso sostenible de los recursos naturales. • Reconoce que toda actividad humana tiene efectos en el ambiente. • Muestra preocupación por que los recursos naturales se usen responsablemente. • Utiliza la regla de las 4R (reducir, reciclar, reutilizar y recuperar) en su vida escolar y familiar. • Organiza la clasificación de los residuos y la eliminación de basura en su escuela. • Realiza acciones comunitarias de cuidado del ambiente. • Fomenta cotidianamente que él y sus compañeros mantengan limpia su escuela. • Practica el buen uso de los servicios de su escuela y su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica que tanto los elementos naturales como sociales del ambiente son componentes esenciales del bien común. • Fundamenta la importancia de la participación de los estudiantes y la ciudadanía en la conservación del ambiente natural y social. • Aplica la regla de las 4R (reducir, reciclar, reutilizar y recuperar) en su vida cotidiana. • Desarrolla propuestas sencillas de eliminación de residuos sólidos en la escuela, el hogar y la comunidad. • Explica que ahorrar recursos naturales, conservar el ambiente y cuidar los espacios públicos en el presente permitirá que otras personas puedan disfrutar de ellos en el futuro. • Da un concepto de espacios públicos. • Identifica situaciones de conflicto entre el interés privado y el interés público. • Muestra interés por la creación y preservación de espacios públicos en la escuela y la localidad.

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

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

El siguiente gráfico muestra la competencia en relación a sus capacidades, y también las ideas fuerza que se deben tomar en cuenta en cada capacidad.



CAPACIDADES

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

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

En el V ciclo...

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

Nuestros estudiantes muestran una posición propia frente a los asuntos públicos, es decir, aquellas situaciones que los involucran. Para esto toman en cuenta principios vinculados con la libertad, la igualdad y la justicia, e información sobre las funciones de las principales autoridades del Estado. Asimismo, promueven la construcción de una opinión común en el aula, identificando las características que definen un asunto público.

A partir de lo anterior, proponen acciones de carácter colectivo para promover el bienestar de toda la comunidad escolar y la vigencia de sus derechos y responsabilidades en el marco de la Convención sobre los Derechos del Niño y del Código de los Niños y Adolescentes, usando las redes sociales como medio para el seguimiento de acciones participativas. Manifiestan su malestar y desacuerdo ante situaciones que vulneran alguno de los derechos, ya sea los de ellos los de sus pares.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.** Elabora posibles respuestas para explicar los factores involucrados en los asuntos públicos, considerando más de una causa y explorando diversas fuentes de información, sean impresas o digitales, así como testimonios que recogen diversos puntos de vista. Esto implica que el estudiante puede explicar por qué se trata de un asunto público e identificar los diversos aspectos que conlleva.
- **Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.** Explica mecanismos democráticos como el diálogo y la concertación a partir de situaciones concretas que se puedan dar en el aula y en la escuela, o que encuentren en fuentes noticiosas. Reconoce a las principales autoridades del Estado peruano, como el presidente, los congresistas y los jueces, y distingue las funciones de cada una. Además, señala que la Constitución contiene una serie de normas que sirven de base para las demás normas y leyes que rigen en el país. Finalmente, emplea estos elementos para mejorar su comprensión sobre los asuntos públicos.
- **Asume una posición sobre un asunto público, que le permita construir consensos.** Formula opiniones propias sobre asuntos públicos, y argumenta tomando en cuenta el origen de tales situaciones como las características de la institucionalidad democrática. A su vez, identifica las diferencias entre las distintas opiniones que hay en el aula y explica las posibles razones que llevaron a formularlas. Esto implica que pueda ponerse en el lugar del otro, es decir, que busque comprender por qué la otra persona tiene una postura distinta a la suya y qué argumentos hay detrás. Rechaza los argumentos que evidencian violencia, estereotipos o prejuicios. Con esto, busca generar consensos a partir de las posturas individuales y el respeto de los principios democráticos. Sin embargo, también debe estar dispuesto a reconocer posibles disensos y explicar las razones que los explican.
- **Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y la promoción de los derechos humanos.** El estudiante propone acciones colectivas para el bienestar común en la escuela y la comunidad, como cuidar el agua o hacer cola en el quiosco para mantener cierto orden. De igual forma, promueve acciones para proteger los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño y el Código de los Niños y Adolescentes.

Para esto, realiza un diagnóstico en el que identifica el origen (los mayores no respetan el turno de los niños), consecuencias (los niños terminan siendo agredidos) y actores implicados en la problemática (estudiantes de distintos niveles). Plantea acciones acordes con sus posibilidades como estudiante y dentro de la puesta en práctica de mecanismos democráticos de participación. También hace uso de las redes sociales (por ejemplo, Facebook) como medio para el seguimiento de acciones participativas.

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

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

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

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

Ciclo	IV	V	VI
Estándares (mapa de progreso)	<p>Manifiesta interés por los asuntos que involucran a todos en el aula y la escuela. Distingue entre las funciones que cumplen las principales autoridades locales y regionales. Comparte sus opiniones, sustentándolas en razones; reconoce que todos tienen derecho a dar su opinión y apoya la postura más beneficiosa para todos. Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes y a la promoción de los derechos del niño.</p>	<p>Dialoga sobre asuntos de interés público, a partir de la formulación de preguntas y la exploración de diversas fuentes, que les permitan explicarlos. Reconoce las funciones de las principales autoridades e instituciones del Estado peruano, así como la Constitución como norma suprema. Formula argumentos que sustentan su posición y acepta las posibles razones del desacuerdo en las opiniones. Participa en acciones colectivas orientadas al bien común, la solidaridad, la protección de las personas vulnerables y la defensa de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.</p>	<p>Delibera sobre asuntos públicos que ha identificado, formulándose preguntas sobre sus causas y posibles consecuencias. Explica el funcionamiento de las instituciones y organismos del Estado peruano, en el marco del sistema democrático. Analiza argumentos contrarios a los propios, entendiendo que detrás de sus posturas y las ajenas hay perspectivas e intereses diversos, haciendo prevalecer aquellos argumentos vinculados a los principios democráticos, los derechos humanos y la institucionalidad del Estado. Propone, de manera cooperativa, acciones dirigidas a promover y defender la Constitución, los derechos humanos, la diversidad cultural y la gestión ambiental, usando los mecanismos de participación en la escuela.</p>
Capacidad	<ul style="list-style-type: none"> Identifica asuntos que involucran a todos los miembros de su escuela y comunidad. Elabora y aplica entrevistas sencillas sobre la base de preguntas propias y de sus compañeros. Explora en la internet utilizando páginas web sugeridas por el docente sobre los temas que involucran a todos los miembros de su escuela o su comunidad. Procesa información a su disposición que le permita responder a preguntas sobre temas que involucran a todos los miembros de su escuela o su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características que definen a un asunto público. Identifica que los asuntos públicos tienen varios aspectos implicados. Elabora preguntas simples respecto a asuntos que involucran a los miembros de su comunidad y región. Elabora y aplica cuestionarios sencillos para recoger información testimonial sobre distintos puntos de vista. Explora una serie de fuentes de información de diversos tipos (impresas y digitales) para abordar asuntos públicos. Distingue los hechos de las opiniones en las fuentes trabajadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica qué es un asunto público y lo diferencia de los asuntos privados. Genera hipótesis sobre los asuntos públicos. Elabora preguntas complejas respecto a asuntos que involucran a miembros de su escuela y su comunidad local y regional. Discrimina la información presentada en los diferentes formatos (editoriales, columnas, reportajes, etcétera) usados por los medios de comunicación (impresos y digitales). Realiza comentarios sobre las diferencias de versiones sobre un mismo acontecimiento. Identifica posibles posturas que los medios de comunicación y las redes sociales presentan cuando abordan asuntos públicos.
Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.	<ul style="list-style-type: none"> Identifica asuntos que involucran a todos los miembros de su escuela y comunidad. Elabora y aplica entrevistas sencillas sobre la base de preguntas propias y de sus compañeros. Explora en la internet utilizando páginas web sugeridas por el docente sobre los temas que involucran a todos los miembros de su escuela o su comunidad. Procesa información a su disposición que le permita responder a preguntas sobre temas que involucran a todos los miembros de su escuela o su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> Identifica las características que definen a un asunto público. Identifica que los asuntos públicos tienen varios aspectos implicados. Elabora preguntas simples respecto a asuntos que involucran a los miembros de su comunidad y región. Elabora y aplica cuestionarios sencillos para recoger información testimonial sobre distintos puntos de vista. Explora una serie de fuentes de información de diversos tipos (impresas y digitales) para abordar asuntos públicos. Distingue los hechos de las opiniones en las fuentes trabajadas. 	<ul style="list-style-type: none"> Explica qué es un asunto público y lo diferencia de los asuntos privados. Genera hipótesis sobre los asuntos públicos. Elabora preguntas complejas respecto a asuntos que involucran a miembros de su escuela y su comunidad local y regional. Discrimina la información presentada en los diferentes formatos (editoriales, columnas, reportajes, etcétera) usados por los medios de comunicación (impresos y digitales). Realiza comentarios sobre las diferencias de versiones sobre un mismo acontecimiento. Identifica posibles posturas que los medios de comunicación y las redes sociales presentan cuando abordan asuntos públicos.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elabora conjeturas que expliquen hechos o fenómenos, y las sustenta con argumentos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza los comandos y herramientas del mundo digital y virtual para hacer más sencilla y rápida la búsqueda de información noticiosa en la Internet. • Elabora conjeturas que expliquen los asuntos públicos e incluyan más de una causa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Indaga sobre asuntos públicos en fuentes de la Internet, tomando en cuenta las características de esta herramienta y discriminando los diversos formatos que esta ofrece (páginas institucionales, blogs, redes sociales, etcétera).
<p>Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explica los roles y funciones de los miembros de su escuela. • Distingue y describe las funciones de las principales autoridades locales y regionales (alcalde, juez de paz, defensor del pueblo, presidente regional). • Describe las características de espacios y servicios públicos en la comunidad. • Identifica situaciones cotidianas en las que se actúe democráticamente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Señala los logros y dificultades en el cumplimiento de las funciones de las autoridades en la escuela. • Identifica y distingue las funciones de las principales autoridades del Estado peruano (presidente, congresista, juez). • Explica, a partir de situaciones concretas, los principios democráticos del diálogo y la concertación. • Identifica a la Constitución como la norma suprema que rige la vida en el país. 	<ul style="list-style-type: none"> • 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 local y del gobierno regional. • Emite una opinión crítica sobre el cumplimiento de las funciones del gobierno local y del gobierno regional. • Explica el significado del artículo primero de la Constitución peruana. • Relaciona las características (básicas) del Estado con el concepto de democracia. • Explica las características de la democracia como sistema político. • Describe características generales de la democracia como forma de vida. • Utiliza la Constitución Política para analizar y explicar casos relativos a los derechos humanos.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Asume una posición sobre un asunto público, que le permita construir consensos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las fortalezas y debilidades de sus opiniones y de las de sus compañeros respecto a una situación de interés común. • Manifiesta la aceptación de las opiniones, sentimientos y deseos de sus compañeros. • Elige entre diversas posibilidades para resolver una situación común del aula, y explica la razón de su elección. • Opina sobre temas que involucran a los miembros de su comunidad, sustentando su posición en razones que van más allá del agrado o desagrado. • Elige y apoya la postura que considera más favorable para el beneficio de todos. • Reconoce que el disenso existe y es válido. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica los aspectos que diferencian la opinión personal del resto de opiniones del aula. • Explica las posibles razones que llevan a otros a elegir una postura diferente a la propia sobre asuntos públicos. • Formula opiniones propias frente a los asuntos públicos. • Argumenta su posición tomando en cuenta las características de la institucionalidad democrática y las causas del asunto público. • Manifiesta rechazo a los argumentos que evidencian estereotipos o prejuicios. • Aporta a la construcción de una opinión común en el aula, a partir de las posturas individuales y basada en principios democráticos. • Explica y acepta las posibles razones del disenso en asuntos o situaciones concretos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dialoga con las opiniones de sus compañeros, aun cuando no esté de acuerdo con ellas. • Elabora opiniones razonadas a partir de argumentos, datos, criterios o hechos que respalden su posición. • Argumenta su posición a partir de una visión de bienestar general, más allá de preferencias o intereses personales. • Manifiesta rechazo a los argumentos y la información que atenta contra los derechos humanos y los principios democráticos. • Expresa su indignación cuando las posturas diferentes violan los derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales de las personas. • Construye consensos fundados en argumentos razonados que aportan al bien común. • Reconoce que el disenso contribuye a la construcción de argumentos razonados que aportan al bien común.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Propone iniciativas y las gestiona para lograr el bienestar de todos y la promoción de los derechos humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las necesidades del salón y la escuela. • Plantea acciones concretas que permitan cumplir un objetivo común. • Utiliza los mecanismos de participación propios de la escuela para canalizar sus demandas. • Explora, a través de páginas sugeridas por el docente, los alcances y limitaciones del uso de las redes sociales para la participación. <p>Señala que tiene derechos, como a vivir en un ambiente sano, a la integridad personal, entre otros.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reclama cuando no se está cumpliendo alguno de sus derechos. • Participa en acciones de promoción de los principales derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. • Señala que existen autoridades, dentro de la escuela y en su localidad, que velan por la seguridad y por los derechos de los niños. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa con sus compañeros en acciones orientadas al bien común y a la solidaridad. • Propone, a partir de un diagnóstico, acciones colectivas orientadas al bien de la escuela o la comunidad. • Usa los mecanismos de participación estudiantil de la escuela para viabilizar propuestas de mejora de esta. • Explora y hace seguimiento de acciones participativas que se desarrollan en redes sociales. • Manifiesta indignación, de manera pacífica, ante el incumplimiento de sus derechos o los de sus pares. • Promueve acciones de protección de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño. • Impulsa acciones en favor de grupos o personas vulnerables. • Explica que sus derechos se enmarcan en los siguientes instrumentos: Convención sobre los Derechos del Niño y Código de los Niños y Adolescentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Participa cooperativamente en acciones de apoyo a personas en una situación de vulnerabilidad (desventaja social y económica). • Ejecuta acciones de participación considerando su proceso de desarrollo. • Utiliza las redes sociales como mecanismo para canalizar acciones participativas en la escuela. • Explica cómo recurrir a las autoridades, regionales y nacionales, que velan por su seguridad y por sus derechos. • Identifica cuáles son los derechos y libertades de toda persona, según la Constitución Política (artículo 2.º). • Explica cómo los derechos humanos cubren varios campos: civiles, políticos, económicos, sociales, culturales y solidarios. • Reconoce los principales puntos del Código de los Niños y Adolescentes y los ejerce. • Expresa su indignación cuando queda en evidencia que se están vulnerando los derechos. • Impulsa acciones que promuevan y defiendan los derechos civiles y políticos. • Promueve el conocimiento de las funciones que corresponden a la Defensoría del Pueblo en su tarea de velar por los derechos de las personas.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y la promoción de los derechos humanos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recurre, de ser necesario, a estas autoridades para que defiendan sus derechos. • Participa en los procesos de elección de representantes estudiantiles (delegados y Municipio Escolar). 	<ul style="list-style-type: none"> • Hace seguimiento a las acciones que desarrollan los representantes estudiantiles. • Exige a sus representantes que informen sobre el trabajo realizado. • Explica las funciones del gobierno estudiantil. • Ejerce sus derechos y responsabilidades como niño en todo espacio de interacción. 	<ul style="list-style-type: none"> • Impulsa y organiza campañas y acciones de defensa de la igualdad de derechos y oportunidades de todas las personas. • Explica que existen mecanismos democráticos de fiscalización del poder en la escuela. • Expresa en forma pacífica su desacuerdo cuando las autoridades de su escuela cometen injusticias. • Asume las sugerencias pertinentes a su gestión y las incorpora para mejorar sus procesos y resultados. • Explica la importancia de participar en el gobierno estudiantil.

2.3.3 Competencia "Construye interpretaciones históricas"

Una docente preparando su clase de Personal Social.

Creo que lo mejor es plantearlo como una pregunta: ¿Por qué las personas que vivían en el virreinato del Perú querían ser independientes?

La maestra ha seleccionado diversas fuentes para que los niños puedan buscar respuestas a su pregunta.

He encontrado que había varios países de América que se estaban independizando y que eso alentó a los peruanos.

Mira, en el libro de Personal Social dice que fueron los criollos quienes querían independizarse.

Pero en esta fuente dice que los indios siguieron siendo explotados luego de la independencia.

En la imagen de Guamán Poma he visto que los indígenas eran explotados en el virreinato. Supongo que ellos también querían ser libres.

Bien, chicos; luego de haber trabajado con todas las fuentes creo que pueden responder la pregunta. ¿Quién se anima a darnos su explicación sobre lo que ocurrió?

Yo, profesora. Lo que querían era poder gobernarse solos, sin que les digan cómo hacerlo.

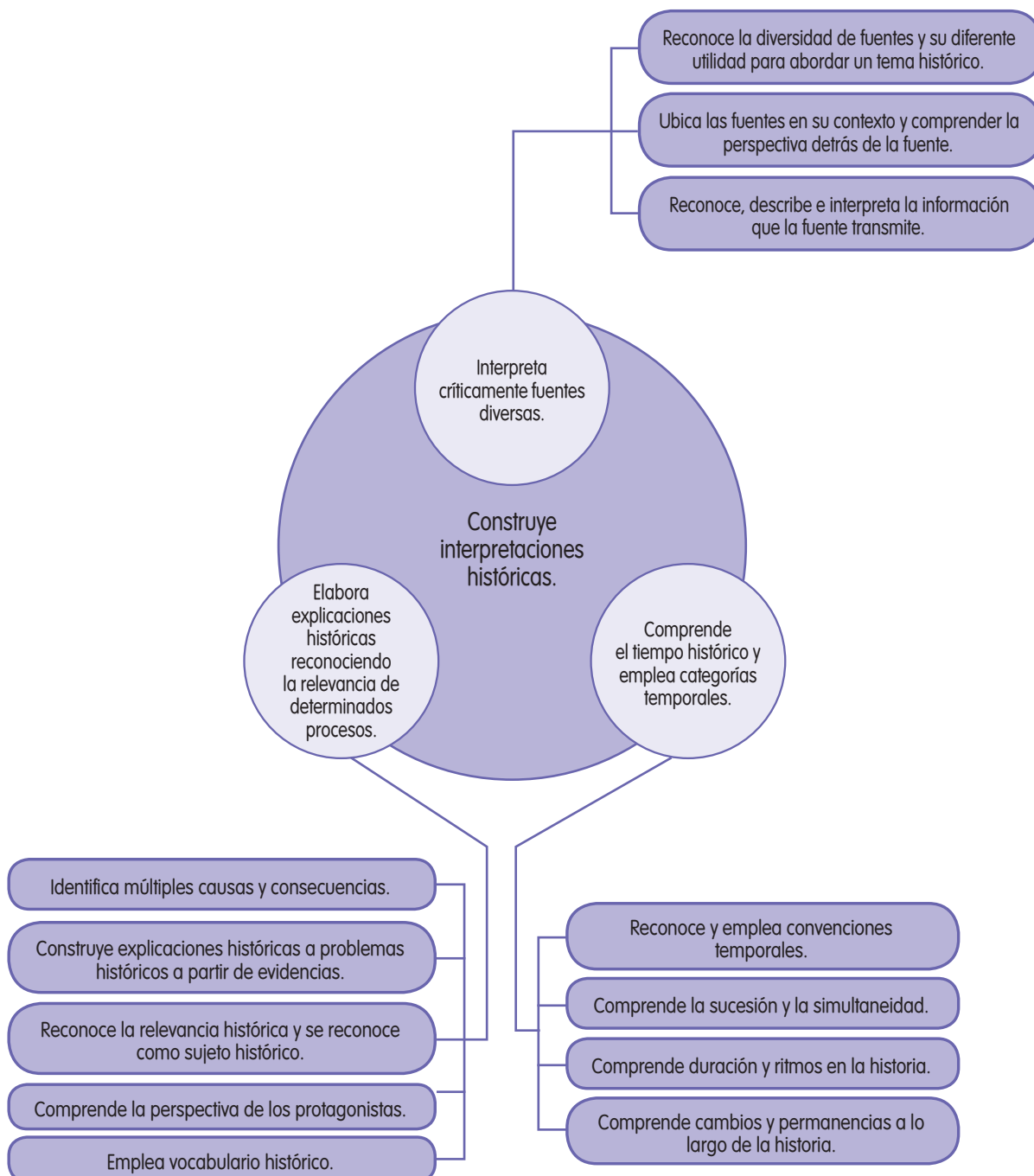
Si vemos los dibujos de Guamán Poma podemos darnos cuenta de que la población nativa sufría muchos abusos en el virreinato.

Sin embargo, en los textos he encontrado que luego de la independencia su situación fue igual.

Los que sí se beneficiaron del cambio fueron los criollos. Para ellos sí era importante ser independientes de España.

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

El siguiente gráfico muestra la competencia en relación a sus capacidades, y también las ideas fuerza que se deben tomar en cuenta en cada capacidad.



CAPACIDADES

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

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

En el V ciclo...

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

Nuestros estudiantes construyen explicaciones históricas a partir de preguntas vinculadas a los porqué o a los cómo, tomando en cuenta diversos aspectos, grupos sociales, etcétera. En relación con la interpretación de fuentes, hacen referencia a algunas diferencias encontradas en ellas.

Por otro lado, también distinguen las causas vinculadas a la acción de las personas de otras causas relacionadas con la sociedad en general; además, identifican consecuencias con efectos inmediatos y efectos de largo plazo en su familia o el país. Reconocen que tales consecuencias pueden generar cambios importantes, pero que también existen aspectos que permanecen en el tiempo. Por último, al reconocer el vínculo entre consecuencias y cambios, entienden la importancia de algunos hechos en el presente.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Interpreta críticamente fuentes diversas.** El estudiante es capaz de seleccionar de manera certera entre las fuentes que le brindan información para responder las preguntas formuladas en la unidad. En este proceso es fundamental que identifique al autor o autores de las fuentes y la época en la que se escribieron, para entenderlas a partir del contexto. En el V ciclo se concentrará en comprender que existen distintas versiones de los hechos, y que debe identificar estas diferencias en las diversas narraciones o interpretaciones de lo sucedido. Esto le permitirá elaborar luego sus propias explicaciones históricas, en las que podrá comentar las distintas interpretaciones sobre el problema al que busca dar respuesta.
- **Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.** En este ciclo debemos procurar que el estudiante afiance la noción de proceso histórico, es decir, que entienda que la historia es un proceso continuo en el que se influyen e interrelacionan distintos hechos o procesos históricos.

Debe ser capaz de analizar las grandes etapas convencionales de la historia como, por ejemplo, la Preinca, la Inca, el Virreinato, la República, e identificar sus características. También debe reconocer los cambios que ocurrieron entre una y otra, así como aquello que permaneció. De tal manera podrá, por ejemplo, identificar que la *mita* cambia de la etapa Inca a la Colonia; sin embargo, las técnicas agrícolas y herramientas continuaron siendo las mismas en muchas zonas del país. En esta idea de proceso es importante identificar la secuencia de distintos hechos de la historia local, regional y nacional; una manera de hacerlo es explicando las relaciones entre ellos, que pueden ser casuales, de cambio o de permanencia.

- **Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.** El estudiante formula preguntas complejas acerca de lo que está estudiando, es decir, preguntas cuya respuesta demanda una explicación que integre, de manera coherente, diferentes aspectos. Una pregunta compleja podría ser, por ejemplo: “¿Cómo afectó la independencia (cuáles fueron sus consecuencias) a la sociedad peruana en general y a la vida de las familias en particular?” Además, para iniciar la búsqueda de evidencias será importante formular conjeturas sobre estas preguntas. Por ejemplo, podría afirmar: “La independencia cambió el sistema de gobierno: tuvimos un presidente y ya no un virrey; pero no supuso un cambio en las condiciones de vida de los indígenas”.

Por otro lado, podrá identificar consecuencias inmediatas y otras que aparecen a largo plazo. Por ejemplo, luego de la independencia la organización política cambió; el virreinato se abolió y se instauró una república (consecuencia inmediata). Por otro lado, la primera Constitución Política del Perú estableció que “Nadie nace esclavo en el Perú, ni de nuevo puede entrar en él alguno de esta condición. Queda abolido el comercio de negros” (Constitución Política de 1823, artículo 11.º). Esto llevó a que a la larga se aboliera la esclavitud (durante el gobierno de Castilla) en el Perú (consecuencia que se vio muchos años después).

Respecto a la multicausalidad, debe identificar acciones que desencadenaron hechos o procesos, lo que implica reconocer valores y creencias que influyeron en esas acciones. También debe distinguir causas inmediatas y lejanas. Por ejemplo, en el proceso de independencia del Perú puede identificar como causa cercana la llegada de los ejércitos del sur y, como causa lejana, el descontento de los criollos por no tener los mismos derechos que los españoles peninsulares en el virreinato peruano. A estas dos causas pueden sumarse las voluntades de San Martín y Bolívar, así como las de algunos peruanos como Juan Pablo Vizcardo y Guzmán, gran ideólogo separatista. En sus explicaciones puede utilizar conceptos pertinentes, pero aún no abstractos. Así, puede referirse a la función de una persona más que a la institución; por ejemplo, es más fácil que entienda y utilice la noción de *presidente* que la de *república*.

MATRIZ: “Construye interpretaciones históricas”

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

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

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

Ciclo	IV	V	VI
<p>Estándares (mapa de progreso)</p>	<p>Construye explicaciones sobre el pasado en las que reconoce más de una causa, y relaciona las acciones de las personas con sus consecuencias tanto en los hechos como en los procesos históricos. A partir de las fuentes, formula preguntas sobre la vida de las personas en el pasado y recoge información que emplea en sus explicaciones; compara de manera general sus creencias y costumbres con las de los protagonistas del pasado y con las de otras culturas. Organiza secuencias para comprender cambios ocurridos a través del tiempo en objetos y prácticas cotidianas.</p>	<p>Construye explicaciones generales de procesos históricos peruanos en los que, a partir de preguntas “propias y ajenas”, identifica causas vinculadas a la acción individual o colectiva y causas cercanas y lejanas. Además, identifica consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo en su familia o el país. En sus explicaciones describe algunos cambios y permanencias producidos en esos procesos. Para abordar estos temas selecciona, entre diversas fuentes brindadas por el docente, aquellas que le son útiles, e identifica su origen. Distingue algunas diferencias entre las versiones de distintas fuentes. Ordena cronológicamente un proceso y emplea décadas y siglos para referirse al tiempo. Utiliza conceptos sociopolíticos con referentes concretos en sus explicaciones.</p>	<p>Construye explicaciones sobre los procesos históricos en los que clasifica y relaciona causas y reconoce relaciones de simultaneidad entre algunos de ellos. Además, explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones. Señala la relevancia de los hechos o procesos históricos a partir de sus consecuencias y de los cambios y permanencias que generan en el tiempo. Para ello, busca, selecciona, compara e integra información de diversas fuentes, distinguiendo las narraciones de los hechos, de las interpretaciones de estos y las perspectivas de los autores de las fuentes. Emplea distintos referentes y convenciones temporales, y reconoce la distancia temporal en relación con el presente. Utiliza en sus explicaciones conceptos relacionados con las instituciones sociopolíticas y la dimensión económica.</p>
<p>Capacidad</p> <p>Interpreta críticamente fuentes diversas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconoce la información que puede obtener de cada fuente. ● Identifica información sobre hechos concretos en fuentes de divulgación y difusión histórica (enciclopedias, web, libros de texto, videos). ● Identifica para qué servían o sirven edificios antiguos y conjuntos arqueológicos de la localidad. ● Valora la importancia de la conservación y conocimiento del patrimonio histórico-cultural. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Obtiene información sobre determinados hechos históricos a partir de cuadros estadísticos y gráficos sencillos, libros de síntesis o investigaciones históricas, con ayuda del docente. ● Selecciona, entre las fuentes proporcionadas por el docente, aquellas que le proporcionan información sobre un hecho o proceso histórico. ● Utiliza biografías de diversos personajes para obtener información. ● Identifica fuentes para investigar sobre alguna construcción o lugar significativo de la localidad. 	<ul style="list-style-type: none"> ● Clasifica diferentes tipos de fuentes según el momento en que fueron producidas: fuente primaria o fuente secundaria. ● Recurre a los sabios de su comunidad para reconstruir historias locales. ● Utiliza todo tipo de fuentes para investigar sobre un determinado hecho o proceso histórico. ● Compara la utilidad de diferentes fuentes históricas para realizar una investigación concreta. ● Utiliza autobiografías como fuentes de información histórica.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Interpreta críticamente fuentes diversas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica al autor o colectivo humano que produjo la fuente. 	<ul style="list-style-type: none"> • Relaciona lugares de preservación de la herencia histórica y cultural con la información que proporciona. • Identifica al autor o autores de la fuente. • Ubica el momento en el que se produjo la fuente. • Identifica que las narraciones de dos o más autores sobre el pasado pueden diferir. • Explica de manera sencilla diferentes versiones procedentes de diversas fuentes sobre un mismo hecho o proceso histórico. • Identifica las variaciones generales en las versiones de un acontecimiento. • Realiza deducciones sencillas a partir de la lectura y observación de fuentes primarias. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica el contexto histórico (características de la época) en el que fueron producidas diferentes fuentes primarias. • Reconoce las cosmovisiones y las intencionalidades transmitidas a través de los mitos y leyendas. • Identifica coincidencias y contradicciones en diversas fuentes a partir de un mismo aspecto de un tema. • Ejemplifica cómo las descripciones y valoraciones de los hechos del pasado pueden diferir por razones válidas. • Explica que una visión, interpretación o narración no es necesariamente la correcta y la otra la incorrecta, sino que ambas reflejan diversas perspectivas. • Distingue entre hechos e interpretación respecto a alguna narración del pasado. • Complementa la información de diversas fuentes sobre un mismo aspecto. • Interpreta información de imágenes diversas del pasado y de fuentes gráficas usando información de otras fuentes.
<p>Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Lee el reloj y el calendario con facilidad. • Ordena las distintas unidades temporales (año, década, siglo), considerando su duración. • Aplica conceptos relacionados con el tiempo (por ejemplo, pasado, presente, futuro). 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza las convenciones de décadas y siglos para hacer referencia al tiempo. • Utiliza la denominación y orden de las grandes etapas convencionales que dividen la historia nacional (por ejemplo, Preinca, Inca, Virreinato, República). • Identifica algunas características que le permiten distinguir entre los periodos históricos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza fluidamente las convenciones temporales de décadas, siglos y milenios para hacer referencia al tiempo. • Reconoce los años que abarca un determinado siglo. • Utiliza correcta y fluidamente distintos periodos o subperiodos de la historia nacional y mundial.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Secuencia aspectos concretos de la historia de la humanidad (por ejemplo, la evolución de la vivienda, del vestido, de las ciudades, del transporte, de la tecnología energética). • Identifica objetos con diferentes ritmos de cambio utilizando líneas de tiempo. • Describe algunas características que muestran el cambio y la permanencia en objetos, juegos, costumbres y creencias. • Elabora líneas de tiempo sencillas. • Completa líneas de tiempo referidas a periodos de tiempo más amplios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que el “nacimiento de Cristo” es el punto de referencia a partir del cual se cuentan los años en la cultura occidental. • Secuencia distintos hechos de la historia local, regional y nacional, explicando la relación entre ellos. • Ejemplifica hechos históricos que sucedieron al mismo tiempo en lugares diferentes. • Identifica cambios y permanencias en distintas épocas. • Elabora líneas de tiempo utilizando convenciones temporales como años, décadas, siglos. • En una línea de tiempo, relaciona personajes de su familia con instrumentos, paisajes o sucesos de su época. 	<ul style="list-style-type: none"> • Comprende que los calendarios son convenciones culturales (por ejemplo, el cristiano, el musulmán, el judío). • Identifica algunos puntos de referencia a partir de los cuales operan los calendarios de diversas culturas. • Establece la distancia temporal entre la actualidad y cualquier proceso histórico. • Sitúa en sucesión distintos hechos o procesos de la historia local, regional y nacional, y los relaciona con hechos o procesos históricos más generales. • Identifica procesos históricos que se dan en simultáneo y que pueden tener o no características similares. • Compara ritmos de continuidad y cambio en dos o más variables en un mismo escenario histórico (por ejemplo, tecnología agrícola y evolución de la tecnología militar, etcétera). • Distingue diversos tipos de duraciones históricas: de acontecimientos de corto, mediano y largo plazo. • Ejemplifica cómo, en las distintas épocas, hay algunos aspectos que cambian y otros que permanecen iguales. • Identifica elementos de continuidad a largo plazo en la vida cotidiana (por ejemplo, lengua, costumbres, cosmovisiones). • Relaciona las características de distintas sociedades actuales con sociedades del pasado. • Elabora líneas de tiempo paralelas, identificando hechos y procesos.

Ciclo	IV	V	VI
<p>Elabora explicaciones históricas reconociendo la relevancia de determinados procesos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica más de una causa de los hechos y procesos históricos. • Reconoce algunas consecuencias de los hechos o procesos históricos. • Identifica algunos hechos o momentos clave en la historia local o regional. • Distingue mitos y leyendas sobre el pasado de los eventos y personas reales. • Explica la importancia que tienen en su vida los hechos de la historia de su comunidad o región. • Identifica las motivaciones que tuvieron personas de otros tiempos para realizar ciertas acciones. • Narra temas de su interés o hechos históricos incorporando más de una dimensión (por ejemplo, cuenta qué comían, cómo vivían, a qué se dedicaban, etcétera). • Formula preguntas simples y pertinentes a los temas que se está estudiando (por ejemplo: ¿Qué actividades realizaban para comer? ¿Dónde vivían? ¿Cómo eran sus casas?) • Utiliza expresiones referidas a tecnologías materiales (por ejemplo, tecnologías agrarias del antiguo Perú: acueductos, canales, andenes, etcétera). 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica algunas causas que tienen su origen en acciones individuales y otras que se originan en acciones colectivas. • Identifica causas inmediatas y causas lejanas de un hecho o proceso histórico. • Identifica algunas consecuencias cuya aparición es inmediata y otras que aparecen a largo plazo. • Relaciona hechos o situaciones significativas de su familia con algunos sucesos básicos de la historia nacional. • Identifica valores, creencias o actitudes que influyeron en acciones o decisiones de personas o personajes históricos. • Ejemplifica la participación de hombres y mujeres de todas las condiciones sociales en los acontecimientos históricos, más allá del conocimiento de personajes emblemáticos. • Formula preguntas complejas (por qué, cómo) y pertinentes al tema que se está estudiando. • Plantea conjeturas que respondan a preguntas históricas que el docente plantea. • Elabora explicaciones coherentes sobre temas de su interés, hechos o procesos históricos. • Utiliza conceptos sociopolíticos que se encarnan en un personaje (por ejemplo, presidente, inca, rey, alcalde, juez, virrey). • Utiliza nociones que se encarnan en objetos concretos (por ejemplo, dinero, templo, palacio). 	<ul style="list-style-type: none"> • Clasifica las causas y las consecuencias según su dimensión, es decir, en sociales, políticas, económicas, culturales, etcétera. • Relaciona entre sí las causas de un hecho o proceso histórico. • Explica la importancia de algunos hechos o procesos históricos a partir de las consecuencias que tuvieron, o reconoce cómo o por qué cambiaron a su comunidad, región o país. • Relaciona algunas situaciones políticas, económicas, sociales o culturales del presente con algunos hechos o procesos históricos. • Reconoce que todas las personas son actores de la historia. • Explica creencias, valores y actitudes de personajes históricos en su contexto. • Establece relaciones entre las diversas ideas y actitudes de las personas o grupos con su respectivo contexto y circunstancias. • Elabora explicaciones sobre un hecho o proceso histórico, dialogando con otras interpretaciones. • Utiliza términos históricos con cierto nivel de abstracción (por ejemplo, nomadismo, sedentarismo, revolución neolítica, civilización, reciprocidad, redistribución, Tahuantinsuyo, imperio, esclavitud, feudalismo, campesinado, vasallaje, artesanos, mercaderes, ciudad, teocracia, leyes, república).

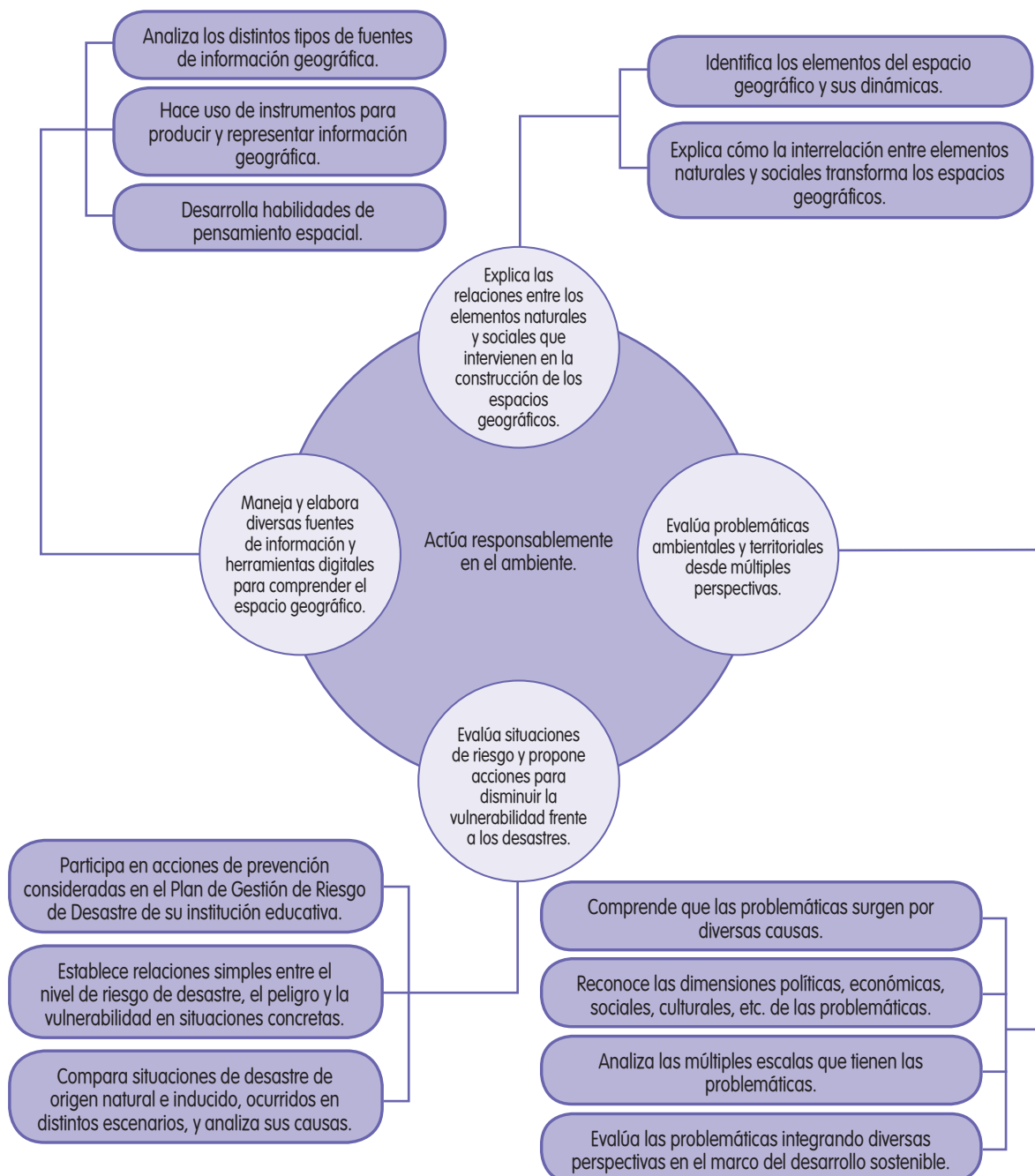
2.3.4 Competencia "Actúa responsablemente en el ambiente"



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

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

El siguiente gráfico muestra la competencia en relación a sus capacidades, y también las ideas fuerza que se deben tomar en cuenta en cada capacidad.



CAPACIDADES

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

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

En el V ciclo...

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

Nuestros estudiantes desarrollan una mayor comprensión del espacio geográfico al analizarlo a diversas escalas, es decir, pueden entender un espacio a nivel local, pero también a nivel regional o nacional. En ese proceso se dan cuenta de que son ellos quienes contribuyen a modificarlo y construirlo y que, por lo tanto, sus acciones y las del resto de los actores sociales pueden tener impactos positivos y también negativos. Asimismo, relacionan los peligros con la vulnerabilidad y, sobre esa base, pueden proponer acciones orientadas a la cultura de prevención. Para lograr todo esto manejan, elaboran e interpretan fuentes de información diversas y las comunican a través de distintos medios.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

- **Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en construcción de los espacios geográficos.** En este ciclo, el estudiante analiza y compara los espacios geográficos a diversas escalas. Estos espacios pueden ser urbanos o rurales, o conformar un ámbito geográfico mayor como, por ejemplo, una cuenca; pueden también ser locales, regionales o nacionales. Identifica los elementos que componen esos espacios y las relaciones que se establecen entre ellos.

De igual forma, caracteriza a los actores sociales que intervienen en la construcción y modificación de esos espacios geográficos, especialmente a los que representan a los diferentes niveles de gobierno. También establece comparaciones entre diversos espacios geográficos para determinar semejanzas y diferencias (por ejemplo, en el uso de los espacios públicos o en el proceso de expansión urbana).

- **Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.** El niño explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de la multicausalidad y de la interescalaridad, es decir, reconoce las diversas razones por las que suceden las problemáticas ambientales y territoriales, además de sus consecuencias, y cómo se manifiestan a escala local, regional, nacional o global.
- **Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.** El niño identifica los factores que incrementan o disminuyen la vulnerabilidad de la población ante un posible desastre, y reconoce la vulnerabilidad como el grado de exposición de la sociedad frente a la ocurrencia de un peligro. Por ejemplo, la escuela será vulnerable frente a un sismo si los niños y docentes no se han preparado para tal situación, pero lo será más si es una construcción antigua y si se ubica en un terreno poco estable. Asimismo, identifica la forma en que estos factores de riesgo y vulnerabilidad están siendo abordados en el Plan de Gestión de Riesgos de Desastre (PGRD) de su institución educativa.
- **Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.** El niño utiliza los puntos cardinales para ubicarse y ubicar distintos elementos del espacio geográfico, tanto en un contexto real como en representaciones cartográficas. Se orienta reconociendo en primer lugar el norte y, a partir de ello, las otras direcciones (sur, este y oeste). También utiliza fuentes orales, escritas, gráficas y cartográficas, además de herramientas digitales, para comunicar información geográfica.

MATRIZ: “Actúa responsablemente en el ambiente”

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

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

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

Ciclo	IV	V	VI
<p>Estándares mapa de progreso)</p>	<p>Describe las características de los espacios geográficos de su localidad y región considerando elementos naturales y sociales. Establece relaciones simples entre causas y consecuencias de problemas ambientales de escala local y regional. Reconoce los lugares vulnerables y seguros de su localidad y región, y cumple los protocolos del Plan de Gestión de Riesgos de Desastre (PGRD). Relaciona los puntos cardinales con puntos de referencia para ubicarse y ubicar distintos elementos en diversas representaciones cartográficas del espacio geográfico.</p>	<p>Analiza y compara diversos espacios geográficos a diferentes escalas – local, regional, nacional–. Explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de sus causas, consecuencias y sus manifestaciones a diversas escalas. Explica los factores que incrementan o disminuyen la vulnerabilidad y cómo están considerados en el PPGRD de su localidad, región y país. Utiliza los puntos cardinales para ubicarse y ubicar distintos elementos en el espacio geográfico, y obtiene información geográfica en distintas fuentes y la comunica a través de diversos medios.</p>	<p>Explica cambios y permanencias en el espacio geográfico a diferentes escalas. Explica las dimensiones –política, económica, social, etcétera– presentes en conflictos socioambientales y territoriales y el rol de diversos actores sociales. Compara las causas y consecuencias de las situaciones de riesgo en distintas escalas, explica cómo se consideran en los PGRD y propone nuevas medidas de prevención de tales riesgos. Ubica y orienta distintos elementos del espacio geográfico incluyéndose en él, utilizando referencias e información cartográfica como rosa náutica o líneas imaginarias. Selecciona y elabora información cuantitativa y cualitativa, utilizando diversos medios y recursos para abordar diversas temáticas a diferentes escalas.</p>
<p>Capacidad</p> <p>Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Diferencia los elementos naturales y sociales de los espacios geográficos de su localidad y región. • Reconoce las características de los espacios urbanos y rurales. • Asocia los recursos naturales con las actividades económicas. • Ejemplifica cómo las personas intervienen en la construcción del espacio geográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Describe las características de la población urbana y rural. • Describe las relaciones que se establecen entre los espacios urbanos y rurales. • Compara los espacios geográficos de su localidad y región. • Explica cómo los distintos niveles de gobierno modifican el espacio geográfico. 	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica las potencialidades que le ofrece el territorio. • Describe los cambios y permanencias en espacios geográficos a diferentes escalas. • Describe los procesos y dinámicas de la población. • Explica cómo intervienen los diferentes actores sociales en la configuración del espacio geográfico. • Identifica y relaciona los elementos naturales y sociales del paisaje.

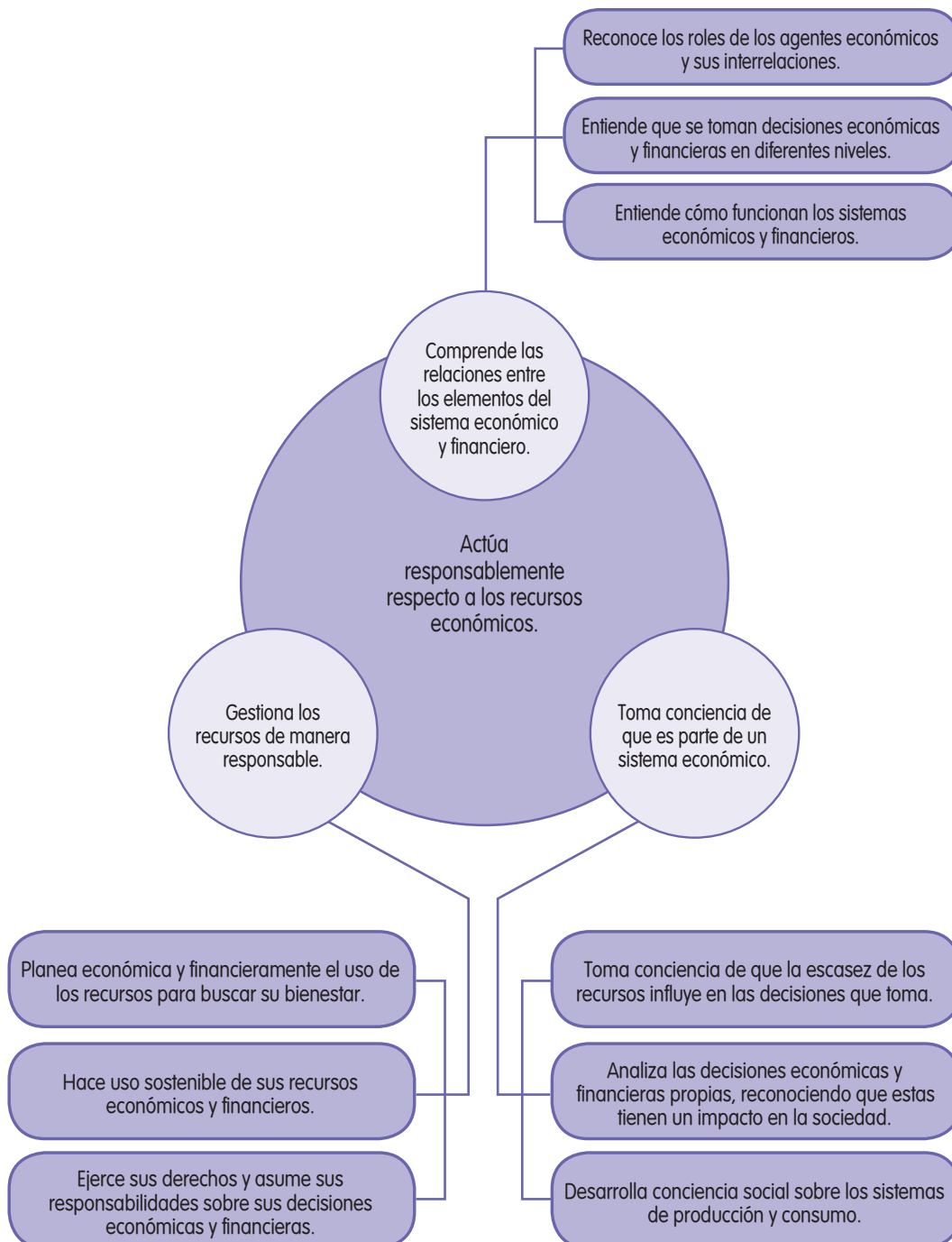
Ciclo	IV	V	VI
<p>Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identifica y describe problemas ambientales de su localidad y región. • Relaciona causas y consecuencias de los problemas ambientales en su localidad y región. 	<ul style="list-style-type: none"> • Explica qué es una problemática ambiental y qué una territorial. • Relaciona las causas y consecuencias de una problemática ambiental y una territorial. • Explica cómo se manifiesta una misma problemática ambiental y territorial en diferentes escalas. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza un conflicto socioambiental y territorial desde sus múltiples dimensiones. • Explica cómo una problemática ambiental o territorial puede derivar en un conflicto. • Reconoce la importancia de la normatividad para la prevención de conflictos ambientales. • Explica el rol de los diversos actores sociales en los conflictos socioambientales y territoriales.
<p>Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Describe los peligros frecuentes en su localidad y región. • Identifica diversas causas que aumentan la vulnerabilidad de las poblaciones. • Relaciona las características de la infraestructura de su escuela con la vulnerabilidad. • Participa en los simulacros y actividades siguiendo el protocolo del PGRD con mayor autonomía. • Reconoce la importancia de la planificación y la organización en el aula y en el hogar frente a la ocurrencia del peligro. 	<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones simples entre el nivel de riesgo de desastre, el peligro y la vulnerabilidad en situaciones concretas. • Participa en los simulacros reconociendo las zonas de seguridad interna, externa y los centros de concentración según el PGRD de la escuela y la comunidad. • Identifica de qué manera el PGRD considera los factores de riesgo y la vulnerabilidad. • Propone acciones para disminuir los riesgos a nivel local. 	<ul style="list-style-type: none"> • Compara situaciones de desastre de origen natural e inducido ocurridas en distintos escenarios y analiza sus causas. • Reconoce la influencia de actividades humanas en la generación de situaciones de riesgo inducidas. • Identifica similitudes y diferencias en las acciones propuestas en diversos planes de prevención de riesgo de desastres.
<p>Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ubica distintos elementos del espacio utilizando los puntos cardinales. • Reconoce los cuatro puntos cardinales relacionando la posición del Sol consigo mismo. • Reconoce los elementos que están presentes en planos y mapas. • Representa de diversas maneras el espacio geográfico utilizando los elementos cartográficos. • Utiliza mapas físico-políticos para resolver diversas actividades como ubicar lugares, relieves, áreas, regiones, límites, etcétera. 	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta mapas físico-políticos para analizar las relaciones entre los diversos elementos del espacio geográfico. • Interpreta cuadros, gráficos e imágenes para obtener información geográfica. • Construye mapas temáticos de una sola variable a partir de información obtenida en diversas fuentes. 	<ul style="list-style-type: none"> • Utiliza diversas fuentes cartográficas para el abordaje de problemáticas ambientales y territoriales. • Reconoce que las diversas fuentes cartográficas suponen intencionalidades. • Selecciona fuentes cuantitativas y cualitativas para el abordaje de diferentes temáticas ambientales y territoriales. • Elabora fuentes cuantitativas (estadísticas) y cualitativas (entrevistas, fotos, etcétera) para obtener información vinculada a las temáticas en estudio.

2.3.5 Competencia "Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos"



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

El siguiente gráfico muestra la competencia en relación a sus capacidades, y también las ideas fuerza que se deben tomar en cuenta en cada capacidad.



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

CAPACIDADES

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

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

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

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

En el V ciclo...

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

Nuestros estudiantes reconocen el rol de las empresas como productoras de bienes y servicios, y que el Estado promueve y garantiza las condiciones para el buen desenvolvimiento de estas actividades. Además, identifican el impacto de la publicidad en el consumo de las personas, y se dan cuenta de la necesidad de ser consumidores informados con el objetivo de poder ahorrar y lograr sus metas personales. Asimismo, toman conciencia de la importancia del pago de los tributos que permiten financiar los servicios públicos que el Estado brinda a la comunidad.

En relación con las capacidades, podemos encontrar:

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

El estudiante entiende que las empresas son agentes económicos que producen bienes y servicios en beneficio de la comunidad. Asimismo, explica que el Estado cumple roles orientados a promover y garantizar la producción, la distribución y el consumo de bienes y servicios, y que ofrece servicios públicos como la educación y la salud. También puede identificar el proceso de producción de un bien o servicio, así como mencionar las funciones básicas del dinero.

Es capaz de identificar a distintas empresas que brindan bienes (fábricas de ropa, de alimentos, de maquinaria) y otras que venden servicios (educación escolar, educación universitaria, hoteles, hostales), y entender que juega un papel importante como consumidor informado de ellos. En este ciclo se debe reflexionar sobre la compra o adquisición de bienes y servicios en relación con las necesidades, deseos o gustos.

- **Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.** El estudiante reconoce el rol de la publicidad en los medios masivos de comunicación como un factor que busca incrementar el consumo de productos y, así, generar mayores ganancias para las empresas. Asimismo, puede explicar que las decisiones que se toman frente a ciertos gastos tienen un impacto en su vida y la de su familia. También se espera que sea consciente de la importancia de cumplir con sus deudas y pago de tributos.

En este ciclo podemos trabajar la observación de publicidad de bienes y servicios que se emiten por la radio y la televisión, de manera que el estudiante pueda brindar ideas y razones de cómo este tipo de publicidad influye en sus decisiones de consumo y en las de toda la sociedad.

- **Gestiona los recursos de manera responsable.** El estudiante reconoce la importancia de ser un consumidor informado, lo que le permitirá gestionar de manera responsable sus recursos económicos y tener conciencia de la necesidad del ahorro. Asimismo, es capaz de formular planes de ahorro personal de acuerdo con ciertas metas, y de participar en campañas que fomenten el ahorro personal y la cultura del pago de impuestos.

En este ciclo podemos organizar actividades para que los estudiantes elaboren planes orientados a los fines citados arriba a través de un "club del ahorro", una "cooperativa escolar" u otras modalidades. Además, se puede promover una campaña sobre la importancia de ahorrar para poder cumplir metas trazadas por él y su familia.

MATRIZ: “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”

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

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

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

Ciclo	IV	V	VI
Estándares (mapa de progreso)	<p>Usa responsablemente los servicios públicos de su espacio cotidiano, así como otros recursos económicos, a partir del reconocimiento de la dificultad para conseguirlos. Asume que él es parte de una comunidad donde sus miembros cooperan y desempeñan distintos roles económicos, toman decisiones, producen, consumen bienes y servicios, diferenciando las necesidades de sus deseos y reconociendo que esas actividades inciden en su bienestar y en el de las otras personas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Relaciona las ocupaciones que desarrollan las personas con sus beneficios para la comunidad. • Da ejemplos de cómo participa y contribuye en la economía familiar ahorrando recursos. • Reconoce que las personas cooperan entre sí para utilizar los recursos con el fin de satisfacer sus necesidades. • Señala que existen diferencias entre necesidades y deseos de consumo. • Identifica los bienes y servicios que se producen y comercializan en su comunidad. • Identifica los medios de intercambio más utilizados en su familia y su comunidad. 	<p>Utiliza el dinero y sus recursos como consumidor informado, y para cuidarlos ejerce la práctica del ahorro. Explica las relaciones económicas entre los miembros e instituciones de la sociedad, comprendiendo que el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos (producir, distribuir y consumir) de bienes y servicios y reconociendo los distintos medios de intercambio. Explica algunos cambios en su vida en función de la economía, así como el rol de la publicidad y cómo esta afecta sus decisiones de consumo y gasto y sus presupuestos personales y familiares. Asimismo, reconoce la importancia de cumplir con las deudas y con el pago de tributos.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica cómo las personas cumplen distintos roles, se organizan, producen bienes y servicios. • Reconoce que las empresas producen bienes y servicios, y cómo contribuyen al desarrollo de la sociedad. • Da ejemplos de cómo el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos. • Reconoce que el mal uso del dinero y otros recursos afecta el bienestar de las personas y las familias. • Identifica el origen del dinero, sus características y funciones básicas. • Señala las fases del proceso de producción de un bien o servicio. 	<p>Actúa como consumidor informado al tomar decisiones sobre el uso de los recursos, reconociendo que optar por uno implica renunciar a otro. Explica las interrelaciones entre los agentes del sistema económico y financiero (familia, empresa, Estado) tomando como referencia la oferta y la demanda en el mercado, así como los procesos económicos que realizan estos agentes (producir, circular, distribuir, consumir e invertir). Comprende la importancia de la recaudación de impuestos para el financiamiento del presupuesto nacional. Reconoce cómo, al optar por la informalidad en sus decisiones económicas, afecta la economía del país. Asimismo, es capaz de reconocer el impacto de la publicidad en sus prácticas de consumo.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Explica los roles que desempeñan la familia, las empresas y el Estado en el sistema económico y financiero. • Explica que los recursos son limitados y que por ello se debe tomar decisiones sobre cómo utilizarlos. • Reconoce cómo el pago de impuestos impacta positivamente en el Presupuesto Nacional, y que lo que se busca es asegurar el bienestar para todos. • Reconoce que las personas, las empresas y el Estado toman decisiones económicas considerando determinados factores. • Explica los conceptos de oferta y demanda. • Identifica los principales productos y servicios financieros, y que estos se encuentran protegidos y regulados por las leyes y normas del Estado. • Explica las funciones de las entidades del Estado que toman decisiones económicas. • Analiza los problemas de la economía (subempleo, pobreza, consumismo, sobreendeudamiento) a nivel nacional.
Capacidad			

Ciclo	IV	V	VI
<p>Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Da ejemplos de situaciones económicas que inciden en su bienestar y la vida de las personas. • Identifica ejemplos de publicidad difundida por los medios de comunicación social (radio, televisión, prensa, Internet, etcétera) que buscan influir en su consumo y en el de otras personas. • Reconoce el impacto que genera el trabajo realizado por sus familiares y demás personas para su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Reconoce que las condiciones favorables o desfavorables de la economía afectan su presupuesto y el de su familia. • Explica cuál es el rol de la publicidad en su consumo y cómo influye en sus decisiones y las de su familia. • Reconoce la importancia de cumplir con sus deudas y sus responsabilidades tributarias. • Analiza el impacto de sus decisiones de gasto en su vida, su hogar y su comunidad. 	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza de manera reflexiva cómo la publicidad busca influir en sus consumos. • Reconoce que las decisiones de política económica que toma el Estado lo afectan como sujeto económico. • Explica el riesgo que supone para la sociedad optar por la informalidad al momento de tomar decisiones económicas o financieras. • Reconoce que el pago de impuestos contribuye al mejoramiento de las condiciones de vida de su comunidad y su país.
<p>Gestiona los recursos de manera responsable.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla acciones para el cuidado de los recursos de su espacio, pues reconoce que estos le permiten satisfacer necesidades. • Compara los precios de las cosas que quiere comprar. • Usa de manera responsable sus bienes, considerando que los recursos son escasos. • Difunde la importancia del uso responsable de los servicios públicos que se brindan en su comunidad. • Realiza acciones cotidianas de ahorro de bienes y servicios que se consumen en su hogar y su escuela. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula planes de ahorro personal de acuerdo con metas trazadas. • Promueve acciones para el uso responsable de los recursos económicos y financieros por parte de las personas de su localidad. • Demuestra, con acciones concretas, por qué es importante ser un consumidor informado. • Promueve campañas para fomentar el ahorro personal y la cultura del pago de impuestos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Formula un presupuesto personal con los ingresos y egresos de los miembros del hogar. • Toma decisiones considerando que cada elección implica renunciar a algo para obtener otra cosa. • Usa y administra responsablemente sus ingresos en relación con sus egresos. • Propone maneras de vivir económicamente responsables. • Ejerce sus derechos y responsabilidades como consumidor informado. • Promueve acciones para reducir el analfabetismo financiero y tributario.

2.4 Campos temáticos

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

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

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

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

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

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

2.5 Asuntos públicos priorizados

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

Para ello, sugerimos los siguientes asuntos públicos:

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

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

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

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

3. Orientaciones didácticas

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

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

En relación con el desarrollo personal

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

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

El enfoque por competencias pone el acento en el papel activo que ha de desempeñar el estudiante en los procesos de construcción de conocimientos, actitudes y comportamientos.

En este proceso de la construcción de la identidad y de la ética como fundamento del desarrollo personal, el docente debe tener en cuenta la participación activa del estudiante. Por esta razón, las estrategias propuestas deberán orientarse hacia todas las dimensiones del ser humano.

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

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

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

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

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

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

- Recordar que los procesos de enseñanza-aprendizaje afectan el aspecto cognitivo y el afectivo. El aprendizaje significativo debe comenzar por el planteamiento de problemas ligados a los intereses de los estudiantes, partiendo de las creencias, sentimientos y experiencias anteriores. El estudiante debe ser consciente de este punto de partida para poder avanzar, a través del conflicto, en el cambio conceptual y de actitudes. Para ello es necesario que el docente plantee situaciones que pongan

en conflicto sus conocimientos, creencias y sentimientos, de acuerdo con el nivel de desarrollo de los estudiantes.

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

En relación con el ejercicio de la ciudadanía

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

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

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

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

3.1 Estrategias para la competencia “Afirma su identidad”

¿QUÉ DIGO DE MÍ?

Breve descripción de la estrategia

Esta estrategia ayuda a planificar situaciones de aprendizaje significativas para que nuestros estudiantes del V ciclo puedan reconocer sus características propias como base de la formación del autoconcepto (lo que pensamos de nosotros mismos) y autoestima, así como de la propia identidad.

Un reconocimiento de las características propias, tanto de las que nos agradan como de las que no nos gustan tanto, es importante para desarrollar una autoestima sana (sentirnos bien con nosotros mismos). Para ello, también nosotros debemos reafirmar constantemente nuestra identidad y satisfacción con nosotros mismos, lo que nos hará modelos más apropiados para nuestros estudiantes y repercutirá no solo en nuestro desempeño en distintas tareas, sino especialmente en nuestra relación con las personas y el bienestar general.

Podemos ayudar a nuestros estudiantes a identificar características positivas específicas, visibles y concretas (por ejemplo, “ayudas a otros con sus tareas cuando no entienden”, “cantas muy bien”, “compartes tu comida en el descanso”, “sonríes todas las mañanas”, “eres muy bueno cuidando a tu mascota”).

Esta estrategia ayuda a desarrollar experiencias personales positivas para educar a futuros ciudadanos con identidad y autonomía, capaces de generar su bienestar y el de los demás. Buscamos ayudar a los estudiantes de 5.º y 6.º grado a:

- Identificar sus características físicas propias.
- Reconocer otras características (no físicas).
- Identificar las características que más les gusten o sus habilidades.

Es importante tener claro que el autoconcepto es cómo nos percibimos y qué pensamos de nosotros mismos (de nuestras habilidades, características, etcétera). El autoconcepto nos permite afirmar la autoestima, es decir, cómo nos sentimos con nosotros mismos (con nuestras habilidades, nuestras características, etcétera), y cómo nos sentimos con respecto a nuestro autoconcepto.

Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Se valora a sí mismo.	Explica los cambios en sus características personales: físicas, emocionales, que le permiten definir y fortalecer su identidad en relación con su familia, amigos, escuela y comunidad.

El desarrollo de la capacidad “Se valora a sí mismo” permite afirmar la identidad personal que, como sabemos, es la base para valorar al otro y poder construir una convivencia armónica en la que los estudiantes se reconozcan como sujetos valiosos y con igualdad de derechos.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Para esta estrategia se necesita:

- siluetas de papel para cada estudiante.
- hoja en blanco (o cuaderno).
- colores y plumón/lapicero negro.

Paso 1: Dialogando sobre mis características

Conversamos con los estudiantes: “Todos tenemos características que nos hacen únicos y diferentes a los demás. Algunas son físicas y se pueden percibir a simple vista, como el color y forma del cabello, la estatura, la forma del rostro, de las manos...”.

Se los anima a mencionar libremente algunas de sus propias características físicas. Si a alguno no se le ocurre nada, se lo puede ayudar con preguntas como “¿De qué color son tus ojos?; ¿son grandes o pequeños? ¿Qué forma tienen tus uñas? ¿Cómo son tus cejas?” Es importante ser cuidadosos en no presionarlos a que participen, ni aludir a características que pudieran incomodarlos.

Se continúa el diálogo: “Otras características tienen que ver con las cosas en que somos buenos: en ciertos cursos, en deportes, en escuchar a las personas, en bailar...”.



Se los anima a mencionar cosas en las que se consideran buenos o para las que tienen facilidad. Es importante ayudarlos a caer en la cuenta de que todos son buenos en algunas cosas, y que los temas académicos no son los únicos. Se los puede estimular con preguntas como: ¿Quiénes son buenos para correr rápido? ¿Para cocinar? ¿Para hacer reír a las personas? ¿Para levantar cosas pesadas? ¿Para hacer rápido las tareas? ¿Para cantar...?

Seguimos con la conversación: “Otras características tienen que ver con nuestros gustos: a algunos les gustan las flores, las películas de acción, la música, el fútbol, el campo, o investigar cómo funcionan los artefactos”.

Igual que antes, se los anima a mencionar brevemente sus gustos y actividades favoritas.

Se redondea la introducción: “Hoy vamos a identificar algunas características que otros perciben en nosotros y vamos a conversar de cómo las opiniones de los demás influyen en la manera en que nos vemos a nosotros mismos”.

Paso 2: Sintiendo las palabras

Cada estudiante recibe una hoja con la silueta de una persona y se le dice: "Vamos a hacer un ejercicio para pensar en cómo las palabras tienen el poder de hacernos sentir muy mal o muy bien".

Se explica que la silueta representa a una persona y que nosotros vamos a imaginar cómo se siente cuando escucha las frases que se le van a decir. Cada vez que la "persona" de la silueta se sienta mal, hacemos una manchita o tachón con el plumón sobre ella. Si consideramos que la frase hace que se sienta muy mal, podemos hacer un tachón más grande o incluso rasgar un poquito la silueta. Si, en cambio, consideramos que la frase hace que se sienta bien, podemos dibujarle con los colores una estrella o una carita feliz.

Es importante lograr un ambiente de calma, en el que los estudiantes trabajen concentrados, sin tomar a la broma el proceso. Se les pide evitar comentarios y trabajar en silencio con sus siluetas.

Leemos lentamente las frases, dando tiempo a que los estudiantes las procesen y puedan colocar sobre sus siluetas los tachones o dibujos que consideren adecuados:

- "Tú no eres tan inteligente como el resto del salón".
- "¡Cuándo no tú, siempre diciendo tonterías!"
- "¡Esa ropa te queda muy bien!"
- "¡Qué peinado tan horrible!"
- "Me gusta cómo bailas".
- "Eres muy feo".
- "Quisiera ser tu amigo".
- "Eres muy bueno con las Matemáticas. ¿Me ayudas con mi tarea?"

Se puede agregar otras frases, tanto positivas como negativas.

Luego, se pide a todos que levanten sus siluetas para mostrar cómo lucen. Se conversa sobre cómo se sentirían las "personas" de la siluetas si fueran de verdad y hubieran escuchado esas frases, y cómo se sentirían ellos mismos si se las hubieran dicho.

"A veces decimos a los demás cosas que los pueden impactar positiva o negativamente, y que los pueden hacer sentir mejor o peor con respecto a ellos mismos. ¿Qué representan los tachones? ¿Es fácil borrarlos una vez que ya están allí? ¿Y las partes rasgadas? ¿Qué efecto tienen los dibujos de estrellas o caritas felices?"

Pide a tus estudiantes pensar en una persona que los quiere y conoce mucho (un compañero, su mamá, el abuelito, etcétera) y, luego, en las cosas buenas que esa persona piensa de ellos... las cosas que los hacen sentir bien cuando las dicen.

La regla más importante para esta actividad es estar en silencio, no hacer comentarios ofensivos con respecto a ningún compañero. De ser necesario, menciona esta regla durante la actividad en voz alta.

En silencio, completan en su hoja o cuaderno el siguiente esquema, dibujado en la pizarra:

Escribe en el recuadro el nombre de alguien que te quiera mucho. Por ejemplo, tu profesor, tu abuelita, tu mamá o tu mejor amigo.

Redacta hasta cuatro características positivas que esa persona que te quiere diría de ti. Pueden ser características físicas, de tu forma de ser, de cosas que haces bien, etcétera.

.....diría que yo soy.....

-
- 2.
- 3.
- 4.

Escribe tres actividades o cosas que esa persona que te quiere diría que te gustan.

..... y que me gusta

-
- 2.
- 3.
- 4.

Luego, pídeles que formen parejas y explícales que van a hacer un juego de roles en el que cada uno actuará frente a su compañero como si fuera la persona que anotó en el primer recuadro. Utilizando la hoja de cosas bonitas que escribió, se va a describir en tercera persona: Por ejemplo, Rosa podría decir, usando su papel: "Rosa es una niña muy alegre, con pelo muy bonito y que siempre está cantando. Tiene muchos amigos y le encanta jugar con su perro". Pedro podría decir, "Pedro es un buen hijo, responsable y tranquilo. Siempre saca buenas notas y juega muy bien al fútbol", etcétera. Cada uno tendrá 2 minutos.

Si el clima es de confianza y alcanza el tiempo, se puede preguntar si alguien se anima a hacer la representación delante de todo el salón.

Paso 3: Valorando lo que hicimos

Se conversa con los estudiantes a partir de la estrategia realizada:

- ¿Qué sintieron al describirse a sí mismos desde la perspectiva de una persona que los conoce y quiere mucho?
- Lo que pensamos de nosotros mismos ¿es siempre igual a lo que los demás piensan de nosotros? ¿Por qué?
- ¿Cómo influye lo que los demás opinan de nosotros en la manera como nos sentimos con respecto a nuestras características? ¿Se nos ocurren algunos ejemplos de ello?

Hacemos notar que a veces tenemos características positivas que no percibimos en nosotros mismos, pero que los demás sí ven. Es importante reconocer esas características que nos hacen valiosos para las personas que nos rodean.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Para el nivel secundario, la estrategia se puede complementar formándolos en grupos pequeños para que cada integrante reciba retroalimentación de sus compañeros respecto a otras cualidades o "cosas bonitas" que ven en él.

PROBLEMAS SIN NÚMEROS

Breve descripción de la estrategia



La estrategia “Problemas sin números” busca que los estudiantes de V ciclo identifiquen las emociones que sienten ante un determinado problema de la vida cotidiana. Asimismo, intenta que sopesen las dificultades reales del problema, así como las posibles soluciones.

El docente puede animar al grupo a proponer estrategias para manejar los propios sentimientos con el fin de que se expresen de forma apropiada. Esta estrategia se sustenta en la importancia de ser conscientes de sus propias emociones.

Orientar a los estudiante a desarrollar habilidades para suavizar expresiones de ira, furia o irritabilidad es fundamental en las relaciones interpersonales.

Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Autorregula su comportamiento.	Evalúa sus emociones en situaciones reales e hipotéticas manifestando sus causas y consecuencias, en relación con las emociones de otros, sobre una misma experiencia.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Esta estrategia supone tres pasos que detallamos a continuación.

Paso 1: Presentación

Se empieza dialogando con el grupo: “¿Alguna vez estuvieron en una situación en la que no sabían cómo reaccionar por miedo a meterse en problemas, a ofender, a poner triste o a hacer enojar a una persona?”

Se anima a varios estudiantes a que comenten brevemente. Luego, el docente plantea una experiencia propia (puede ser semejante a la que se pone a continuación como ejemplo):

Don Pepe, el señor del restaurante donde yo almorzaba, me dijo que me invitaba una sopa de su pueblo llamada “Tococh”. Es una sopa muy nutritiva, pero está hecha de papa en descomposición y tiene un olor muy fuerte y un poco desagradable. No sabía qué hacer. Encima, yo estaba un poco mal del estómago. La sopa no me provocaba para nada. Sin embargo, no quería desairar al buen señor que me la dio con toda su buena intención y no me quitaba los ojos de encima.

Sea esta u otra situación (lo ideal es una experiencia de la vida real del docente), se pide a los estudiantes que cierren los ojos y se imaginen que les está sucediendo a ellos. Luego se dialoga con los estudiantes con preguntas como las siguientes:

- ¿Cómo se sienten en la situación que han imaginado? ¿Qué emociones les produce?
- ¿Qué es lo que más les preocupa de la reacción de la otra persona?

Paso 2: Búsqueda de soluciones

El docente realiza con los estudiantes una lista de posibles soluciones, las cuales se discuten entre todos, eliminando las menos convenientes. Es importante que todos compartan sus opiniones, sin perder de vista las emociones de los protagonistas de la historia.

- “No la puedo botar, porque el señor que me invitó la sopa me vería”.0
- “No la puedo esconder en mi mochila, porque se derramaría toda y ls mancharía”.
- “No me la puedo comer, porque la salud es lo primero”.
- “No la puedo dejar sobre la mesa, porque el señor lo tomaría como un desplante”.
- “Decir con amabilidad y probándola: ‘Está muy rica la sopa. Me la voy a llevar a casa para compartirla con mi familia. Muchas gracias’”-

Paso 3: Reflexión

La estrategia consiste en entrenar a los estudiantes prsa que puedan generar recursos con el fin de regular sus emociones frente a situaciones nuevas o difíciles. También, para pensar y comportarse adecuadamente ante cierta una situación, sin dañar u ofender a los demás y sin permitir que los demás nos dañen. De esta manera logramos que los estudiantes desarrollen su bienestar personal y el de los demás.

Es importante cerrar la reflexión haciendo notar cómo las emociones fuertes que pueden aparecer en situaciones difíciles nos hacen más complicado pensar en una salida. Pero una vez que nos hemos calmado, podemos pensar en varias opciones para elegir la más adecuada.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Regular las emociones implica un proceso de maduración para superar diferentes situaciones de conflicto que se presentán en la interacción con los demás; por lo tanto, es necesario aplicar la estrategia durante toda la escolaridad. Lo que varía es la dificultad y características de las situacioens planteadas, así como la intervención de los docentes como mediadores.

La estrategia anterior se puede usar en situaciones problemáticas del contexto escolar, para que los estudiantes planteen soluciones a la mejora de su institución educativa o de su comunidad.

Debemos buscar que aprendan a mediar entre ellos y que sean más autónomos al regular sus emociones para resolver sus conflictos y las nuevas situaciones que se les presentan en la vida diaria.



RUTAS DEL APRENDIZAJE

Versión 2015

¿Qué y cómo aprenden
nuestros niños?



Área Curricular
Personal Social

5.º y 6.º grados de Educación Primaria

Fascículo 2



PERÚ

Ministerio
de Educación

ME CALMO Y TRANQUILIZO A LOS DEMÁS

Breve descripción de la estrategia



Esta estrategia busca ayudar a autorregular emociones (por medio de la respiración, la relajación, el distanciamiento y la negociación) para que los estudiantes puedan desenvolverse con resiliencia de acuerdo con el contexto. Se busca estimular comportamientos autónomos sobre base del conocimiento y valoración de sí mismos, la regulación de sus emociones y conductas, su deseo de seguir desarrollándose y el respeto de los demás en su diversidad y en contextos inclusivos.

Para ayudar a los estudiantes a autorregular sus emociones, es importante que seamos autocríticos respecto a nuestra propia capacidad de autorregulación emocional.

Saber regular emociones de manera adecuada es fundamental en nuestras relaciones con los demás y para mantener una buena convivencia. Por ello, desde la escuela debemos orientar a los niños para que sean capaces de hacerlo, lo que no significa que deban reprimirse sino aprender a asumirlas y poner en práctica estrategias que les permitan regularlas para que estas no sean tan intensas y duraderas como para resultarles negativas para su bienestar.

Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Autorregula su comportamiento.	Utiliza estrategias de autorregulación de emociones (respiración, relajación, distanciamiento y negociación), de acuerdo a la situación que se presenta.

El desarrollo de la autorregulación de las emociones permite que, cuando están en medio de un conflicto, los estudiantes puedan darse cuenta de cuál es el mejor momento para intervenir, de manera que sea posible un diálogo que le permita solucionarlo.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Esta estrategia supone tres pasos que detallamos a continuación.

Paso 1: Diálogo

Empezamos conversando con el grupo: ¿Nos ha pasado que las emociones de otras personas se nos “contagian”? ¿Alguien muy triste puede hacer que nos pongamos tristes? ¿Alguien muy molesto puede hacer que también nos enojemos? Se anima a los estudiantes a comentar libremente.

A veces nos encontramos con personas que experimentan emociones muy intensas y que

pueden llevarnos a hacer cosas que realmente no queremos. Por ejemplo, cuando alguien tiene mucha cólera puede “contagiarnos” y hacernos enojar tanto que hasta podemos decir cosas que ofenden o hacen sentir mal a los demás. Si esto pasara, nuestra cólera solo aumentaría, y en lugar de calmarnos estaríamos cada vez más lejos de solucionar el problema. En cambio, si nos tranquilizamos podemos ayudar a que la otra persona se calme también, y así será más fácil encontrar la manera de solucionar el problema.

En esta estrategia vamos a aprender a controlar nuestras emociones sin dejarnos llevar por la cólera de los demás. Para esto, representaremos situaciones en las que nos encontramos con personas que están sintiendo mucha cólera.

Paso 2: Representación de las emociones

Antes de empezar, vamos a recordar algunas estrategias para calmarnos. ¿Qué cosas funcionan cuando estamos enojados y queremos tranquilizarnos? Anima a los estudiantes a que participen y toma nota en la pizarra. Puedes completar con alguna idea que no haya salido (respirar profundamente y botar el aire lentamente, tomar agua, caminar, hablar con uno mismo diciendo cosas como: “No me voy a dejar llevar por la cólera del otro”, comer un dulce, contar de atrás para adelante o concentrarse en la respiración).

Pongamos en práctica estas técnicas en situaciones en las que tenemos que manejar lo que sentimos frente a las emociones de otros. Para ello, pedimos a tres voluntarios que pasen al frente y representen la siguiente situación:

Alguien siente mucha cólera, está gritando y tratando mal a otros (por ejemplo, porque le malogaron un cuaderno).

En la representación habrá tres personajes:

- Una persona que siente cólera.
- Dos personas que tratan de calmarse y de calmar a la otra persona.

La representación tendrá dos momentos. Inicialmente, los grupos representarán lo que suele pasar cuando las emociones no se controlan y terminamos respondiendo con cólera a la cólera de los demás. Por ejemplo, si la persona está gritando también le responderán con gritos. Si las trata mal, la tratarán peor.

- ¿Qué pasó?
- ¿Se solucionó el problema o empeoró?
- ¿La persona se calmó?

Ahora van a representar la misma situación, pero esta vez actuarán calmados y tranquilos frente a la cólera del otro.

- ¿Qué pasó esta vez?
- ¿El problema mejoró?
- ¿La persona se calmó?
- ¿Es fácil calmarse cuando otra persona siente mucha cólera?

Es importante dejar claro que mantener la calma en situaciones como esta no es fácil, en parte porque a veces sentimos que debemos reaccionar con fuerza para tranquilizar a la otra persona, lo que, en realidad, casi siempre empeora la situación. ¿Cómo podemos lograrlo, entonces? Usando las técnicas que hemos repasado en esta sesión.

- ¿Cómo podemos ayudar a que el otro se calme?
- Primero, calmándonos nosotros mismos.
- ¿Qué se les ocurre que podríamos hacer para ello?
[Hagamos una lista en la pizarra.]

Paso 3: Reflexión sobre mis emociones

Se agradece a los voluntarios por su actuación y a todos por las buenas ideas que se les ocurrieron para ayudar a los otros a calmarse. Se redondean las ideas principales reflexionando sobre:

- ¿Qué aprendimos hoy?
- ¿Cuándo creen que podemos usar esto en el colegio?

Cuando nos encontremos frente a alguien que está sintiendo mucha cólera, recordemos lo que aprendimos. Utilizando algunas de las técnicas recién vistas para calmarnos podremos, luego, ayudar a que la otra persona también se tranquilice.

Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

La estrategia anterior se puede usar en situaciones problemáticas de la escuela, para que los estudiantes planteen soluciones buscando su bienestar y el de los demás.

INVESTIGADORES DE EMOCIONES

Breve descripción de la estrategia

Esta estrategia permite que los estudiantes de 5.º y 6.º grado aprendan a evaluar sus emociones en situaciones reales e hipotéticas desarrollando la capacidad de utilizar estrategias para posponer la satisfacción de determinados deseos o necesidades en relación con las emociones de otros sobre una misma experiencia.

Para ello es importante propiciar situaciones de aprendizaje en las que:

- Comprendan por qué a veces el posponer deseos o necesidades traerá resultados superiores o consecuencias positivas para ellos. Por ejemplo, si comentamos sobre la tendencia de los estudiantes a no hacer las tareas en cuanto llegan a casa sino dejarlas para después, se les puede pedir que se imaginen cómo se sentirían si las terminaran antes de modo que puedan dedicarse a otras cosas.
- Identifiquen y practiquen estrategias que les sean útiles para controlar sus deseos o impulsos emocionales. Por ejemplo, desviar la atención de la situación que se quiere posponer o evitar. Se puede ayudar al estudiante a identificar la mejor manera de desviar su atención. Por ejemplo, a algunos les funciona cantar; a otros, hacer alguna actividad física, etcétera.
- La autorregulación —es decir, la capacidad de controlar nuestros impulsos y emociones— está muy relacionada con la capacidad de postergar la gratificación inmediata.

Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Autorregula su comportamiento.	Utiliza estrategias de autorregulación de emociones (respiración, relajación, distanciamiento y negociación), de acuerdo a la situación que se presenta.

Como explicamos en la estrategia anterior, esta capacidad aporta fundamentalmente al desarrollo de la convivencia democrática, ya que el aprender a posponer nuestros impulsos y deseos nos permite acercarnos a los demás, reconocerlos y poder establecer relaciones de respeto. A su vez, también les ayudará a tomar decisiones más acertadas en la gestión de sus recursos económicos.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Emplearemos los siguientes materiales:

- Tarjetas con los casos 1 y 2.
- Dos hojas para cada grupo, dobladas varias veces. Una debe tener el siguiente

mensaje escrito en su interior: "La persona es de corta estatura y solo alcanza el botón del piso 7". La otra lleva este otro mensaje: "El conductor ve al hombre porque es de día".

Establecemos un diálogo con los estudiantes: "Muchas veces nos enfrentamos a situaciones en las que necesitamos controlar nuestros impulsos y emociones para obtener un mejor resultado. Por ejemplo, si tenemos que preparar un examen y no controlamos el impulso de ver televisión o hacer otras cosas en lugar de estudiar durante el día, es posible que después tengamos que pasar la noche despiertos estudiando".

"¿Pueden pensar en otras situaciones en las que tengamos que controlar nuestros impulsos para lograr algo mejor después?" Anímalos a comentar.

"Hoy aprenderemos algunas estrategias para hacerlo".

Paso 1: Trabajo colaborativo

Se pide a los estudiantes que se formen en grupos de cuatro personas y, luego, se les dan las indicaciones: "Hoy jugaremos a resolver misterios. Cada grupo será un equipo de detectives y recibirá una hoja doblada con la respuesta al misterio escrita en su interior. Sin embargo, no podrán mirar la respuesta hasta que se los indique".

Se reparte a cada grupo una hoja en blanco doblada varias veces, con la siguiente frase escrita en la parte interior, de manera tal que los estudiantes no puedan leerla sin haberla abierto: "La persona es de corta estatura y solo alcanza el botón del piso 7". Se da la indicación de que **NO DEBEN DESDOBLAR LA HOJA NI MIRAR LO QUE TIENE ESCRITO** hasta que se les avise.

A continuación, se entrega a cada grupo la tarjeta con el caso 1. Se pide a alguien del salón que la lea en voz alta, mientras cada grupo sigue la lectura.

Caso 1

Una persona vive en el piso 12 de un edificio del centro de una ciudad. Cada vez que tiene que subir en ascensor pulsa el piso 7; se baja ahí y llega al piso 12 por la escalera. ¿Por qué hace esto tan extraño?

Se les da 10 minutos para que intenten descifrar el misterio en grupo. Si creen tener la respuesta, deben levantar la mano para que el docente se acerque a verificar si su respuesta es correcta.

Pasados los 10 minutos, se avisa a los grupos que acabó el tiempo y que pueden destapar la respuesta.

Paso 2: Primera reflexión

Se comentan con los estudiantes las distintas respuestas, cuántos les sorprendió —o no— la respuesta correcta, cómo hicieron para organizarse en el grupo.

Luego de un par de minutos, se orienta la conversación hacia el tema de resistir los impulsos a partir de estas u otras preguntas semejantes:

- ¿Sintieron el deseo de destapar la hoja para ver la respuesta?
- ¿Hubo algún grupo que no resistió el deseo y miró la respuesta?
- ¿Hubo algún grupo que resistió el deseo y no miró la respuesta? ¿Cómo hicieron para resistir ese deseo de mirar la respuesta? (por ejemplo, se concentraron en resolver el misterio más que en mirar la hoja, dejaron la hoja a un lado, etcétera).

Paso 3: Segundo misterio

Se les pide que vuelvan a formarse en los mismos grupos. Se les entrega la segunda hoja doblada (la que dice “El conductor ve al hombre porque es de día”), y la tarjeta con el caso 2 y la siguiente indicación:

“Ahora vamos a repetir el juego con un segundo misterio, pero esta vez van a pensar en alguna estrategia que los ayude a enfocarse en resolver el misterio y olvidarse de que tienen la hoja con la respuesta dentro. Tienen 10 minutos para pensar en estrategias y vencer la tentación de mirar la respuesta, y para desentrañar el misterio”.

Caso 2

Un carro va muy rápido por una carretera desierta, con las luces apagadas. La Luna en el cielo no brilla. Hay un hombre vestido completamente de negro cruzando la calle. El carro frena y lo deja pasar. ¿Cómo pudo ocurrir esto?

Transcurridos los 10 minutos, pueden destapar la respuesta.

Paso 4: Segunda reflexión

Luego de dialogar uno o dos minutos sobre la respuesta del caso, se retorna a la discusión sobre la postergación de impulsos con estas u otras preguntas semejantes:

- ¿Fue más fácil o más difícil que la primera vez resistir la tentación de destapar la hoja para ver la respuesta?
- ¿Fue más fácil o más difícil concentrarse en resolver el misterio?
- ¿Lograron olvidarse de que tenían la hoja con la respuesta?
- ¿Qué estrategia usaron? [Anotar en la pizarra una lista de las estrategias. Animar a proponer otras formas.]
- Si hubieran mirado la respuesta inmediatamente después de escuchar el misterio, ¿hubiera sido igual de divertido el juego?

Paso 5: Proyectando escenarios

Se pide que mencionen situaciones distintas en las que es importante resistir los impulsos y no dejarse llevar por el deseo de gratificación inmediata, para lograr beneficios o bienestar. Se pueden anotar las situaciones en la pizarra (la tentación de ir a jugar cuando hay examen al día siguiente, el impulso de comerse un dulce que le estamos guardando a mamá, la idea de dormir “cinco minutos más” cuando ya es hora de levantarse, etcétera).

¿Cómo se pueden aplicar las estrategias que se han pensado entre todos para estas situaciones?

El docente termina puntualizando la importancia de saber controlar los impulsos y deseos, mencionando a los grupos que resistieron la tentación de mirar la hoja de respuesta y recordando las estrategias de control de impulsos mencionadas entre todos.

“Hay deseos que es mejor posponer para lograr resultados positivos después. Por ejemplo, si hubieran mirado la respuesta inmediatamente, el juego no hubiera sido retador ni divertido. Es muy útil recurrir a estrategias que desvíen nuestra atención de aquellas situaciones sobre las que sentimos un deseo fuerte pero que sabemos que es mejor posponer o evitar”.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Se puede trabajar la misma estrategia con los estudiantes de Secundaria complejizando los casos. También se les puede pedir que propongan situaciones en las que uno se siente fuertemente tentado a seguir sus impulsos, para poder analizar juntos las posibles consecuencias, así como estrategias que podrían ayudar a manejar la situación.

3.2 Estrategias para la competencia “Se desenvuelve éticamente”

EXAMINANDO LOS VALORES EN SITUACIONES DE DILEMA MORAL

■ Breve descripción de la estrategia

En el fascículo para el III ciclo propusimos como estrategia trabajar con situaciones en las que dos o más principios éticos chocan, se oponen entre sí e implican caminos de acción que difieren o se contradicen. En este ciclo proponemos también el trabajo con este tipo de situaciones, que llamaremos *dilemas morales*.

Sin embargo, en este caso la estrategia no se orienta a la sustentación de principios éticos, sino al cuestionamiento ético. La idea es que los niños examinen el sustento de los valores que se encuentran detrás de cada uno de los caminos posibles en estas situaciones.

Antes de presentar los pasos de la estrategia, recordemos las siguientes recomendaciones para el trabajo con dilemas morales:

- Trabajar con situaciones semirreales, es decir, vivencias de una persona ficticia. Discutir a partir de una persona real que se encuentra en la clase puede generar emociones tan intensas que anularían el proceso de aprendizaje al bloquear la reflexión.
- Es importante no mostrar nuestra propia valoración (la que tenemos como personas y como maestros) y no comunicar a los niños nuestra reflexión. Lo importante es que *ellos mismos problematicen* los valores y elaboren y expliquen su razonamiento.

■ Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Se cuestiona éticamente ante las situaciones cotidianas.	Examina el sustento de los valores que entran en conflicto en dilemas morales concretos.

El desarrollo de esta capacidad se relaciona con la posibilidad de argumentar una posición propia a partir de un proceso de reflexión frente a una situación determinada y considerada como un dilema. Este proceso aporta también a la deliberación sobre asuntos públicos, ya que en ella los estudiantes asumen una postura sustentada.

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

Esta estrategia supone cuatro pasos que detallamos a continuación.

Paso 1: Elaboración de la situación

Recordemos que en la situación que elaboremos, el personaje que tiene el dilema y que debe decidir qué hacer debe ser el primero en aparecer en el escenario.

La explicación de la situación debe ser breve y estar redactada de manera clara y directa. Es preciso que el dilema sea controversial y genere la misma cantidad de argumentos de apoyo para cada uno de los dos caminos posibles de solución.

A veces caemos en la tentación de plantear dilemas algo sesgados, lo que favorece uno de los caminos ya que, consciente o inconscientemente, plasmamos nuestra propia escala de valores. *Presentar dilemas con un sesgo muy evidente elimina la duda y, por lo tanto, deja de ser retador.*

A continuación presentamos algunos ejemplos de situaciones para este último ciclo de Primaria.

En la casa de Nicolás no hay plata para comprar comidita y su madre está muy angustiada. Un vecino le ofrece que venda unos paquetitos de marihuana para obtener unos cuantos soles. Nicolás no sabe si aceptar o no el ofrecimiento.

Mañana María va a cumplir 11 años de edad y ya invitó a todos sus compañeros a la fiesta. Es la primera vez que puede hacer un festejo importante, ya que se acaba de mudar a una casa grande. Pero resulta que hoy, en la escuela, se ha enterado de que Belén, su mejor amiga, tuvo una fuerte discusión con Juan y que la mayoría de los chicos del grado se pusieron en su contra. Los chicos amenazan con que no irán al cumpleaños de María si va Belén. María está desesperada: había esperado ese día, la mamá ha preparado todo para el encuentro. Ahora, María no sabe qué hacer:

Luciano es un niño de 9 años de edad. En los últimos tres días faltó a clase porque está enfermo. Hace solo unos minutos recordó que mañana tiene un examen de Matemática, pero no sabe cuáles son los temas que la maestra va a evaluar. Luciano es nuevo en la escuela y el único teléfono que tiene es el de un compañero con el que ha tenido reiteradas peleas. Se ha prometido a sí mismo que con él no volvería a hablar, y ahora no sabe qué hacer.

Alejandro, el mejor amigo de Roberto, se robó el examen final de Matemática. Roberto lo sabe porque Alejandro se lo contó. Roberto no quiere saber nada de ese examen, pero igual se queda callado y guarda el secreto de su amigo. Sin embargo, cuando le echan la culpa a un alumno que no tuvo nada que ver, se siente impulsado a decir la verdad.

Paso 2: Reflexión individual

Entregamos a cada niño una copia del dilema. Podemos presentarles un escrito, una historieta o una viñeta acompañada de texto. Es importante que lo tengan a la mano; si solo lo leemos en voz alta, corremos el riesgo de que se olviden de algún detalle importante.

La primera aproximación al dilema debe ser individual. Cada niño debe enfrentarse personalmente a la situación y argumentar por qué eligió un camino y desechó el otro. *En esta fase de la actividad es importante que todavía no compartan sus respuestas con nadie.*

EL DILEMA DE ROBERTO	
Alejandro, el mejor amigo de Roberto, se robó el examen final de Matemática. Roberto lo sabe porque Alejandro se lo contó. Roberto no quiere saber nada de ese examen, pero igual se queda callado y guarda el secreto de su amigo. Sin embargo, cuando le echan la culpa a un alumno que no tuvo nada que ver, se siente impulsado a decir la verdad.	
nada que ver, se siente impulsado a decir la verdad.	
Decisión	
¿Debe Roberto acusar a Alejandro?	
<hr/>	
Argumento	
¿Por qué sí, o por qué no?	
<hr/>	

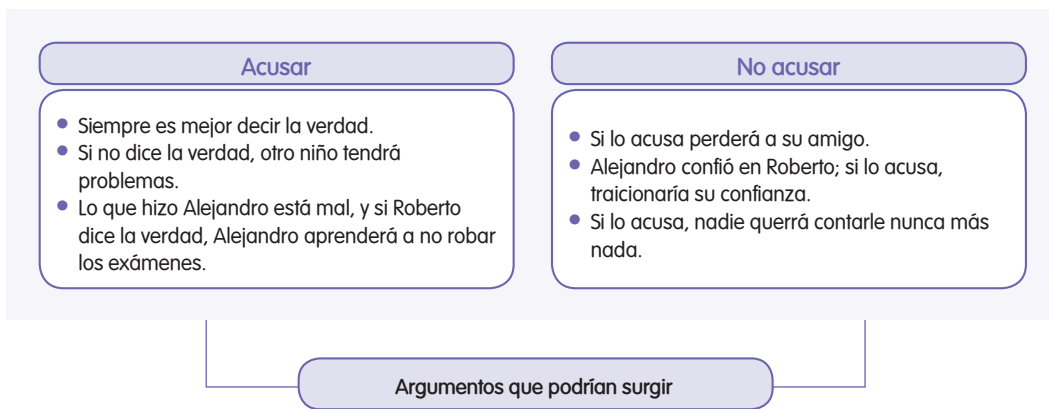
Paso 3: Identificación de los valores que están detrás de cada uno de los caminos

Una vez que todos hayan contestado individualmente las preguntas, les pedimos que levanten la mano los que piensan que Roberto no debe delatar/acusar a Alejandro y los anotamos en la pizarra. Luego contamos las manos levantadas de los que piensan que Roberto debe decir lo que sabe.

Elaboramos en la pizarra un cuadro para anotar los argumentos de cada uno de los caminos y pedimos voluntarios para completarlo.

Si los argumentos se quedan en frases como "Porque acusar al amigo está mal", es necesario que repreguntemos: ¿Por qué para ti está mal acusar a los amigos? Si el niño que participó no logra profundizar y aclarar su respuesta con esa pregunta, no importa; pasamos a otro voluntario y quizá en las respuestas de sus compañeros el niño que no sabía explicar por qué acusar estaba mal encuentre las respuestas que a él le faltaban.

Otra regla de la actividad es el respeto a todas las intervenciones y planteamientos: todos se deben sentir en confianza para expresar lo que piensan. Si vemos que las condiciones del grupo no garantizan el respeto, es mejor trabajarlo en parejas o en pequeños equipos que se puedan monitorear más fácilmente. No obstante, es importante trabajar esto para que en un futuro podamos proponer actividades con todo el grupo.



Luego de agotar los argumentos, hacemos la pregunta sobre los valores: ¿Qué valores se enfrentan en este dilema?

Como explicamos en el fascículo del ciclo III, cuando trabajamos con niños de Primaria es importante no emitir nuestra valoración (la que tenemos nosotros como personas y como maestros) y no imponer nuestra jerarquía. Quizá para nosotros el valor de la verdad esté por encima del de la amistad, y probablemente pensemos que amistad sin verdad no es una amistad verdadera; sin embargo, para niños de 5.º y 6.º de Primaria la amistad probablemente sea más valorada. Perder amigos en el contexto de la escuela debe ser visto por ellos como peor que la mentira.

Lo importante en este ciclo es que identifiquen los valores, elaboren argumentos propios, presten atención y se enriquezcan con los argumentos de sus compañeros. El descubrimiento de la jerarquía en los valores se dará poco a poco a lo largo de la escolaridad, a partir de la experiencia y la reflexión.

Paso 4: Reflexión personal final

Luego del trabajo con el grupo grande, podemos pedir a los niños que respondan individualmente lo siguiente: después de ver todos los argumentos e identificar los valores que están detrás, ¿mantienes tu elección o cambiarías de parecer? ¿Por qué?

Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En el siguiente ciclo podemos complejizar la reflexión planteando: ¿Seguirían estando de acuerdo en no acusar a Alejandro si este no fuera tan amigo de Roberto? ¿Seguirían estando de acuerdo en no acusar a Alejandro si la persona acusada en falso fuera también muy amiga de Roberto? ¿Seguirían estando de acuerdo en acusar a Alejandro si no hubiera nadie acusado en falso?

Esta pregunta ayudan a mostrar cómo muchas veces los valores son relativos a las circunstancias y personas, y nos permiten pasar de la reflexión ética a la reflexión ciudadana: cuando los valores que están en juego son los que protegen la dignidad humana —vida, libertad, justicia—, existen contratos sociales para impedir su relativización.

LA LIBERTAD, LO BUENO Y LO MALO

Breve descripción de la estrategia

Una idea básica para trabajar con los niños es la siguiente: solo los seres humanos somos capaces de realizar acciones buenas o malas. La bondad o la maldad dependen de algo específicamente humano: el ejercicio de la libertad. En ese marco, valoramos positiva o negativamente (en términos morales) la acción de una persona porque consideramos que podría haber actuado de otro modo. Es decir, valoramos moralmente una acción (calificándola de “buena” o de “mala”) porque reconocemos que esa acción fue el resultado de una decisión y de una voluntad, y porque quien actuó de ese modo podría no haber hecho lo que finalmente hizo.

Esta estrategia consiste en introducir esta reflexión sobre la libertad humana presentando a los niños conductas de distintas especies animales.

Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Sustenta sus principios éticos.	Construye las nociones de los principios de la vida, la libertad y la justicia a través de ejemplos.

Esta capacidad aporta a la construcción de principios éticos por parte de los estudiantes, los que, en su vivencia cotidiana, les permitirán generar una convivencia en la que se respeten mutuamente, se acepten las diferencias y se protejan los derechos de todos.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso 1: Presentación del relato

Existen varios ejemplos de comportamiento animal que pueden servirnos para explicar la libertad humana. A continuación proponemos dos ejemplos. Para presentarlos a los niños podemos utilizar un texto, una historieta, imágenes, entre otras herramientas.

Las abejas

Las abejas son insectos sociales, quizá los más organizados del reino animal. Las podemos encontrar en todas partes del mundo, menos en las regiones donde el invierno es demasiado frío. Habitan en colmenas formando colonias de entre 5000 y 50 000 individuos, pudiendo llegar a 70 000. Viven en comunidad y dedicando toda su vida al buen funcionamiento y supervivencia de su colmena.

Cuando sienten que esta está en peligro, atacan clavando sus aguijones en el intruso que se acerca. La pérdida del aguijón ocasiona la muerte de la abeja, pero esta acción logra, en muchos casos, salvar a las demás.



El lobo gris

Los lobos y sus cachorros



La mamá loba amamanta a sus cachorros hasta los cuatro meses. Durante ese tiempo, el padre sale a cazar solo y trae a su compañera parte de la presa. Una vez destetados los cachorros, la loba acompaña al lobo durante la cacería, con el fin de poder satisfacer el creciente apetito de sus crías. Cuando matan a la presa en un lugar muy distante, comen hasta quedar satisfechos y, ya de regreso en la guarida, regurgitan

el alimento para que coman los cachorros. Durante el día el lobo se echa en un sitio desde donde domina la guarida y puede vigilar alrededor para avisar a los suyos en caso de peligro.

Los lobos en caza

Al descubrir un venado, dos o más lobos se separan del resto de la manada. Entonces, mientras uno acosa al animal, los demás se dispersan estratégicamente para cortar el paso y obligarlo a correr en círculos hasta que lo rinda el cansancio. En ese momento, la manada derriba al venado saltándole al cuello, a la grupa y a las patas traseras. Es sorprendente cómo los lobos se ayudan entre sí durante estas cacerías.

Paso 2: Las preguntas

Luego de la presentación del relato, proponemos las preguntas para la reflexión. Podemos pedirles que intenten primero responder individualmente y luego les damos un tiempo para el diálogo en grupo grande. A continuación planteamos algunas preguntas a partir de los ejemplos de las abejas y de los lobos.

Las abejas	Los lobos
<ul style="list-style-type: none">• ¿Las abejas que dan sus vidas por las demás son valientes, generosas o heroicas? ¿Por qué?• ¿Podría darse el caso de abejas que no se comporten de ese modo, que sean cobardes o que prefieran no arriesgar sus vidas?	<ul style="list-style-type: none">• ¿Los lobos que cuidan y alimentan a sus cachorros son buenos y responsables? ¿Por qué?• ¿Los lobos que se ayudan mutuamente en la caza son valientes o solidarios? ¿Por qué?• ¿Podría darse el caso de lobos que no cuiden a sus cachorros o que no ayuden en la caza y a los que les diera flojera ir a buscar comida o intervenir en la persecución del venado?

Es probable que los niños respondan que todas las abejas hacen lo mismo, al igual que los lobos: que así es su naturaleza, que así son y no pueden ser distintos. Incluso podrían hablar de instinto animal. La idea que debemos reforzar es la siguiente: las abejas y los lobos hacen lo que hacen porque están determinados por las leyes de su especie y en sus acciones —así nos parezcan buenas o aplaudibles— no están expresando una

decisión personal o una voluntad libre: no les queda otra opción que hacer lo que tienen que hacer, han sido “programados” por la naturaleza para comportarse así durante toda su vida.

Paso 3: Identificación de diferencias

Luego de revisar el comportamiento animal, pasamos a la observación de situaciones en las que intervienen seres humanos en distintos contextos sociales para mostrar la diversidad de respuestas dadas por individuos o grupos. Primero podemos presentarles situaciones sin connotación moral (una madre amamantando y una dando biberón, un niño jugando fútbol y otro con un celular) y, a partir de ellas, preguntarles por qué los comportamientos no son los mismos, cuál es la diferencia con los animales.

Después podemos dar ejemplos de connotación moral (un padre golpeando a su hijo y otro dialogando con su hijo, una persona robando y una persona trabajando) y preguntarles: ¿La madre que le pega al hijo, o el ladrón, pueden evitar comportarse así, o son como las abejas y los lobos? ¿Por qué?

Paso 4: Construyendo la noción de libertad humana

Finalmente, les pedimos que expliquen con sus palabras —recordando lo que nos diferencia de los animales— qué significa que los seres humanos seamos libres. Podemos permitirles elegir cómo quieren presentar su explicación: un texto escrito, una canción, un cuento, una escenificación, etcétera.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Para su aplicación en el siguiente ciclo, recomendamos complejizar las situaciones que muestran la diversidad de respuestas dadas por individuos o grupos frente a circunstancias parecidas. Asimismo, la exigencia de las respuestas del paso 4 debe ajustarse a las características de los adolescentes, que ya pueden empezar a pensar de manera abstracta.

AUTOEVALUANDO MIS ACCIONES

Breve descripción de la estrategia

La autoevaluación en el campo de la ética es de gran importancia. Es la reflexión individual de los propios comportamientos o acciones lo que va a permitir que el niño, mirándose al espejo, confronte la coherencia entre lo que piensa y lo que hace, entre sus juicios y sus acciones. En el proceso de construcción de la autonomía, la autoevaluación es más importante que la evaluación externa, la que viene del maestro, ya que esta última muchas veces refuerza la heteronomía.

Esta estrategia consiste en que el niño se haga consciente de la responsabilidad que tiene sobre sus propias acciones y que identifique sus avances, sus logros, dificultades o limitaciones.

Consta de dos momentos: la autoobservación y la autoevaluación. La autoobservación consiste en que los niños examinen sus acciones, las causas y sus efectos. El objetivo es que tomen conciencia de su conducta, analizando sus acciones como si fueran espectadores de ellas y no sus actores. La autoevaluación es la comparación entre los valores o principios éticos construidos y las propias acciones observadas.

Relación con la capacidad y el indicador de la competencia

Capacidad	Indicador
Sustenta sus principios éticos.	Construye las nociones de los principios de la vida, la libertad y la justicia a través de ejemplos.

El aprender a reconocer las consecuencias de sus acciones ayuda a los estudiantes a discernir cuáles pueden aportar a la convivencia y cuáles no. De igual forma, contribuye a la toma de conciencia del impacto de sus acciones en el ambiente y en el manejo de los recursos económicos.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Esta estrategia supone dos pasos que detallamos a continuación.

Paso 1: Autoobservando mis acciones

Presentamos a los niños este ejercicio.

Voy tomando nota

En el día a día, probablemente no nos damos cuenta ni siquiera de la mitad de las cosas que hacemos o decimos, así las hagamos siempre. En este primer ejercicio, te invitamos

a que estés atento a tu día a día y observes los conflictos que surgen o las situaciones en las que tienes que decidir cómo actuar y elegir el camino adecuado. Luego, registra tus pensamientos, decisiones y acciones en este cuadro.

Fecha:			
¿Qué sucedió? _____ _____	¿Qué emociones me llevaron a pensar/actuar así?	¿Qué cosa valiosa consigo con pensar/actuar de esta manera?	¿Qué desventajas trae (a mí y a los demás) actuar se esta manera?
¿Qué fue lo primero que pensé o que me dije a mí mismo? _____ _____			
¿Cuáles fueron mis acciones? _____ _____			

Ejemplo:

Carolina no es mi amiga, pero me dio pena que nadie quisiera trabajar con ella, así que le ofrecí ser su pareja. Creo que se puso contenta, porque sonrió cuando le pregunté. Yo también trabajé contenta. Al inicio no tanto, pues yo quería trabajar con Pilar, mi mejor amiga, pero después me olvidé y la pasamos bien construyendo la maqueta.

Fecha:			
¿Qué sucedió? Tuvimos que formar parejas para trabajar la maqueta de la comunidad y vi que nadie eligió a Carolina, la niña nueva.	¿Qué emociones me llevaron a pensar/actuar así? ¿Qué emociones me generaron mis acciones?	¿Qué cosa valiosa consigo con pensar/actuar de esta manera?	¿Qué desventajas trae (a mí y a los demás) actuar se esta manera?
¿Qué fue lo primero que pensé o que me dije a mí mismo? Pobre Carolina, yo quiero trabajar con Pilar, mi mejor amiga, pero ella puede conseguir a otra amiga. Carolina no conoce a nadie. Yo le diré.	La compasión: me sentí triste por verla sola y sin saber qué hacer.	Puedo reconocer cuando alguien tiene problemas y ayudar a esa persona.	Ninguna.
¿Cuáles fueron mis acciones? Me acerqué a Carolina y le propuse ser mi pareja en la actividad.	Alegría: me puse contenta al ver que Carolina también estaba contenta de no quedarse sola.	Es valioso porque hace que los demás se sientan bien y no apartados, y lleguen a pensar que nadie los quiere.	La única desventaja es que yo realmente quería trabajar con Pilar, pero Carolina también es buena gente, así que no es realmente una desventaja.

Paso 2: Autoevaluando mis acciones

El siguiente paso se relaciona con la estrategia anterior: implica haberla trabajado y consiste en pedir a los niños que expliquen cómo sus acciones demuestran que son personas libres. Podemos guiar la reflexión con las siguientes preguntas y ejercicios:

- ¿Cuáles fueron las consecuencias de tus acciones? Piensa en ti mismo y en los demás.
- ¿Hubieras podido actuar de otra manera en ese conflicto o situación? ¿Cómo?
- ¿Cómo se relaciona la libertad de los seres humanos con tus acciones? Puedes explicar con ejemplos.
- Completa el cuadro anterior imaginando que hubieras actuado de distinta forma.

Luego del trabajo con las preguntas, podemos invitar a los voluntarios a compartir sus reflexiones.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Para su aplicación en el siguiente ciclo, recomendamos complejizar en primer lugar las situaciones que muestran la diversidad de respuestas dadas por individuos o grupos frente a circunstancias parecidas y, en segundo lugar, hacer lo mismo con el paso 4 de la estrategia, ajustándola para adolescentes que ya pueden empezar a pensar de manera abstracta. Podemos pedirles, también, que relacionen sus acciones no solo con la libertad, sino también con la justicia u otro valor que elijamos.

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

ENFRENTAR LA DISCRIMINACIÓN EN EL AULA

Breve descripción de la estrategia

A pesar de que es un país diverso, con personas provenientes de diferentes grupos humanos, en el Perú sigue siendo marcada la discriminación. Está presente en todas nuestras regiones, tanto en el espacio público como en el privado, así como en las expresiones culturales y en los medios de comunicación.

En el aula, las situaciones de discriminación deben ser enfrentadas inmediatamente, ya que atentan contra los derechos de la persona y convierten la identidad étnica y cultural de un estudiante en motivo de insulto y rechazo. La convivencia armoniosa se ve amenazada cuando hay personas que se consideran mejores o superiores a otras por su color o pertenencia étnica o por su cultura. Los docentes debemos tener claro que hay que poner alto a la discriminación.

Pero sabemos que es un tema difícil de abordar, principalmente porque los peruanos no reflexionamos lo suficiente sobre nuestras identidades. No es un terreno en el que nos guste entrar, quizá porque no tenemos una identidad bien afirmada. Muchos de nosotros mismos no nos atrevemos a mirarnos al espejo y decir en voz alta cómo nos reconocemos.

Aun así, es importante afrontar este tipo de indefiniciones en relación con nuestra identidad. Alejándonos del problema o huyendo de él no se resuelve nada. Enmascarándonos bajo una identidad que no es la nuestra, no nos vamos a sentir mejor. Solo enfrentándolo conseguiremos reencontrarnos con nosotros mismos, con nuestras raíces, nuestra cultura y nuestra historia.

Los docentes debemos abrir espacios para dialogar sobre la identidad: compartir nuestras experiencias, sentires, preocupaciones y malestares. Discutir abiertamente sobre la discriminación y cómo opera en nuestras formas de pensar, de vernos, de percibir a los demás, de valorar a diferentes grupos humanos. Tenemos que analizar a fondo cómo se reproduce y se sostiene la discriminación y cómo, desde la educación, podemos desmantelarla y eliminarla de nuestras conciencias y comportamientos.

Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Interactúa con cada persona reconociendo que todas son sujetos de derecho y tienen deberes	<ul style="list-style-type: none">• Se relaciona cordialmente con sus compañeros sin discriminarlos por razón de género, discapacidad, etnia, condición social, apariencia u otra condición.• Rechaza situaciones de marginación o burla contra sus compañeros o contra sí mismo.• Actúa en forma asertiva (es decir, sin agresión pero con claridad y eficacia) para frenar situaciones de abuso en la vida escolar.

■ Visualizando los pasos que se deben seguir

Estrategia 1: Abordar con naturalidad la cuestión de la identidad

Una de las mejores y más simples estrategias para prevenir el surgimiento de estas actitudes y la formación de estereotipos es hablar directamente sobre nuestra pertenencia étnica y cultural y la de los niños. Afirmar la propia identidad es el mejor antídoto para enfrentar y prevenir la discriminación.

Una manera de trabajar la afirmación de la identidad consiste en construir una noción clara de nosotros mismos, de una pluralidad de pertenencia. En otras palabras, se trata de desarrollar un sentido de pertenencia colectivo. La identidad no es una cuestión de un individuo: es el sentido de comunidad de un colectivo. Para ello, la autorreferencia a un “nosotros” es muy importante.

Si, por ejemplo, somos docentes que trabajamos en una comunidad matsés en Loreto y nosotros mismos somos matsés, hay que referirnos a nosotros mismos como tales: “Nosotros, los matsés, construimos nuestras casas de tal manera”; “Nosotros, los matsés, hemos habitado esta cuenca desde la década de 1960”; “Nosotros, los matsés, nos pintamos los rostros de esta forma”. Y así, de la misma manera, según nuestras “pertenencias”: “Nosotros, los aimaras...”; “Nosotros, los afrodescendientes...”; “Nosotros, los quechuas...”; “Nosotros, los nahuas...”.

La importancia de referirnos a nosotros mismos —docentes y niños— como miembros de una misma comunidad singular es absolutamente relevante para construir un sentido de pertenencia, una adecuada autovaloración y seguridad.

Por supuesto que hay comunidades más heterogéneas. En la selva, por ejemplo, conviven en un mismo lugar personas de diferentes pueblos indígenas. Es común que en una misma aula haya niños de tres pueblos distintos. Resulta importante hacer notar y valorar esa diversidad. Si en nuestras escuelas convivimos quichuas, achuares y shawis, hay que nombrarnos como tales. Igualmente, si en nuestras escuelas de Ica hay niños mestizos de la costa, hijos de migrantes ayacuchanos y también niños afrodescendientes, hay que nombrar a cada cual según esta pertenencia.

Precisamente en una escuela de Camaná, una profesora, Estela, atiende a un grupo de niños muy heterogéneo. Hay mestizos, indígenas y afrodescendientes. Además, algunos son de Huancavelica, Ayacucho y Puno. Y hay una niña de ascendencia china. Desde el primer día de clase, la profesora hizo evidentes los diferentes orígenes de sus niños y el suyo.

- Profesora: Miren qué interesante. ¡Qué bonito grupo tenemos este año! Hay niños de Camaná que tienen diferentes raíces: indígenas, europeas, chinas, africanas. Y también tenemos niños que vinieron de otras regiones de nuestro país: de Huancavelica, de Ayacucho y de Puno. Vamos a aprender de las costumbres de diferentes pueblos. Y además, tienen una profesora que es de Pucallpa, de la selva. Así es nuestro país. ¿Y conoceremos cosas de nuestros pueblos, o tendremos que ayudarnos con nuestras familias para conocer un poco más? A ver, Daniel, tú eres afrodescendiente. ¿Qué puedes contarnos de tus antepasados?, ¿cómo llegaron los africanos a Camaná?
- Daniel: Mi abuelo dice que antes había haciendas grandes acá y los hacendados compraron negros del África para que trabajen como esclavos.
- Profesora: ¡Qué duro! Venir desde tan lejos para trabajar así. Vamos a aprender más cosas sobre la comunidad afrodescendiente del Perú más adelante. Y, Esther, Marlon y Abigaíl, ¿ustedes saben quechua?
- Esther: Yo no.
- Marlon: Yo, sí.
- Profesora: Qué bien, Marlon.
- Abigaíl: Yo también sé, profesora.
- Profesora: Bravo, Abigaíl.
- Esther: Yo también sé un poquito, profesora.
- Profesora: Qué bueno, Esther. Yo les voy a enseñar algunas palabras en shipibo, que es un idioma que hablan algunos de mis paisanos. ¿Y tú, Patricia? ¿Tu familia te ha enseñado algo de las costumbres de tus antepasados?
- Patricia: Sí. Mi tatarabuelo era chino. Yo no lo conocí. Mi papá sabe algunas palabras en chino.
- Profesora: Estoy muy contenta de tener una clase tan bonita este año. Nos va a ir muy bien.



La forma espontánea en que la profesora Estela se refiere a las pertenencias étnicas de los niños hace que ellos se sientan cómodos. No siempre es así. Pero es bueno abordar la cuestión de la identidad de manera natural. Se puede observar, en el ejemplo presentado, que la niña Esther se atreve a decir que ella también sabe quechua porque ve que su docente aprecia ese saber. Se da cuenta de que “saber quechua” es motivo de valoración.

Estrategia 2: Encarar el problema, directamente, cada vez que se presenta

Cualquier acto de discriminación debe ser encarado en el mismo momento en que se manifiesta. En tanto lo hagamos, ayudamos a los niños a ser conscientes de que esas actitudes perjudican la convivencia y vulneran los derechos de sus compañeros.

Frente a una situación de ofensa, debemos afrontar el problema directamente. Si no lo

hacemos estamos validando este tipo de acciones. Debemos ser claros y enfáticos en nuestras reflexiones con los niños y, a la vez, evitar agredir a la persona que ha insultado o discriminado, pues podríamos estigmatizarlo en vez de ayudarlo a que se dé cuenta de que esa actitud no favorece una convivencia armónica.

Una posible forma de hacerlo es la siguiente:

- **Primero: Focalizar la atención de todos en la situación**

A ver, ¿qué está sucediendo aquí? ¿Qué le has dicho a tu compañero?

- **Segundo: Pedir explicaciones a quien ha discriminado**

¿Por qué te refieres de esa forma a tu compañero?

- **Tercero: Hacer hipótesis sobre la intención del ofensor cuando no da respuestas**

¿Qué pensabas que iba a pasar si le decías eso? ¿Querías hacerlo sentir mal?

- **Cuarto: Invitar a la reflexión al resto de niños**

¿Ustedes creen que decir "negro" o "negra" es un insulto? ¿Han escuchado el uso de otras palabras como si fueran insultos, como "cholo", "indio", "serrano"? Y si estas palabras no son insultos, ¿por qué las usan como si lo fueran?

- **Quinto: Reflexionar sobre la discriminación**

¿Qué tipo de personas usan palabras como "negro" o "indio" como si fueran insultos? ¿Cómo se consideran ellas? ¿Hay personas que son mejores o superiores por su color? ¿Por qué hay gente que discrimina? ¿Hay gente que discrimina en nuestra ciudad, pueblo, comunidad?

- **Sexto: Interpelar al ofensor**

Entonces, ¿te parece bien la discriminación? ¿Crees que es bueno tener ese tipo de opiniones?

- **Séptimo: Hacer un cierre sobre el incidente**

Como hemos reflexionado, la discriminación hace daño al que es ofendido y al que ofende. En la clase, ni yo ni ninguno de ustedes vamos a permitir que nos ofendan por nuestro color o por ser diferentes. No vamos a dejar que nadie pretenda insultarnos por nuestra identidad.



También hay que enseñar a los niños a responder asertivamente ante estas situaciones. Como hemos venido diciendo con otras palabras, el *empoderamiento* de los niños en relación con su pertenencia étnica, de fenotipo o cultural es el paso fundamental para que se sientan satisfechos, seguros y confiados en sí mismos. *Empoderarse* significa "ganar poder" en el sentido positivo; sentirse bien consigo mismo y capaz de mostrar esa sensación a los demás; sentirse capaz de enfrentar situaciones problemáticas y manejarlas.

Para ello, es importante que el aula y la escuela presenten imágenes de niños como ellos; que los personajes de los cuentos que escuchen sean como ellos y que sus imágenes sean valoradas como bellas, buenas y deseables.

Lo primero que hay que conseguir cuando aparecen estas expresiones de discriminación es no responder con violencia ni insultos. Las expresiones y conductas discriminatorias pretenden ser ofensivas. Se dicen para hacer sentir mal a las personas y generarles cólera o impotencia. Pero debemos tener en cuenta que responder con violencia o insultar es contraproducente: se da el mensaje de que la persona ha expresado un insulto, cuando no necesariamente lo es. Por ejemplo, decir "negro", "cholo", "serrano" o "indio" no debe ser, por sí misma, una ofensa, aunque la intención le quiera dar ese sentido. Por eso es mejor responder con inteligencia que con violencia.

Debemos responder asertivamente y con tranquilidad, porque esa es la reacción que menos espera el agresor:

- Sí, soy negro, y no tengo ningún problema con eso.
- ¿Chola? Sí, soy chola. ¿Y? ¿Recién te das cuenta?
- ¿Indio? Claro, en el Perú la mayoría somos indios o medio indios, como tú.
- ¿Chino cochino? Bien chino y bien limpio. A mucha honra.

Y, por supuesto, dar una respuesta asertiva:

- No me gusta que me llames así. Yo tengo mi nombre.
- No está bien que digas eso. Vas a parecer un racista.
- A mí no me insultas. Yo estoy orgulloso de ser shipibo.

Por otro lado, es importante enseñar a los niños a intervenir ante situaciones de discriminación. Debemos educarlos para que no permanezcan indiferentes a ella, aun cuando las expresiones no vayan dirigidas contra ellos. Tienen que aprender a salir en defensa de los derechos de sus compañeros cuando estos son vulnerados.

Expresiones como las siguientes pueden ser útiles para intervenir en situaciones de discriminación:

- Alto a la discriminación.
- Guárdate tu discriminación.
- Aquí nadie acepta la discriminación.
- Ser discriminador es horrible.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia es aplicable, tal cual, a todos los ciclos de la Educación Básica Regular. La intención de presentarla ahora es hacer notar que, desde pequeños, debemos acostumbrar a los estudiantes a convivir. De igual forma, permite a los docentes reflexionar sobre nuestra práctica cotidiana en el aula.

LA FERIA DE LA PATRIA

■ Breve descripción de la estrategia

Como explicamos en el primer capítulo, la ciudadanía es un proceso en construcción permanente que se va constituyendo en tanto se considera a la persona como sujeto de derecho y responsabilidades. Ello implica sentirse parte de una comunidad política, que acoge y permite actuar en ella para promover el bien común.

Entendiendo a la escuela como el primer espacio de contacto con lo público en el que se relacionan los niños, es fundamental que esta genere un sentido de pertenencia o un vínculo de filiación en ellos. Eso significa que la escuela cumple con ser un lugar de identidad, y ya hemos señalado que sin la construcción de la identidad no es posible un ejercicio pleno de la ciudadanía.

Sin embargo, vemos que aunque muchas escuelas se proclaman como comunidades educativas, se rehúsan a serlo. Se han convertido en lugares de socialización donde nadie socializa. Se cumplen rutinas, se celebran ritos, toda una serie de dinámicas que no tienen resonancia en la vida de los niños. Actividades que no conectan a la gente.

Los docentes debemos promover espacios para que los niños se encuentren, socialicen y se conozcan como personas. Estos encuentros deben realizarse entre los chicos de una misma aula y entre los de diferentes años, ciclos y secciones. Es importante considerar que estos encuentros no son para competir, sino para integrarse; y, en ese sentido, es necesario estimular que los grupos se mezclen. Las actividades no deben ser por grupos de sección, sino por grupos de diferentes años.

A continuación presentamos de manera general algunas estrategias vinculadas a la convivencia en las instituciones educativas. Luego desarrollaremos una de ellas extensamente.

Olimpiadas deportivas

Las olimpiadas se organizan durante una semana.

Se conforman equipos por colores o por alguna denominación especial (nombres de animales: "Los Pumas"; nombres de fenómenos meteorológicos: "Relámpago"; u otros). Cada equipo está integrado por niños de todos los grados, desde 1.º hasta 6.º, de manera proporcional. Si hay Inicial y Secundaria, también se incluyen. Los equipos tienen una delegada y un delegado. Cada equipo inscribe a sus deportistas en todas las categorías. Cada competencia genera un puntaje fijo según el puesto ocupado. No hay ningún estudiante que se quede sin competir. No se elige solo a los niños más destacados en el deporte.

Cada equipo tiene también su barra, y hay concursos de barras. Se crean premiaciones con puntaje a las mejores barras, a los equipos más pundonorosos, al deportista más carismático, etcétera. Todo depende de los organizadores. Se trata de reconocer conductas y actitudes valiosas. Las olimpiadas no son una competencia "a muerte" con los otros equipos. Son una celebración deportiva fraternal. Se hacen para divertirse y no para vencer a otros. Es una oportunidad para que chicas y chicos de diferentes grados confraternicen y se conozcan.

Son actividades que se realizan tradicionalmente en los colegios. La modificación que sugerimos es que se realicen con un sentido integrador. No son juegos deportivos de individualidades, ni de equipos aislados, ni de secciones. Son actividades que promueven el acercamiento, el respeto y la amistad.

Campamentos

Los campamentos son experiencias de salida de dos o tres días a zonas abiertas en contacto con la naturaleza. De acuerdo con las dimensiones de la institución educativa y sus posibilidades, los campamentos pueden ser por ciclos o de todo el nivel. Se recomienda la segunda posibilidad. Y en los casos en que hay Primaria y Secundaria, la experiencia de un campamento de todo el colegio debe evaluarse como una posibilidad altamente recomendada.

Se trata de una experiencia irremplazable que implica el desarrollo de habilidades centrales para la convivencia, pues supone variadas tareas de organización y cuidado. Dada la necesidad de garantizar la seguridad y el bienestar de todos los participantes, se crea un conjunto de comisiones como la de alimentación, lavado de platos, organización de las carpas, guardias nocturnas, higiene, juegos, actuaciones, excursiones, fogatas, entre otras. Además, se forman grupos de 10 u 11 niños de diferentes grados que quedan bajo el cuidado de un docente y del estudiante mayor del grupo.

El sentido de comunidad que generan los campamentos es muy significativo para el estudiantado, y los lazos que se crean entre chicos de diferentes edades son valiosos.

Asambleas de saberes

Una posibilidad poco explotada que brindan los colegios es que los niños compartan lo que saben entre diferentes aulas. Hay experiencias, como la del colegio "La Casa de Cartón", donde se realizan las llamadas "asambleas de saberes", en las que los estudiantes de un mismo ciclo se reúnen en una jornada para compartir lo que han aprendido en un bimestre.

Se presentan trabajos de investigación realizados en equipo o individualmente, y productos que han sido desarrollados en ese lapso, como textos literarios o artísticos. De esa manera, lo que se aprende se comparte y se potencia en el acto de compartirlo con los demás compañeros del colegio.

Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Se relaciona interculturalmente desde una identidad dispuesta al enriquecimiento mutuo.	<ul style="list-style-type: none">• Reconoce a todos sus compañeros como integrantes de la comunidad escolar.• Comparte las distintas manifestaciones de su propia cultura con sus compañeros.• Identifica y explica el significado de los símbolos patrios.• Manifiesta agrado y respeto por los símbolos patrios como representaciones de la patria, del país, de la comunidad

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

¿Qué es la feria de la patria?

El Día de la Independencia está empezando a dejar su carácter celebratorio de tipo militar. Los desfiles están perdiendo espacio en los colegios y siendo reemplazados por comparsas de bailes regionales y pasacalles. La feria de la patria es también otra opción para celebrar.

Se trata de celebraciones festivas y de espacios para dialogar sobre nuestro país y su realidad. Implica la convocatoria a toda la comunidad para compartir la celebración de las Fiestas Patrias.

En ese espacio se aborda un tema relevante para la patria, por lo general problemas o logros del país que ameritan nuestra reflexión. Las ferias son temáticas y se desarrollan en lugares abiertos para que cualquier persona pueda participar.

Se organizan en varios puestos. En cada uno, un grupo de niños comparte una actividad distinta que puede ser lúdica, artística o cognitiva, y en la que los participantes reflexionan de diferentes maneras sobre el tema de la feria. Por ejemplo:

- En un puesto de una feria patriótica sobre peruanos notables, los participantes deben hacer un dibujo del personaje que más admiran y escribir cuál es el motivo de tal admiración. Sus dibujos y textos se exponen en público.
- En una feria cuya temática es la discriminación, en un puesto llamado “Yo fui discriminado”, los participantes reciben una tarjeta donde cuentan una experiencia de discriminación y la colocan en un panel.

¿Cómo podemos organizar una feria de la patria en nuestra escuela?

La organización de una feria requiere no solo un gran despliegue logístico y organizacional, sino también un profundo trabajo pedagógico.

■ Dimensión organizativa

En primer lugar, conviene señalar que la feria de la patria es una actividad institucional. Compromete a toda la escuela. No solo le compete al profesorado y al estudiantado, sino también al director y al personal administrativo y al de servicio. Por eso, es necesario prever esta actividad en el plan de trabajo de la institución educativa y en las programaciones anuales de todos los profesores.

También existe la posibilidad de que la actividad sea realizada por uno de los niveles de la EBR, por un ciclo o por un grado, pero en tales casos su efecto disminuye en intensidad, ya que el número de participantes es menor. Además, la idea es que la escuela celebre el cumpleaños de la patria. Es un regalo de la escuela al país y a la comunidad.

Dimensión organizativa

Primer paso: Indagar sobre el tema que conviene abordar en la feria.	Una vez definida la magnitud de la actividad, cada tutor consulta en su aula cuál podría ser el tema de la feria. Les dice a los niños que lean periódicos, que escuchen noticias y que pregunten a sus familiares para determinar qué problema es importante tratar, cuál aspiración nacional se puede abordar o qué logro del país podemos festejar. Es importante que los niños tengan tiempo para pensar en el tema y compartir argumentos a favor de sus propuestas. Una semana puede ser suficiente para contar con algunas ideas.
Segundo paso: Seleccionar el tema de la feria.	La selección de un tema sigue todo un proceso. Primero se elige el tema en cada asamblea de aula. El profesor debe ayudar a que sus estudiantes expresen sus propuestas, intenciones y argumentos con claridad. Cada salón debe hacer tres propuestas con el fin de contar con alternativas para negociar en la asamblea general.
Tercer paso: Cada salón elige la actividad que realizará en la feria.	En cada salón, los estudiantes deben reflexionar y definir qué actividad pueden realizar. La selección de una actividad exige una preparación especial. Cada profesor de aula deberá determinar, con los niños, cuáles son las tareas específicas de su actividad.

Es importante señalar que una vez que la feria esté lista para ser presentada al público, debe hacerse un ensayo general. En él, todos los niños deberán recorrer los puestos y participar en las actividades que allí se van a desarrollar. La finalidad no es solo el ensayo: es sobre todo educativa. Los estudiantes pueden enriquecerse con los aprendizajes en una actividad de esta naturaleza.

■ Dimensión pedagógica

La feria de la patria se desarrolla como un proyecto pedagógico de la escuela, en el que cada aula es responsable de crear, ejecutar y evaluar una actividad.

Una vez que se ha definido y organizado la actividad que van a desarrollar los niños en un puesto de la feria, el profesor ya tiene la materia prima para el proyecto.

Son básicamente dos pasos los que hay que seguir para esta dimensión:

Dimensión pedagógica

Primer paso: Definir los aprendizajes por lograr con la actividad.	Es importante definir los aprendizajes que se espera alcanzar con el proyecto. La feria de la patria permite trabajar diversos aprendizajes, teniendo en cuenta que el eje articulador es el ejercicio de la ciudadanía. Entonces, definamos cómo aporta cada uno a partir de sus competencias y capacidades.
Segundo paso: Determinar, diseñar e implementar las actividades pedagógicas por desarrollar.	Se debe tomar en cuenta que la feria no tiene como única finalidad presentar la actividad prevista en el puesto y que salga bien. Lo importante son los procesos de aprendizaje que viven los estudiantes en la preparación de la actividad. Por ejemplo, si tomamos la actividad de 5.º grado "Juguemos a la minería", el docente debe pensar qué labores pedagógicas deberá desarrollar previamente para que los niños tengan una reflexión sobre el tema y, además, estén en condiciones de diseñar el juego que se han imaginado.

Debe quedar claro que cada actividad específica propuesta en cada aula conlleva diferentes tipos de tareas. Por ende, cada docente tiene un diseño diferente que hacer en su proyecto. Esto no significa que deban preparar sus proyectos de manera aislada; por el contrario: es necesario el trabajo en equipo para compartir ideas, dar opiniones y ayudarse mutuamente. La celebración de las Fiestas Patrias es un trabajo educativo compartido entre todos los profesores.

La realización de la feria de la patria es doblemente valiosa para la formación ciudadana. Por un lado, la preparación conlleva una rica experiencia de convivencia en la escuela y de aprendizajes relevantes sobre asuntos públicos que afectan a todos. Es un trabajo de toda la comunidad educativa. Y, por otro lado, es una demostración de compromiso y preocupación por el país compartida con toda la comunidad, el pueblo o el barrio a través de un acto público.

Con este tipo de actividades, los niños desarrollan un fuerte sentido de pertenencia con su escuela, con su comunidad y con su país, haciendo propios sus problemas, logros o aspiraciones. Aprenden a sentirse parte de una comunidad mayor.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia puede emplearse como un proyecto del conjunto de la escuela que abarque todos los ciclos, cada uno con actividades de mayor complejidad, según sus capacidades. Es importante promover, como docentes, actividades que involucren a toda la escuela.

ELABORACIÓN DE NORMAS DE CONVIVENCIA

■ Breve descripción de la estrategia

El establecimiento de normas de convivencia en la escuela con la participación de los estudiantes tiene ya cierta trayectoria. Pero la forma en que se establecen estas normas es precaria, pues se tiende a proponer normas ligadas al concepto de “portarse bien”, al mantenimiento del “orden” en la clase o a las buenas relaciones entre compañeros como “respetarse” y “no agredirse”.

Las normas de convivencia salen rápido; hay casi un repertorio que se repite sin mucha reflexión. Así, finalmente, las normas quedan como un decálogo de papel que permanece olvidado en una pared.

En síntesis, lo que queremos decir es que la forma en que se establecen las normas, el tipo de normas y la manera en que estas se usan no ayuda a construir una convivencia democrática en la escuela. Es una manera un tanto simplona y pobre de reemplazar la disciplina férrea de antaño por mecanismos débiles de construcción de un orden distinto en la escuela.

En primer lugar, es imprescindible saber para qué son las normas y qué queremos lograr con ellas, pues son medios, no fines. Entonces, ¿cuál es el fin?

Definitivamente, el fin es que los niños se desarrollen y que sientan, perciban, experimenten que la escuela es su espacio, su institución, su comunidad. Allí saben que aprenden, que son apreciados, que son respetados y que son estimulados para potenciar sus habilidades, valores y conocimientos.

Las normas están vinculadas con los derechos y deberes de los niños, con las necesidades de las actividades pedagógicas y con los problemas que tienen lugar en las aulas.

Las normas deben estar ligadas a un proyecto de escuela y de educación donde los estudiantes tienen participación activa, donde son vistos y tratados como sujetos de derecho, donde son los protagonistas. Sin tener esto claro, es poco lo que los docentes pueden lograr con las normas.

Es importante señalar que las normas se establecen para regular las diferentes actividades que se dan entre las personas. En la escuela, estas actividades son básicamente de carácter formativo: actividades de aprendizaje, de socialización, de comunicación, de enseñanza, de juego, etc. Las normas se dan para asegurar que se den las condiciones más adecuadas para que los niños se sientan bien y puedan aprender.

Al mismo tiempo, sirven para garantizar los derechos y las libertades de una comunidad humana, y acordar también las responsabilidades, los estímulos

y las sanciones que ayuden a construir una convivencia de respeto, armonía, justicia, solidaridad y felicidad. En ese sentido, las normas no pueden afectar los derechos y las libertades de los niños. Por el contrario, deben protegerlos y promoverlos.

■ Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Construye y asume normas y leyes utilizando conocimientos y principios democráticos.	<ul style="list-style-type: none">• Comprende que todos los miembros de la comunidad educativas, sin excepción, deben cumplir las normas de convivencia.• Participa en el monitoreo y evaluación de las normas.• Participa en la transformación de las normas cuando las considera injustas (no cumplen su objetivo o vulneran sus derechos).

■ Visualización de los pasos que se deben seguir

¿Qué normas establecer?

Recordemos que las normas son mecanismos que ayudan a que la convivencia se desarrolle de manera armónica. Además, cada actividad pedagógica demanda ciertas reglas que son necesarias para que se cumplan los objetivos de la actividad.

En ese sentido, debemos promover el diálogo abierto sobre cuáles son las necesidades del aula para mejorar la convivencia y, en función de ellas, qué normas podrían ayudar. Es fundamental que nos involucremos en su cumplimiento, pues somos parte del aula y las normas deben valer para todas las personas que están en ella.

Las normas deben entenderse como acuerdos y no como prohibiciones, y se deben formular en sentido positivo. Por lo tanto, es necesario evitar el uso del no. Por ejemplo, en vez de tener una norma como: "No hablar en clase", podemos plantear: "Escuchar a los demás cuando están participando".

Debemos entender, también, que hay normas que tienen carácter general, es decir, que valen para todos los momentos de la clase. Pero también hay otras que valen solo para determinadas actividades. Por ejemplo, hay momentos en que es necesario circular por el ambiente del aula y dialogar activamente, mientras que hay otros que requieren más concentración y trabajo individual,

donde se necesita trabajar en silencio. Incluso, hay actividades en las que niños deben salir del aula para ir a la biblioteca o explorar su medio circundante.

Las normas no se hacen para quedar registradas en un cartel. Se hacen para usarse. Y los docentes debemos tener en claro que nos corresponde ser muy consecuentes con su manejo. La disciplina gira en torno de esas normas. No dependen del buen o mal humor del docente; no se aplican a veces sí y a veces no; no valen para un niño y para el otro no.

Esto no significa que se debe actuar a rajatabla y sin criterio, sino que debemos ser consecuentes con lo que se establece, porque de otra manera los estudiantes no tomarían consciencia de la importancia que tienen las normas.

Otro aspecto es que las normas deben cumplirse más allá de que estemos presentes o no. Por eso es importante que la responsabilidad de hacerlas cumplir no recaiga exclusivamente en los docentes. Los niños también pueden monitorear su cumplimiento. De esa manera, comprenden que las normas no están hechas para complacernos, sino que son elaboradas para beneficiar a todos.

Es importante, entonces, que los niños sean informados y tengan consciencia de que las normas son para ellos y que se formulan para que se sientan felices, protegidos y satisfechos.

El cumplimiento de las normas debe ser evaluado periódicamente. Lo mejor es que se evalúen una vez a la semana en el marco de las asambleas de aula para saber cómo se está desarrollando la convivencia en el aula y si es necesario hacer algo para mejorarla.

¿Cómo evaluamos las normas?

Hay dos maneras de abordar el tema. La primera es evaluar su cumplimiento. No solo debemos buscar si se cumplieron o no, sino llegar al fondo del problema; entender lo que sucedió y encontrar formas de prevenir que vuelvan a suceder hechos semejantes.

Veamos qué pasos se siguen:

- Promovemos la reflexión sobre la importancia de la norma, haciendo recordar a los niños por qué existe.
- Pedimos a alguno presentar la situación en la que se ha incumplido la norma.
- Pedimos la opinión de los niños sobre el suceso, buscando que planteen explicaciones a lo que sucedió.
- Pedimos explicaciones a quienes infringieron la norma.

- Los estudiantes explican sus razones.
- Nosotros y los demás compañeros respondemos críticamente a las explicaciones de los niños que infringieron la norma.
- Se plantean sanciones para reparar la falta.
- El docente piensa en alternativas para orientar a los niños a fin de que hechos similares no vuelvan a ocurrir.

Se debe tener en cuenta que la conversación sobre la norma infringida y la posterior sanción deben darse en un espacio de confianza y apertura. Recordemos que no queremos que los niños se sientan avergonzados o rechazados, sino que sea un aprendizaje conjunto.

La otra forma es evaluar la norma en sí, pues no se establecen para quedar inscritas en piedra, sino que se puedan mejorar o pueden eliminarse.

Podría haber normas que estén afectando los derechos y libertades de niños. No se sabe de dónde surgieron ni por qué, por lo que deben ser cuestionadas y puestas en discusión. Tal vez correspondían a otros tiempos, a otras formas de ver la vida en la escuela.

Recordemos que la escuela es un lugar para los niños, un espacio donde deben sentirse bien. Las normas existen con esa finalidad, por lo tanto, tienen que dialogar con la visión y la cultura infantil.

Al evaluar una norma, hay que tener en cuenta al menos los siguientes elementos:

- Si la norma atenta contra algún derecho o libertad de los estudiantes.
- Si tenemos argumentos válidos para cuestionar la norma.
- Si contamos con el respaldo de una cantidad suficiente de niños para emprender el trabajo para su modificación o eliminación.
- Si estamos usando los canales institucionales para alterar la norma.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Como indicamos al inicio de la estrategia, su aplicación debe tener en cuenta las características y el desarrollo de niños. Debemos recalcar que la elaboración de normas de convivencia es necesaria en todos los espacios de interacción entre las personas, ya que ayudan a que vivamos en armonía. Por eso no debemos dejar de plantearlas, pensando en las necesidades de los niños, ni de evaluarlas constantemente.

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

ANÁLISIS DE NOTICIAS

■ Breve descripción de la estrategia

El desarrollo de esta competencia implica acercar a los niños a la construcción del mundo social, político y económico. Nosotros debemos brindarles oportunidades para identificar y analizar situaciones que les permitan un acercamiento a esa realidad y un reconocimiento de los distintos factores que intervienen en ella.

Abordar una situación o asunto público permite que se genere un clima propicio entre los estudiantes para la búsqueda y la sistematización de la información, la formulación de hipótesis y el intercambio de opiniones.

Partimos aprovechando un recurso asequible a muchos de nosotros, la noticia, un excelente medio para que los niños empiecen a conocer y comprender la realidad a partir de los sucesos que ocurren en la vida cotidiana. Si bien la noticia busca narrar hechos de una manera objetiva, es decir, sin intervención de las opiniones de quienes las escriben, su construcción siempre tiene una carga interpretativa, que proviene justamente de quien la escribió. Por ello es muy importante tener varios artículos que abordan un mismo asunto, lo que permitirá analizar mejor el caso, verificar la validez de la información e identificar la diversidad de posturas sobre el tema.

Ahora, ¿cómo elegimos la noticia? Comenzamos por identificar los asuntos públicos más cercanos a la realidad de los niños. En el capítulo II de este fascículo hay una propuesta. Procuremos usar noticias relacionadas con la comunidad o región. Si no las encontramos, escojamos otras sobre asuntos públicos que sean más relevantes para la coyuntura.

Nosotros tendremos que afianzar el proceso, explicando algunos términos y algunas expresiones, ofrecer nueva información, recordar datos y elementos ya trabajados en clase.

Se pueden formular dos o tres preguntas claves y los niños, por grupos, pueden elaborar sus respuestas y escribirlas en un paleógrafo, que podrá ser utilizado en el proceso de desarrollo de la estrategia.

Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Problematiza asuntos públicos a partir del análisis crítico.	<ul style="list-style-type: none">• Explora una serie de fuentes de información de diversos tipos (impresas y digitales) para abordar asuntos públicos.• Distingue los hechos de las opiniones en las fuentes trabajadas.
Aplica principios, conceptos e información vinculada a la institucionalidad y a la ciudadanía.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica y distingue las funciones de las principales autoridades del Estado peruano (presidente, congresista, juez).• Explica, a partir de situaciones concretas, los principios democráticos del diálogo y la concertación.
Asume una posición sobre un asunto público y la sustenta de forma razonada.	<ul style="list-style-type: none">• Formula opiniones propias frente a los asuntos públicos.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso 1: Exploración

Según la noticia elegida, debemos comenzar explorando las ideas que los niños tienen sobre el asunto público en cuestión. Leemos en voz alta el título de la noticia y preguntamos:

- ¿De qué tratará esta noticia?
- ¿Han escuchado algo de este tema?
- ¿Qué saben sobre él?
- ¿Dónde hemos encontrado esa información?
- ¿Tendrá alguna importancia para la vida en nuestra comunidad?, etcétera.

Pueden aparecer otras preguntas, dependiendo del asunto público que abordemos y de la información que manejen los niños. La intención, en este momento, es recoger toda la información previa para enfocar el proceso de aprendizaje.

Los niños deben dar su opinión con libertad y en un clima de confianza. Estemos atentos para recoger todas las opiniones y elaborar con ellas un listado de ideas, que usaremos a lo largo del proceso y que permitirá que los niños se acerquen a la idea central del asunto. Promovamos su participación pidiéndoles que hagan preguntas que los ayuden a comprender sobre qué estamos hablando.

Podemos apoyarlos en el relato de algunas situaciones, ejemplos o experiencias que hayan tenido en relación con el asunto público que se va a tratar.



La primera parte del trabajo será individual, ya que cada niño debe identificar el asunto público, los factores que lo caracterizan y las opiniones de los autores. En la segunda parte formarán pequeños equipos en los que deliberarán sobre la temática de la noticia asumiendo una postura y confrontando sus conclusiones del análisis personal con las de sus compañeros.

Iniciamos la lectura grupal de la noticia. Pedimos a los estudiantes que la lean por turnos y en voz alta; los demás siguen la lectura. Preguntamos: ¿Cuál es el tema que aborda la noticia? ¿Es algo que nos involucre a todos? ¿Por qué? Hacemos una lista con las ideas que van saliendo, enfocándolas en los asuntos públicos, es decir, en los temas o problemas que conciernen a la sociedad y que nos involucran.

Luego identificamos palabras nuevas. Respondemos a los que levanten la mano y pregunten sobre alguna palabra que no conocen. Si no se animan, nosotros mismos escogemos algunas palabras.

¿Cómo trabajamos? Apuntamos las palabras nuevas en la pizarra y ayudamos a que los niños las definan a partir del contexto (podemos usar un diccionario, pero es importante que luego escriban el significado con sus propias palabras). Anotan las definiciones en el glosario de palabras nuevas.

Sabemos que las noticias no son totalmente objetivas, sino que es común que contengan alguna posición u opinión de quien las escribió. Sin embargo, debemos reconocer que una noticia es confiable si el autor recaba información sobre los hechos y no se limita a ofrecer una opinión. En ese sentido, para entender completamente la noticia es importante identificar cuáles son los hechos y cuáles las opiniones que reflejan la postura del autor.



Paso 2: Trabajo individual

Pedimos que los niños lean las noticias e identifiquen qué ideas tienen en común y cuáles son diferentes. Podemos usar un cuadro como este, que los ayude a sistematizar la información encontrada:

	Común	Diferente
Noticia 1		
Noticia 2		

La identificación de lo “común” en las noticias debe estar relacionado con los hechos, es decir, con los datos o sucesos que son objetivos y comprobables. Para identificarlos se puede hacer preguntas como: ¿qué ha sucedido?, ¿a quiénes?, ¿cuándo pasó?, ¿por qué ocurrió?, ¿cómo ocurrió? Luego, cada niño elabora una descripción del asunto público que coloca en un cuadro que llamará “Hechos de la noticia”.

Lo “diferente”, en cambio, puede estar en la presentación de algunos hechos pero, sobre todo, en las opiniones que manifiestan el punto de vista de una persona. Para identificar estas opiniones se puede preguntar: ¿El autor está planteando alguna postura propia sobre el hecho? Cada niño escribe las respuestas de cada autor en el cuadro “Opiniones de la noticia”, 1 y 2.

En principio, las opiniones no pueden ser cuestionadas como válidas o inválidas, puesto que corresponden a una interpretación personal. Sin embargo, para efectos de la deliberación sobre asuntos públicos, y en pro de una cultura democrática, debemos evitar aquellas que atenten contra los derechos de los ciudadanos.

Hasta aquí se han diferenciado hechos y opiniones. Sin embargo, se requiere más información sobre el asunto público. Teniendo en cuenta los indicadores de este ciclo, la información debe estar relacionada con: “Identifica y distingue las funciones de las principales autoridades del Estado peruano” (presidente, congresista, juez) y “Explica, a partir de situaciones concretas, los principios democráticos del diálogo y la concertación”. Tengamos en cuenta que debemos identificar esta información antes de aplicar la estrategia.

Con las fuentes proporcionadas, los niños identifican a las autoridades implicadas en el asunto público que presenta la noticia y distinguen si están cumpliendo o no con sus funciones. De igual forma, deben explicar si lo ocurrido en el asunto público responde a los principios de la democracia. En ambos casos tienen que sustentar sus respuestas usando la información brindada.

Por último, los estudiantes elaboran una opinión sobre el asunto público, en la que sustentan su postura frente a los hechos ocurridos en la noticia. Podemos sistematizar la información en un formato como este:

¿Cuál es el asunto que involucra a todos?	
Hechos de la noticia:	
Opinión de la noticia 1:	
Opinión de la noticia 2:	
Autoridades implicadas	Principios de la democracia
¿Cumplen su función? ¿Por qué?	¿Se cumplen? ¿Por qué?
A partir de la información, ¿qué opinión puedes plantear sobre el asunto que involucra a todos? ¿Por qué?	

Paso 3: Trabajo en equipos

Luego de completar el cuadro, se reúnen en grupos pequeños de tres o cuatro integrantes. Cada equipo elige su turno para presentar su opinión.

Después de escuchar las opiniones de todos, se pueden hacer preguntas que los ayuden a clarificar la posición de los compañeros. Luego de haber planteado sus posturas, elaboran una conclusión sobre las semejanzas y diferencias entre ellas.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Para un ciclo siguiente podemos complejizar la reflexión diversificando las noticias y opiniones acerca de ellas. También podemos comenzar a discutir más entre las posturas adoptadas por los niños, basándonos en que serán válidas aquellas que respondan a los principios e institucionalidad democráticos.

El Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Breve descripción de la estrategia

El ABP es una metodología que promueve procesos de aprendizaje a partir de la búsqueda de solución a un problema o a un proyecto, vinculando la teoría con la práctica. En este caso se estimula a los estudiantes a participar en procesos cooperativos de indagación y sistematización, con base en múltiples y diversas fuentes de información.

Promover la cooperación de todos los integrantes del equipo de trabajo es imprescindible para encontrar una solución de forma eficiente. Pero, sobre todo, debe conducirlos a tomar decisiones y a hacer juicios basados en hechos, información lógica y fundamentada.

Relación con la capacidad e indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Propone y gestiona iniciativas para lograr el bienestar de todos y la promoción de los derechos humanos	<ul style="list-style-type: none">• Manifiesta indignación, de manera pacífica, ante el incumplimiento de sus derechos o los de sus pares.• Promueve acciones de protección de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Pasos previos

Antes de poner en práctica esta metodología, debemos diseñar la situación-problema. Esta debe partir de casos cotidianos que puedan interesar a los estudiantes, vinculados con situaciones de la vida real que los motiven a examinar los temas y objetivos planteados. Debemos tener especial cuidado en la redacción y utilizar un lenguaje adecuado para ellos. Asimismo, la presentación de la situación problemática debe ir acompañada de preguntas que los motiven y generen una discusión sobre el tema.

Entonces, planteamos la siguiente situación-problema:

CONGRESO NACIONAL DE NIÑOS

¡Queremos dar a conocer nuestros derechos!

Un informe de prensa, publicado ayer en un periódico local, anuncia que en los próximos días se va a realizar el Primer Congreso Nacional de Niños del Perú, en el que van a participar niños de todas las regiones del país. Este Congreso tiene como objetivo llegar a acuerdos sobre el cumplimiento de los derechos del niño.

En una entrevista con uno de los organizadores, un niño de 11 años llamado Pedro Zárate cuenta que el Congreso quiere discutir “temas que para los niños son fundamentales, pero que los adultos no toman en cuenta o no conocen, sobre todo en relación con el cumplimiento de nuestros derechos”. Por eso, buscan organizarse para ver de qué manera pueden participar en la promoción de sus derechos.

Se quiere dialogar sobre algunos de los derechos que aparecen en la Convención sobre los Derechos del Niño. Este es un “documento muy importante para nosotros como niños, porque nos protege, y queremos que se conozca en todo el país”, enfatiza el niño Zárate.

Sabemos que, hasta el momento, existen muchos derechos de los niños que son vulnerados. En el país, muchos niños son obligados a trabajar desde muy pequeños y en situaciones que atentan contra su bienestar y su desarrollo. En otros casos, tienen que caminar largas horas para llegar a la escuela o centro de salud, porque la comunidad en la que viven está muy alejada y no cuenta con servicios básicos.

Frente a esto, la niña Zulma Rodríguez, otra de las organizadoras que viene desde Huancavelica, nos dice que otro de los temas que quieren conversar en el Congreso es sobre la responsabilidad de las autoridades que deben proteger el cumplimiento de los derechos de los niños del Perú. “Por ley, hay autoridades en la escuela y en la comunidad que deben proteger nuestros derechos, pero no lo hacen, no sé si por desconocimiento o por desinterés”, menciona la niña.

Queremos propuestas para la difusión de nuestros derechos, que la mayor cantidad de niños del país vaya a este Congreso. Es muy importante para nuestro futuro. ¿Te apuntas?

En la estrategia

Comentamos que ha llegado una invitación al colegio para que los niños del salón participen en el Primer Congreso Nacional de Niños del Perú, y leemos la situación-problema. Les damos unos minutos para comentar: ¿Qué opinan? ¿Creen que es posible participar del Congreso y cumplir con lo que piden?, etcétera.

Explicamos que, como han señalado los organizadores del Congreso, tenemos que llevar algunas propuestas para hacer conocer nuestros derechos... ¿Qué podemos hacer? Motivamos la conversación a partir de la pregunta y hacemos otras para guiar la reflexión inicial:

- Si queremos defender nuestros derechos, ¿qué deberíamos hacer primero?, ¿qué derechos conocemos?, ¿habrá más?, ¿dónde podemos encontrarlos?
- En la invitación al Congreso dice que hay autoridades e instituciones que deben proteger nuestros derechos... ¿Quiénes son esas autoridades e instituciones? ¿Las conocemos?
- Dicen también que en el Perú se vulneran muchos de los derechos de los niños. ¿Creen que es así? ¿Conocen algún caso en el que no se cumpla con alguno de sus derechos? ¿Cuáles son los derechos más vulnerados en nuestra comunidad?

A partir de esta conversación, ayudamos a los niños a concluir que necesitamos llevar a cabo cinco pasos para elaborar la propuesta que nos piden para el Congreso:

- Paso 1: Investigar sobre los derechos del niño, que están en la Convención sobre los Derechos del Niño.
- Paso 2: Identificar cuáles son las autoridades e instituciones, en la región y el país, que deben proteger nuestros derechos.
- Paso 3: Llegar a un acuerdo sobre cuáles son los derechos más vulnerados en la comunidad y describir un ejemplo de cada uno.
- Paso 4: Elaborar propaganda alusiva a cómo los niños podemos hacer cumplir nuestros derechos.
- Paso 5: Ponemos en acción nuestra propaganda.

Una versión amigable de la Convención podemos encontrarla en:

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

Para trabajar, organizamos a los niños en equipos de tres o cuatro integrantes. Entregamos el conjunto de derechos a cada equipo y les pedimos deliberar sobre el tema, teniendo en cuenta preguntas como: ¿Qué quiere decir ese derecho? ¿Lo conocían? ¿Creen que es importante para ustedes como niños? Cada equipo saca conclusiones y las presenta

a los demás. Luego elaboramos, entre todos, un cartel con los derechos de los niños (combinando dibujos y texto).

Promovemos el intercambio de ideas a partir de la pregunta: ¿Cuáles derechos son los que menos se cumplen en la vida cotidiana de la comunidad? Se eligen los que menos se cumplen (procurando que quede un derecho por equipo). Repartimos a cada equipo uno de los derechos y les pedimos describir un caso que conozcan: ¿A quién le pasó? ¿Cuándo pasó? ¿Qué pasó? ¿Por qué se vulneró el derecho?

El caso puede ser una vivencia personal o del grupo, o una noticia que recuerden. La elección dependerá de los estudiantes, pero debemos generar un clima de confianza para que se sientan cómodos de comentar si conocen un caso cercano.



Para la siguiente sesión les pedimos investigar cuáles son las instituciones y autoridades que deben proteger los derechos de los niños en la región y el país, y cómo pueden acceder a ellas.

Teniendo en cuenta los derechos elegidos y la información sobre las instituciones y autoridades que protegen sus derechos, pasamos al paso 4: “Elaborar propaganda alusiva a cómo los niños podemos hacer cumplir nuestros derechos”.

Durante la presentación, enfatizamos los mecanismos que los niños pueden emplear para acceder a cualquiera de las instancias en caso vean vulnerado uno de sus derechos. Esto es fundamental para afianzar su participación efectiva en la defensa de tales derechos.



Establecemos un esquema de trabajo sobre lo que tienen que investigar para comprender la situación. Es importante conducir el proceso correctamente, teniendo en cuenta que el esquema debe mostrar los pasos que se deben seguir para profundizar en el tema: identificar qué información necesitan y dónde la pueden encontrar.

Luego deben organizar la información que aparece en las fuentes que les hemos dado sobre los principales derechos establecidos en la Convención, y las autoridades que los defienden. Conversan en equipo sobre situaciones que conocen o que han vivido y en las que se han vulnerado sus derechos. Les proponemos describir la situación teniendo en cuenta que es importante identificar qué derechos se están vulnerando.

Les pedimos que escojan dos situaciones, las que más les han interesado, y que elaboren un dibujo que las represente. El dibujo será la propaganda que usarán para difundir sus derechos. Por ello debe ser lo más explícito posible, de modo que ayude a otros niños a identificar sus derechos y a saber a quiénes pueden acudir para que los defiendan. Luego se ponen de acuerdo para hacer la propaganda, para lo cual deben identificar las zonas de la escuela más visibles para colocar los carteles, teniendo en

cuenta que deben ser lugares donde se concentren los niños (la puerta del colegio, el patio de juego).

Por último, los ayudamos a organizarse para que puedan pegar su propaganda.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En ciclos superiores, el caso que motiva el ABP deberá ser más complejo e implicar mayor cantidad de aspectos que lleven a los niños a investigar sobre sus derechos y plantear acciones para defenderlos. Se pueden agregar visitas a otras aulas para difundir los derechos o realizar una feria alusiva al tema.

3.5 Estrategias para la competencia “Construye interpretaciones históricas”

LECTURA E INTERPRETACIÓN DE FUENTES HISTÓRICAS ESCRITAS

Breve descripción de la estrategia

El desarrollo de la capacidad para interpretar fuentes es fundamental en el proceso de construcción de explicaciones históricas. Al interpretar las fuentes, los estudiantes se darán cuenta de que es común encontrar diferentes versiones sobre un mismo hecho y proceso histórico, tanto de la gente que vivió en esa época como de los historiadores que han hecho relatos de ellas.

En esta estrategia, y luego de analizar e interpretar diversas fuentes escritas sobre un hecho o proceso histórico, los estudiantes deberán explicar cada una de las versiones que han encontrado, identificando los aspectos comunes, los diferentes y los complementarios.

Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Interpreta críticamente fuentes diversas.	<ul style="list-style-type: none">• Obtiene información sobre determinados hechos históricos a partir de cuadros estadísticos y gráficos sencillos, libros de síntesis o investigaciones históricas, con ayuda del docente.• Identifica que las narraciones de dos o más autores sobre el pasado pueden diferir.• Explica de manera sencilla diferentes versiones procedentes de diversas fuentes sobre un mismo hecho o proceso histórico.• Identifica las variaciones generales en las versiones de un acontecimiento.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso previo

No olvidemos que los textos deben estar de acuerdo con la competencia lectora de los estudiantes.

Es necesario elegir un problema histórico, así como las respectivas fuentes, sean estas primarias o secundarias. En este caso se trabajará con distintas fuentes escritas. Recordemos que el desarrollo de esta capacidad implica el trabajo con una variedad de fuentes que permitan a los estudiantes distinguir las versiones sobre un hecho

o proceso histórico. Los docentes debemos presentar textos que evidencien la posición del autor respecto al tema elegido y procurar que, por lo menos, haya dos versiones diferentes.

Paso 1	Identificar la idea o ideas principales del texto, es decir, aquellas que fundamentan la explicación del autor sobre el hecho o proceso histórico.
Paso 2	Identificar las ideas secundarias o detalles que ayudan a reforzar los argumentos de la idea principal.
Paso 3	Elaborar un organizador gráfico en el que se reconozcan los aspectos comunes, diferentes y complementarios de las versiones sobre el hecho o proceso.
Paso 4	Redactar un texto en el que se expliquen los aspectos comunes, diferentes y complementarios de las versiones.

■ Aplicación de los pasos

En este ejemplo utilizamos libros de síntesis o investigaciones históricas, es decir, fuentes secundarias.

Planteamos a los estudiantes la siguiente interrogante: ¿La independencia del Perú fue un proceso que ganaron los peruanos o, por el contrario, fue resultado de un esfuerzo extranjero?

Procedemos a buscar y seleccionar las fuentes que nos ayuden a responder esta pregunta. En este caso, ofrecemos dos posibles textos:

La independencia del Perú no fue concedida porque sí: existieron factores internos que precedieron la llegada de las corrientes libertadoras, como son el surgimiento de las Juntas de Gobierno en la sierra y en el Alto Perú. Además, hubo rebeliones que demostrarían el anhelo de independencia. Habría que señalar que si bien es cierto Lima había mostrado fidelidad al rey, en el interior del virreinato muchas Juntas de Gobierno que se formaron eran formas de expresar su desacuerdo con el rey.

[Adaptado del texto: "El mito de la independencia concedida", Scarlett O'Phelan.]

Ambos afirmaban que la independencia no fue "conseguida" por la iniciativa de los propios peruanos sino "concedida" por los ejércitos extranjeros de San Martín y Simón Bolívar. Ello debido a que a la élite criolla no le convenía económica y socialmente separarse de la metrópoli, ya que buscaba recobrar la preeminencia perdida en América tras las reformas borbónicas. De otra parte, la sociedad colonial caracterizada por la desigualdad social no pudo construir una identidad cohesionadora. Así, mientras la élite criolla veía por sus propios intereses y temía la rebelión de los sectores populares, estos además de su desinterés por la independencia estaban inmersos en conflictos internos que los hacía incapaces de formar un frente común. En tal sentido, cuando San Martín y Bolívar llegaron al Perú no contaron con el apoyo entusiasta de la población y por lo mismo se vieron en la necesidad de forzar su participación.

[Adaptado del texto "La independencia en el Perú: Las palabras y los hechos", de Heraclio Bonilla y Karen Spalding.]

Pasos 1 y 2

Los estudiantes leen los textos seleccionados aplicando técnicas de lectura (subrayado, subtitulado, etcétera), con el propósito de ubicar las ideas centrales y las secundarias.

Paso 3

Teniendo en cuenta la información obtenida, los estudiantes la sintetizan completando el siguiente cuadro:

Fuentes	Título Autores: Bonilla y Spalding	Título Autora: O'Phelan
Lo común en las fuentes	<i>Llegada de corrientes libertadoras Lima demostraba fidelidad al Rey (criollos)</i>	
Lo diferente o contradictorio entre las fuentes	<i>Bolívar y San Martín tuvieron que forzar la independencia. No había respaldo de la élite criolla ni de ningún otro sector social, pues no existía cohesión entre estos.</i>	<i>Sí existía un anhelo de independencia entre otros grupo del virreinato: había Juntas de Gobierno en la sierra y el Alto Perú que no estaban de acuerdo con el Rey. Además, hubo muchas rebeliones antes de que llegaran las corrientes libertadoras.</i>
Lo complementario		

Paso 4

Los estudiantes elaboran un texto explicando los aspectos comunes, diferentes y complementarios de las versiones respecto al proceso de la independencia.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia se puede adaptar en ciclos posteriores, para lo cual sería conveniente utilizar tres o cuatro fuentes del tema en cuestión, complementarias a cada una de las posiciones planteadas. En este sentido, se recomienda complejizar la información presentando otras dimensiones de análisis: social, política, económica, etcétera.

IDENTIFICACIÓN DE CAMBIOS Y CONTINUIDADES

Breve descripción de la estrategia

Una capacidad importante de la competencia “Construye interpretaciones históricas” es la comprensión del tiempo histórico. En esta capacidad, uno de los aspectos que deben comprender es que en los procesos históricos hay características sociales, políticas, económicas y culturales que cambian, pero existen también otras que permanecen en el tiempo. Con esta estrategia nos centraremos en identificar cambios y permanencias en distintas etapas convencionales de la historia.

Esta estrategia debe desarrollarse a lo largo de una unidad, pues no basta con hacer un listado o leer un libro sobre el tema: es necesario usar muchas fuentes y hacer comparaciones con alguna etapa anterior que los niños ya han estudiado en unidades o en grados previos. De esta manera, y a partir de la revisión de las fuentes, caracterizarán algunos aspectos de una etapa para, luego, pasar a compararla con otra, de manera que puedan identificar cambios y permanencias. Luego de este proceso se podrán formular algunas preguntas, con el fin de que puedan describir algunos aspectos que cambiaron o que permanecieron.

Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Comprende el tiempo histórico y emplea categorías temporales.	<ul style="list-style-type: none">• Utiliza las convenciones de décadas y siglos para hacer referencia al tiempo.• Emplea la denominación y orden de las grandes etapas convencionales que dividen la historia nacional, como la Preinca, la Inca, el Virreinato y la República.• Identifica algunas características que le permiten distinguir entre los periodos históricos.• Identifica cambios y permanencias en distintas épocas.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso previo

Antes de abordar la estrategia, es importante determinar las fuentes que vamos a usar como referencia para que los estudiantes puedan identificar las características generales de cada etapa y distinguir las diferencias entre ellas. Recordemos que deben ser variadas.

Paso 1	Paso 2	Paso 3	Paso 4	Paso 5
Revisión de fuentes diversas sobre la nueva etapa que van a estudiar.	Identificación de características generales de la etapa que han estudiado.	Comparación de estas características con las características de aspectos similares de etapas anteriores.	Identificación de cambios y permanencias en las distintas etapas convencionales.	Narración de los cambios y permanencias.

Paso 1: Revisión de fuentes diversas sobre la nueva etapa que van a estudiar. Se leen fuentes diversas que nos den información sobre distintas características de la etapa que se está estudiando, y se identifican algunas ideas principales.

Recordemos que tenemos el libro de texto de Personal Social. También podemos buscar libros de dotaciones anteriores o que estén en la biblioteca del colegio.

Paso 2: Identificación de características generales de la etapa que han estudiado. Para esto es importante tomar como criterios las dimensiones económica, política, social y cultural. Sin embargo, en este ciclo los estudiantes no tienen todavía la suficiente capacidad de abstracción como para distinguir fácilmente cuestiones referidas a estas dimensiones, por lo que no debemos hacer referencia directa a ellas. Por ejemplo, si queremos que trabajen la dimensión económica les diremos que identifiquen a qué se dedicaban las personas, qué trabajos tenían, etcétera.

Paso 3: Comparación de estas características con las características de aspectos similares de etapa anteriores. Una vez identificadas las de la etapa estudiada, les pedimos mencionar algunas de la etapa que estudiaron anteriormente (si estudiaron la etapa de la República, deberán recodar algunas características vinculadas a esta). Los estudiantes pueden consultar algunas fuentes para recordar lo estudiado anteriormente, y usarán una tabla para ordenar la información de ambas etapas.

Paso 4: Identificación de cambios y permanencias en las distintas etapas convencionales. Elaboración de un cuadro de síntesis de acuerdo con los cambios y permanencias entre las etapas.

Paso 5: Explicación de los cambios y permanencias. Redacción de un texto en el que se expliquen los cambios y continuidades a lo largo de las grandes etapas de la historia nacional.

■ Aplicación de los pasos

Los estudiantes pueden partir de la pregunta: “¿El establecimiento del Virreinato en el Perú significó dejar de lado toda forma de organización del Tahuantinsuyo?” Luego de tratar de responderla formulando algunas conjeturas, les proponemos averiguar qué cambios se dieron, pero también qué cosas continuaron entre una etapa y la otra.

Después de que el docente ofrece diversas fuentes y los estudiantes seleccionan las que consideran más pertinentes, proceden a identificar algunas ideas principales. Con el fin de ordenar la información, el docente puede facilitar el cuadro 1 para que lo completen. A partir de este podrán identificar las características del Tahuantinsuyo y el Virreinato, y describir las características de los periodos (así como se muestra en el cuadro). No basta nombrarlas, pues esto no contribuye a la elaboración de narraciones históricas.

Luego de completar el cuadro, los estudiantes se pueden reunir en grupos y analizarlo, discutiendo e identificando aquellas cuestiones que al parecer son semejantes en las dos etapas y las que son diferentes.

Cuadro 1

Características del Tahuantinsuyo y del Virreinato		
Preguntas	Tahuantinsuyo	Virreinato (siglo XVI)
¿Quién era la máxima autoridad?	<i>El Inca tomaba las grandes decisiones. Los grandes señores o los curacas, con los que los incas hacían alianzas, tomaban decisiones en los ayllus.</i>	<i>El Virrey tomaba las decisiones. Los curacas servían de “bisagra” entre las decisiones del Virrey y las actividades que se debían realizar en los ayllus.</i>
¿Qué tipo de “impuesto” daban al Estado?	<i>Las personas, además del trabajo que realizaban en sus propios ayllus, trabajaban en las tierras del Inca o del dios Sol como forma de tributo. A esto se le llamaba mita.</i>	<i>Parte de lo que las personas producían en sus ayllus lo destinaban como tributo al Estado. De la misma forma, trabajaban en las minas. A esto se le llamó mita minera y fue una actividad muy importante en el Virreinato.</i>
¿Qué comían?	<i>Productos del campo: papa, quinua, maíz, yuca, kiwicha. Productos del mar: pescado, mariscos. Animales de tierra: llamas, cuyes, etcétera.</i>	<i>Además de lo que se consumía en el Tahuantinsuyo, también se comenzó a consumir arroz, trigo, gallinas, carne de vaca (en menor medida).</i>
¿Cuáles eran las principales fuentes de riqueza?	<i>La tierra, el ganado y el trabajo o recurso humano. (La ayuda mutua y el trabajo colectivo eran muy importantes. Los minerales solo eran utilizados para fines suntuarios.)</i>	<i>La gente común siguió viviendo de la tierra. Agricultura y ganadería a gran escala. La gran propiedad, como por ejemplo las haciendas. La minería para exportación fue una actividad muy importante, así como el comercio por mar o por tierra.</i>
¿Qué otros oficios y actividades existían?	<i>Los trabajos manufactureros de los artesanos. Los trabajos administrativos de los curacas.</i>	<i>Algunas personas se dedicaron a la manufactura de productos, los cuales vendían. Otras tenían puestos administrativos, como los corregidores, que eran españoles o criollos.</i>
¿Cómo se transportaban al interior del territorio?	<i>Usaban la red de caminos muy bien diseñados (capacñan) y otros caminos menores. Caminaban o se movían con llamas para llevar cargamento.</i>	<i>Algunos caminos prehispánicos y otros caminos se transitaban cada vez más con caballos y mulas, que eran muy resistentes (sobre todo para llevar cargamento). Carretas.</i>
¿Qué dioses tenían?	<i>En el mundo andino eran politeístas. Los elementos de la naturaleza eran considerados divinidades.</i>	<i>Se impuso el catolicismo y se trató de eliminar la creencia en otro tipo de dioses a través de la extirpación de idolatrías.</i>

El docente debe guiar el análisis del grupo explicando que en estas etapas hubo algunos cambios pero también cosas que continuaron de manera igual o parecida. Así, les volvemos a recordar la pregunta con la que se inició la actividad: “¿El establecimiento del Virreinato en el Perú significó dejar de lado toda forma de organización del Tahuantinsuyo?”

A continuación podemos presentar, en un papelote, el cuadro 2. En los mismos grupos, los estudiantes pueden escoger al menos dos de los aspectos del cuadro y desarrollarlos:

Cuadro 2

¿El establecimiento del Virreinato en el Perú significó dejar de lado toda forma de organización del Tahuantinsuyo?		
Aspectos	¿Qué cambió del Tahuantinsuyo al Virreinato?	¿Qué permaneció del Tahuantinsuyo en el Virreinato?
Actividades económicas		
Formas de trabajo		
Las personas que tomaban decisiones		
Alimentación		
Medios de transporte		
Cultos religiosos		

Luego los grupos completan el cuadro y los colocan a vista de todos. Se puede generar una serie de preguntas para que los estudiantes intervengan y opinen sobre los cambios y permanencias que encontraron.

Finalmente, y de manera individual, los estudiantes crean narraciones orales o textos escritos en los que describen los cambios y permanencias de, al menos, dos de los aspectos desarrollados en el cuadro. Es importante utilizar la información que han ido obteniendo en el proceso.

Para ayudar a construir una narración, es importante que les presentemos algún vocabulario; por ejemplo: “mientras que...”, “esto siguió, sin embargo...”, “era de esta forma, pero luego fue...”.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Para adaptar esta estrategia en ciclos posteriores sería conveniente comenzar a utilizar con más énfasis las dimensiones que hacen referencia a lo político, lo económico y lo social. Asimismo, es importante que las fuentes que utilicen los estudiantes para identificar cambios y permanencias en ciclos posteriores contengan otras dimensiones o que profundicen en la información de las ya trabajadas.

ORGANIZACIÓN DE CAUSAS Y CONSECUENCIAS EN UN DIAGRAMA

Breve descripción de la estrategia

Los hechos o procesos históricos son producto de causas diversas que responden a la forma en que está organizada la sociedad de una época, de la mentalidad de las personas y sus aspiraciones particulares. Por otro lado, estos generan consecuencias diversas en las sociedades, con distinta relevancia en el futuro. Es importante distinguir entre los distintos tipos de causas y consecuencias para realizar un análisis más profundo de los procesos sociales.

Esta estrategia ayudará a que los estudiantes identifiquen las causas que obedecen a las acciones de las personas, y distingan entre causas cercanas y lejanas al hecho o proceso histórico. Las primeras están relacionadas con las motivaciones o intenciones de los individuos; las causas inmediatas son aquellas que detonaron o apresuraron un proceso. Las causas lejanas, en cambio, son las que se originaron en un tiempo más distante del mismo proceso, y responden a estructuras políticas, económicas, culturales, etcétera.

Recordemos que estas dimensiones políticas, económicas, culturales, etcétera son referencias para nosotros, pero no para nuestros estudiantes. Ellos solo tienen que distinguir entre las cercanas y las lejanas.

Así, por ejemplo, si queremos comprender por qué ocurrió la conquista de América podemos preguntarnos:

- ¿Cuál fue el papel de Cristóbal Colón? ¿Cuáles eran sus intenciones? La respuesta estará relacionada con una causa originada en la acción de una persona, es decir, las motivaciones de Cristóbal Colón.
- ¿Hubo algún acontecimiento cercano que influyó en los viajes? La reconquista española se considerará como una causa inmediata.
- ¿Cuáles eran los intereses de España? La respuesta estará relacionada con causas como el interés de España por colonizar nuevas tierras para cultivar y extraer sus recursos. Esta causa no apareció de un día para otro: era una situación que provenía de tiempos lejanos y estaba relacionada con las estructuras económicas de la sociedad española.

Por otro lado, también es importante que comiencen a trabajar de manera más compleja las consecuencias, y que distingan las inmediatas y las lejanas. Las primeras se refieren a los cambios que se manifiestan de inmediato. Las lejanas, o de largo plazo, son las que salen a la luz tiempo después.

Relación con las capacidades e indicadores

Capacidad	Indicadores
Elabora explicaciones reconociendo la relevancia de determinados procesos.	<ul style="list-style-type: none">• Identifica algunas causas que tienen su origen en acciones individuales y otras que se originan en acciones colectivas.• Identifica causas inmediatas y causas lejanas de un hecho o proceso histórico.• Identifica algunas consecuencias cuya aparición es inmediata y otras que aparecen a largo plazo.• Elabora explicaciones coherentes sobre temas de su interés, hechos o procesos históricos.• Utiliza conceptos sociopolíticos que se encarnan en un personaje (por ejemplo, presidente, inca, rey, alcalde, juez, virrey).

Visualización de los pasos que se deben seguir

Antes de comenzar con la estrategia, debemos tener en cuenta dos consideraciones:

- El planteamiento del problema sobre el hecho o proceso histórico debe estar bien precisado para facilitar la identificación de sus causas y consecuencias. Procuremos hacerlo a manera de pregunta, ya que se centra en una respuesta y motiva la atención de los niños para investigar. Es mejor plantearla a manera de polémica, para que no crean que hay una sola respuesta. Por ejemplo, podríamos preguntar simplemente cuáles fueron las causas de la conquista de América; sin embargo, más interesante sería preguntar: ¿Fue el sueño de Colón lo que originó la conquista de América?
- La investigación sobre acontecimientos o procesos históricos debe estar acompañada de diversas fuentes que permitan a los niños aproximarse de manera más integral a su comprensión.

Podemos usar:

- Textos que sean de mediana extensión y adecuados a la edad de los niños. Estos pueden haberse creado en la época del acontecimiento o después.
- Cartas de los personajes que han intervenido en el hecho.
- Gráficos estadísticos que permitan el análisis de información de manera más visual.
- Imágenes que representen lo ocurrido, como historietas, dibujos, etcétera.

Paso 1: Informémonos

Leer la información de diversas fuentes e identificar causas y consecuencias. Es importante tomar nota del proceso mismo, porque de esa forma podrán explicar las consecuencias y no solo memorizarlas. Este paso puede durar más de una sesión y dependerá de la cantidad de fuentes que les podamos ofrecer.

Paso 2: Distingamos las causas y consecuencias

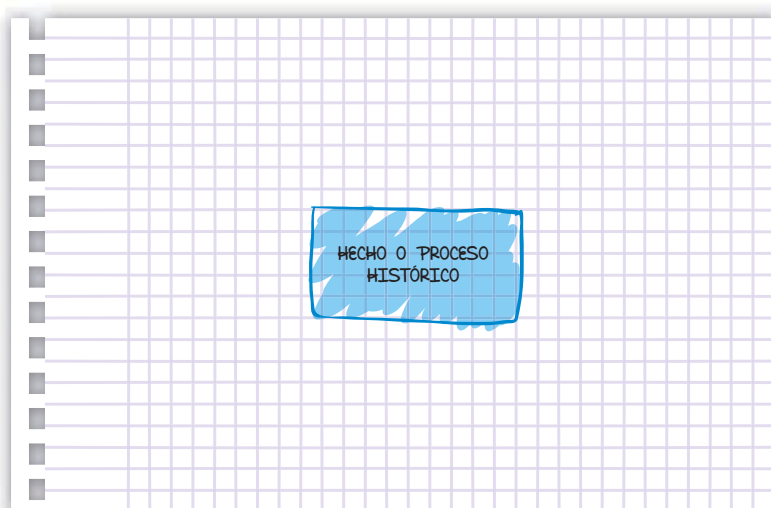
- *Clasificar las causas*, es decir, distinguir aquellas que son inmediatas de las que son lejanas. Para ello es fundamental plantear preguntas claras, que ayuden a identificar cada causa. Por ejemplo, podemos preguntar:

Mientras que las primeras aluden a hechos, las segundas lo hacen a procesos.

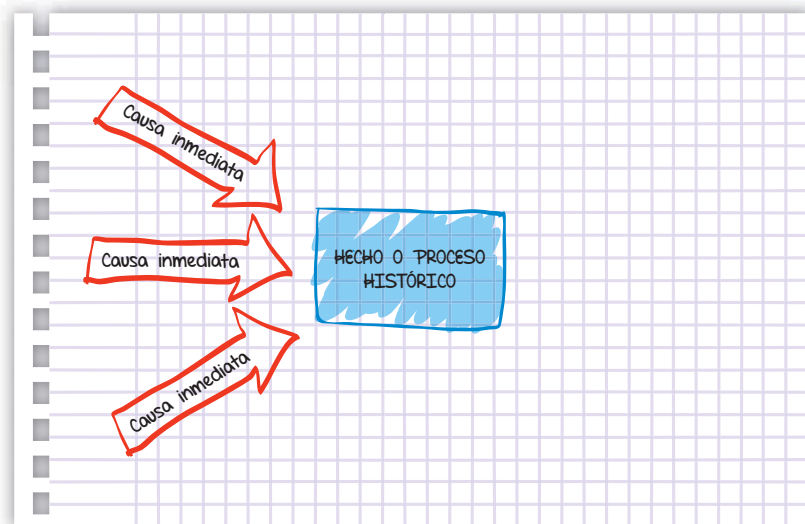
- Para causas inmediatas: ¿Cuáles fueron los sucesos que, en un breve periodo de tiempo, provocaron directamente *el hecho o proceso que estamos investigando*?
 - Para las lejanas: ¿Qué situaciones o hechos venían ocurriendo mucho antes de que se diera el *hecho o proceso que estamos investigando* y que, además, lo provocaron? ¿Cómo era el trabajo? ¿Quién y cómo se tomaban las decisiones?
- *Clasificar las consecuencias*, es decir, distinguir aquellas cuyos efectos se manifiestan de inmediato y aquellas que se revelan a largo plazo.
 - Para las inmediatas podemos preguntar: ¿Qué cambios se vieron inmediatamente después *del hecho o proceso que estamos investigando*?
 - Para las lejanas, ¿qué consecuencias pudieron verse luego de varios años, décadas o siglos?

Paso 3: Organicemos las causas y consecuencias

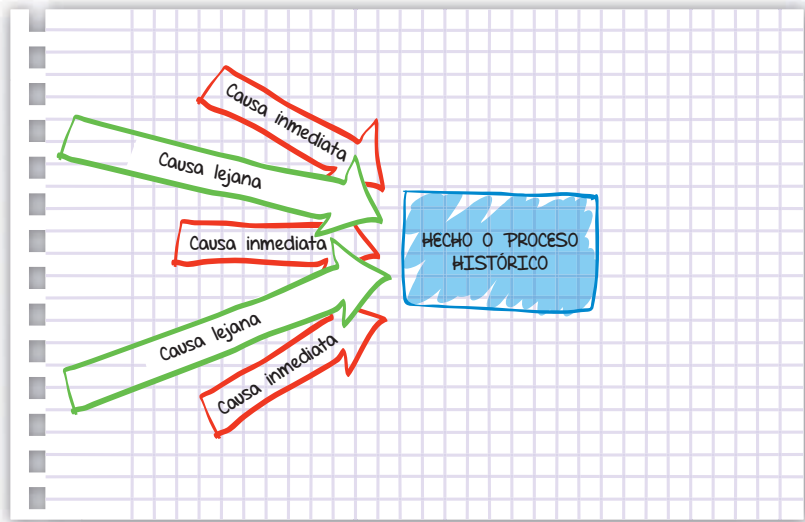
- a) Dibujamos un rectángulo en el centro de una hoja colocada horizontalmente y escribimos el hecho o proceso que vamos a trabajar.



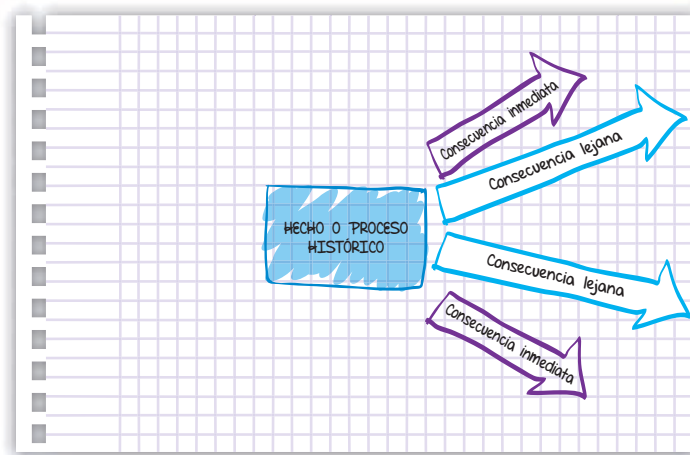
- b) A la izquierda ubicamos las causas. Asignamos un color a las causas inmediatas y a las que están relacionadas con motivaciones de un personaje o grupo de personas, y las dibujamos dentro de flechas cortas que van en dirección al rectángulo.



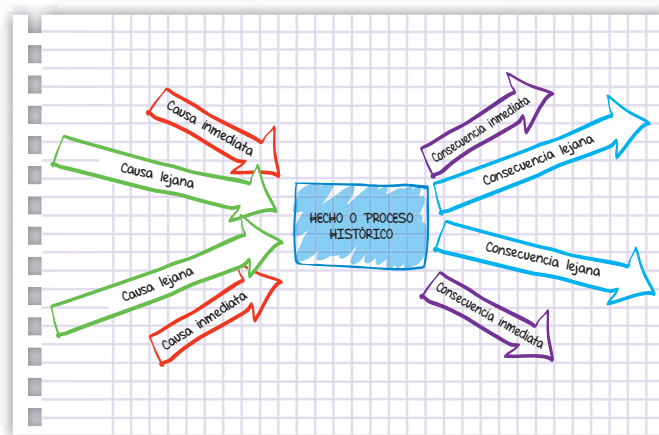
- c) Asignamos un color a las causas lejanas y las dibujamos dentro de flechas largas.



- d) Realizamos el mismo procedimiento con las consecuencias, asignándole un color a las flechas relacionadas con las inmediatas y otro a las de largo plazo. No olvidemos que la dirección de las flechas parte del hecho o proceso y va hacia la derecha, es decir, hacia el futuro.



e) Finalmente, resultará un diagrama como este:

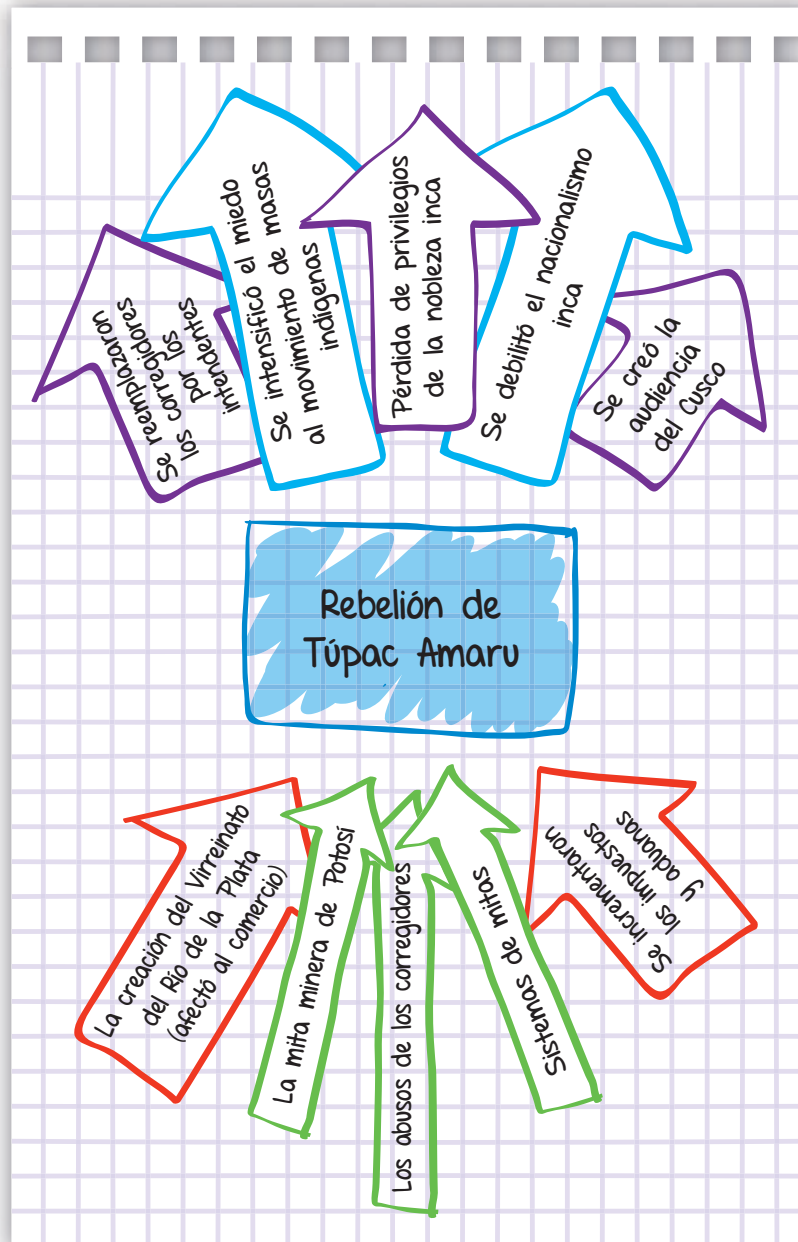


f) Usando el diagrama como referencia, los estudiantes elaboran un texto en el que explican el hecho o proceso histórico a partir de las causas y consecuencias señaladas, distinguiendo las inmediatas de las que son lejanas o de largo plazo.

■ Aplicación de los plazos

Comencemos planteando el problema: ¿La rebelión de Túpac Amaru fue generada solo por los intereses de este? Como se puede ver en los indicadores de la matriz, es importante que los niños elaboren algunas conjeturas sobre las causas. Luego, a partir de las fuentes que les ofrecemos, investigarán sobre el tema y seleccionarán la información necesaria.

En esta estrategia buscamos fomentar las explicaciones históricas, pero no debemos olvidar que estas se sustentan en evidencias, por lo que también es preciso que les enseñemos a distinguir versiones de distintas fuentes. En este paso es muy importante que los estudiantes obtengan toda la información posible sobre las causas y consecuencias de un mismo hecho o proceso histórico. Una vez que tienen la información en sus cuadernos, pasan a organizarla. El siguiente podría ser un producto de su trabajo:



A partir de este gráfico, los estudiantes pueden elaborar algunas explicaciones sobre la rebelión de Túpac Amaru, mencionar los diferentes tipos de causas y consecuencias y establecer algunas relaciones entre estas.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Es importante continuar usando estrategias que trabajen causas y consecuencias en los próximos ciclos, específicamente haciendo énfasis en lo inmediato y lo lejano. En este sentido, se pueden usar esquemas más complejos que representen, de manera interrelacionada, las causas, el hecho y las consecuencias.

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

RECONOCIENDO ÁREAS URBANAS Y RURALES

Breve descripción de la estrategia

En el país, en nuestras regiones y en nuestras localidades existen zonas urbanas y rurales. Ambas tienen características y funciones propias que, en conjunto, dinamizan el territorio nacional: entre ellas se trasladan personas, capital, mercancías, tecnologías, información, etcétera.

A través de la estrategia “Reconociendo áreas urbanas y rurales”, los estudiantes aprenden a identificar cada una de estas áreas y su importancia en el desarrollo del país. Se puede debatir en torno a si se deben conservar las áreas rurales, pensando especialmente en su función de despensa de alimentos para las ciudades, o sobre la ampliación horizontal de las áreas urbanas, considerando que, en el caso peruano, estas albergan a un tercio de la población.

Relación con las capacidades y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none">Describe las características de la población urbana y rural.Describe las relaciones que se establecen entre los espacios urbanos y rurales.
Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.	<ul style="list-style-type: none">Explica qué es una problemática ambiental y qué una territorial.Relaciona las causas y consecuencias de una problemática ambiental y territorial.Explica cómo se manifiesta una misma problemática ambiental y territorial en diferentes escalas.
Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.	<ul style="list-style-type: none">Interpreta cuadros, gráficos e imágenes para obtener información geográfica.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso 1: Conseguir una fotografía o imagen satelital

Esta técnica se puede trabajar en una representación cartográfica o con una imagen. Con los niños de V ciclo conviene usar una imagen. Es necesario que la fotografía o imagen satelital muestren claramente las estructuras urbanas (ciudades, centros poblados) y el área rural circundante.

Recomendamos utilizar el software Google Earth para obtener una imagen satelital o ingresar a maps.google.com y elegir la opción de imagen. Esta imagen puede ser proyectada y reproducida para que los niños puedan trabajarla.

Sugerimos hacer la búsqueda de la zona en la que se encuentra la escuela, o de zonas de costa, sierra y selva; incluso podríamos aventurarnos a hacer búsquedas de otros lugares de América o del mundo.

Paso 2: Observar la imagen e identificar los elementos naturales y sociales

Antes de hacer cualquier procedimiento sobre la imagen, hay que realizar una observación exhaustiva del paisaje para identificar los elementos naturales y sociales. Una característica de los primeros es la irregularidad de sus formas, como un bosque natural, mientras que los elementos sociales, como una ciudad, una carretera o campos de cultivo, tienen formas regulares bien definidas.

Paso 3: Trazar o dibujar los elementos naturales y sociales

Por ejemplo, las vías de comunicación en una imagen tienen, generalmente, formas lineales bien definidas. Pueden ser de varios tipos: carreteras (asfaltada, asentada, trocha, camino rural), vías para ferrocarril, vías fluviales y vías marítimas.

Paso 4: Delimitar el área urbana y rural

Hay actualmente un gran debate para definir con precisión lo urbano y lo rural. Sin embargo, existe consenso sobre algunas características que definen ambas áreas. Las definiciones que usaremos aquí son las que ofrece el Instituto Nacional de Estadística e Informática (INEI).

Rural: Aquella área que tiene menos de 100 viviendas agrupadas contiguamente, que se encuentran dispersas o diseminadas, sin formar bloques o núcleos. Las actividades económicas que se llevan a cabo en esta zona son predominantemente primarias (agricultura, ganadería, pastoreo, etcétera).

Urbana: Se denomina área urbana a aquella que tiene como mínimo 100 viviendas agrupadas contiguamente. Las actividades económicas que aquí se desarrollan son predominantemente terciarias (comercio, servicios, etcétera).

Se tratará de delimitar ciertas zonas en donde las características antes mencionadas sean más evidentes.

Paso 5: Comentar los resultados de la representación

En esta etapa los docentes ayudamos a los estudiantes a reflexionar sobre el creciente fenómeno de urbanización que se vive en todo el mundo. Es necesario tener en cuenta

que las áreas rurales no están debidamente atendidas por servicios básicos y muchas personas deciden abandonarlas para vivir en las ciudades, por considerar que allí tendrán una mejor calidad de vida. Esto no siempre es así.

Por otro lado, las ciudades van creciendo en detrimento de los espacios o áreas rurales. Este crecimiento urbano no siempre se da ordenadamente, y hace mucha falta una adecuada planificación.

■ Aplicación de la estrategia

“Reconociendo el área urbana y rural de Jesús, Cajamarca, Perú”

Antes de presentarles la imagen sobre la que van a aplicar la metodología para delimitar el área urbana y rural, presentamos a los niños algunas otras fuentes que pueden facilitarles el reconocimiento de la zona elegida y familiarizarse con algunos conceptos que serán necesarios para identificar y describir los elementos naturales y sociales, así como las interrelaciones entre ellos.

Fuente 1: Mapa de ubicación

Google Maps

Jesús es uno de los 12 distritos de la provincia de Cajamarca. Su capital distrital se emplaza en la margen derecha del río Cajamarquino, y su plaza principal está a 2564 msnm.



Fuente 2: Imagen satelital de Jesús y el río Cajamarquino



Río Cajamarquino

En Huayrapongo se unen los ríos Chonta y Mashcón y forman el río Cajamarquino. Inicia su recorrido en Jesús, a la altura de Yanamango. Va corriendo tierras jesusanas, formando el hermoso y atractivo valle hasta la altura de Lacas. Con la quebrada de Surumayo, alimenta al río Crisnejos, que es afluente del río Marañón.

[Fuente: Portal web de la Municipalidad de Jesús.]

Fuente 3: Noticia sobre Jesús a propósito de su aniversario

Por: Luis Asencio

Jesús es un pintoresco distrito, el mismo que está ubicado a 30 minutos, al sur de la ciudad de Cajamarca, a 2564 metros sobre el nivel del mar, y se caracteriza por su producción de choclo y cuyes, y sobre todo por la amabilidad de su gente.

Según cuenta la historia, Jesús se ganó la categoría de distrito un 20 de agosto del 1834, bajo el gobierno de Luis José Orbegoso y Moncada, y desde entonces se convierte en un atractivo turístico por la abundante naturaleza.

El alcalde Manuel Cerna nos cuenta que su distrito desde hace muchos años atrás ha cobrado relevancia por sus cuyes de raza; se jacta de que son los mejores de la región, y esto viene de generación en generación, dado que las familias jesuences colocan gran dedicación a la crianza de los animales menores.

Manuel Cerna sustenta su posición en que el éxito de los cuyes de Jesús es su delicioso sabor; por ello incluso este fin de semana se realizará el Festicuy, el cual reunirá a todos los criadores del lugar. Además, se prepararán diferentes potajes en base a este pequeño mamífero.

Para los carnavales en el mes de febrero, uno de los elementos infaltables en la cocina cajamarquina es el famoso choclo, y el preferido por las amas de casa es el proveniente del distrito de Jesús, dado que cuando se los sancocha tienen un ligero dulzor, que los hace muy agradables.

En cuanto a sus atractivos turísticos se tiene al puente colgante, el cual se muestra majestuoso a la distancia, que une a la ciudad de Jesús con los bosques de cactus y edificaciones de antiguos pobladores; es un lugar propicio para pasar un día de campo con la familia.

Mención aparte merece el criadero de truchas, donde uno puede llegar y saborear una trucha frita, trucha a la parrilla, ceviche de trucha, entre otras preparaciones.

La religiosidad es un tema arraigado en este distrito, dado que celebran la festividad en honor al Niño Jesús, el cual es sacado en procesión y acompañado por toda una multitud de fieles, quienes esperan las bendiciones del "amito", como lo llaman.

www.rpp.com.pe/2012-11-23-el-pintoresco-distrito-de-jesus-otro-motivo-para-conocer-cajamarca-noticia_543079.html

Paso 1: Conseguir una fotografía o imagen satelital



Ejemplo: Imagen de Jesús, Cajamarca, Perú.

Fuente: Google Earth.

Paso 2: Observar la imagen e identificar los elementos naturales y sociales

Es importante que sean los niños quienes identifiquen todos los elementos posibles, tanto los naturales como los sociales. Estos últimos son, evidentemente, los que predominan en casi todos los paisajes.

Sugerimos hacer un “zoom” en diferentes zonas, para que los niños puedan ver mayores detalles, utilizando la misma imagen y acompañándola de otras fuentes visuales.

En primera instancia, el elemento natural de relevancia en este paisaje es el río Cajamarquino. Los elementos sociales significativos son la ciudad, las casas dispersas, las vías de comunicación (calles y autopistas), las chacras (que en conjunto conforman los campos de cultivos), etcétera.

Paso 3: Trazar o dibujar los elementos naturales y sociales

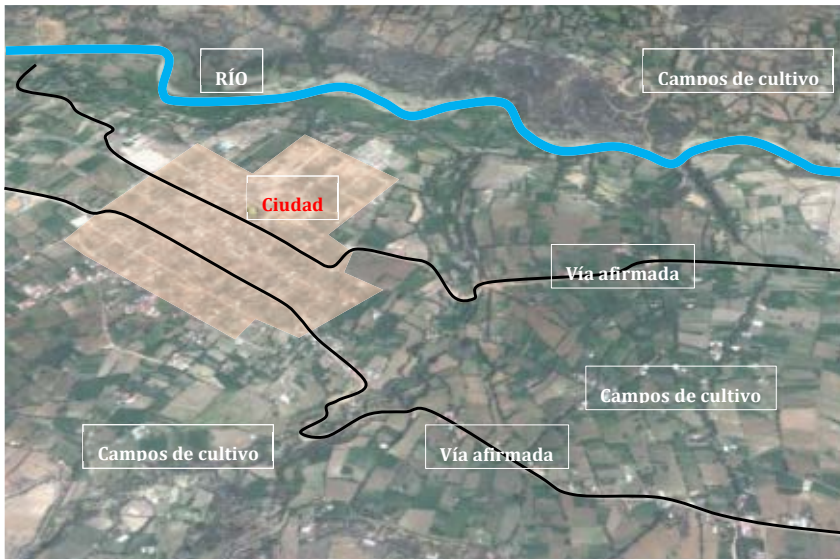
Una vez identificados los principales elementos, se procede a colocar una mica, papel mantequilla u otra superficie transparente sobre la imagen, y se dibujan los elementos más representativos mediante puntos, líneas o áreas. Luego se puede ir profundizando el análisis, siguiendo una ruta como la siguiente:

Sobre los elementos naturales o físicos

- a) Existe un río, que asegura la provisión de agua y permite otras actividades tales como la pesca y la recreación.
- b) El suelo de este lugar es probablemente muy rico en nutrientes, pues permite el desarrollo de la agricultura. La imagen está llena de campos agrícolas.

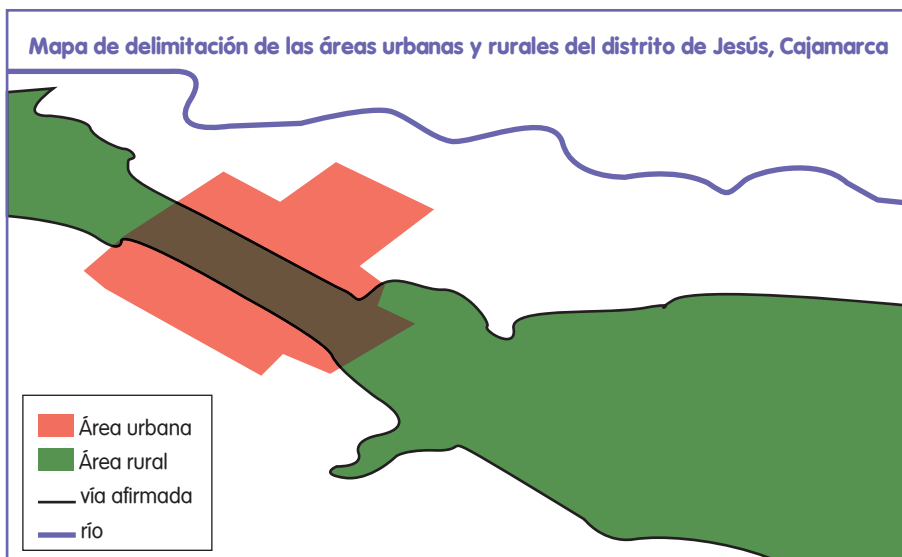
Sobre los elementos sociales

- a) Las vías de comunicación son importantes, pues conectan las áreas rurales con las urbanas, y así permiten llevar los productos que allí se cultivan.
- b) Las áreas rurales proveen de alimentos y otros productos primarios (madera, minerales, etcétera) a las áreas urbanas.
- c) Las áreas urbanas brindan tecnología y servicios a las áreas rurales. En las áreas urbanas suelen concentrarse las oficinas de administración pública, juzgados, Defensoría del Pueblo, etcétera. Se concentran, además, variedad de comercios especializados.
- d) El área urbana crece, transformando las áreas rurales en los alrededores.



Paso 4: Delimitar el área urbana y rural

Los niños deben trasladar el esquema anterior a una hoja de papel y agregar un título.



Paso 5: Comentar los resultados de la representación

Una conclusión relevante a la que deben arribar los niños es que ambas áreas, la urbana como la rural, son muy importantes en la organización y dinámicas del espacio, y que en ellas viven personas que buscan desarrollarse de igual manera.

Asimismo, debemos entender que el espacio natural es la base que sustenta nuestras actividades económicas y permite nuestro desarrollo. Igualmente, hay que comprender que las vías de comunicación son de vital importancia en el desarrollo de un territorio, pues permiten la conexión de todos los espacios urbanos y rurales. Cuando un lugar está desconectado del resto del país, es decir, no tiene vías, su desarrollo presenta dificultades.

Una mirada retrospectiva (al pasado) y una mirada proyectiva (al futuro) sobre el crecimiento o disminución de la extensión de las áreas será un ejercicio interesante para seguir pensando en este territorio del distrito de Jesús.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

En el VI ciclo se puede plantear un dilema como: ¿son las áreas urbanas más importantes que las áreas rurales para el desarrollo sostenible de las sociedades?, y utilizar el siguiente texto, proporcionado por el Banco Mundial, para dar una contextualización a mayor escala. Claramente se nota que el nivel de complejidad del tratamiento del tema es mayor.

Desarrollo urbano

Las ciudades pueden ser extremadamente eficientes. Es más fácil suministrar servicios de agua y saneamiento cuando las personas viven más concentradas en el espacio. También se facilita el acceso a salud, educación y otros servicios sociales y culturales. Sin embargo, a medida que las urbes crecen, aumenta el costo de satisfacer las necesidades básicas y se intensifica la presión sobre el medio ambiente y los recursos naturales. Los datos sobre urbanización, tráfico y congestión y contaminación del aire provienen de la División de Población de las Naciones Unidas, la OMS, la Federación Internacional de Carreteras, el Instituto de Recursos Mundiales y otras múltiples fuentes.

[<<http://datos.bancomundial.org/tema/desarrollo-urbano>. Tomado el 18/8/2014.]

RECONOCIENDO LAS PROBLEMÁTICAS AMBIENTALES Y TERRITORIALES DE LA CUENCA

Breve descripción de la estrategia

Con esta estrategia se busca que los niños identifiquen problemáticas ambientales y territoriales en las cuencas. Es importante que comprendan que en ellas no solo se comparte el agua sino también los problemas que pueden generarse por su uso. Por ejemplo, el agua contaminada en la parte alta de una cuenca repercute en la calidad del agua que se consume o usa en las partes bajas.

Según la Ley General de Aguas, DL 17752, una cuenca hidrográfica es el territorio cuyas aguas fluyen todas a un mismo río, lago o mar. La cuenca es un espacio geográfico delimitado naturalmente en el que el agua es el elemento articulador, pero cuyo uso, disponibilidad y calidad, genera conflictos ambientales.

Con esta estrategia, los niños reconocen que ellos viven en una cuenca y que es un espacio que se comparte con personas que no conocemos y que pueden vivir muy lejos del lugar donde ellos están. Asimismo, reconocen que las actuaciones de todos los actores sociales que se asientan en la cuenca benefician o perjudican este espacio, cuyo territorio les provee de un recurso esencial para la vida: el agua.

En esta ocasión se propone trabajar la técnica de delimitación de una cuenca a mano alzada sobre una imagen satelital, aunque también se puede usar un mapa topográfico como la Carta Nacional.

Relación con las capacidades y posibles indicadores

Capacidad	Indicadores
Explica las relaciones entre los elementos naturales y sociales que intervienen en la construcción de los espacios geográficos.	<ul style="list-style-type: none">• Describe las características de la población urbana y rural.• Describe las relaciones que se establecen entre los espacios urbanos rurales.• Compara los espacios geográficos de su localidad y región.• Explica cómo los distintos niveles de gobierno modifican el espacio geográfico.
Evalúa problemáticas ambientales y territoriales desde múltiples perspectivas.	<ul style="list-style-type: none">• Explica qué es una problemática ambiental y qué una territorial.• Relaciona las causas y consecuencias de una problemática ambiental y territorial.• Explica cómo se manifiesta una misma problemática ambiental y territorial en diferentes escalas.

Capacidad	Indicadores
Evalúa situaciones de riesgo y propone acciones para disminuir la vulnerabilidad frente a los desastres.	<ul style="list-style-type: none"> • Establece relaciones simples entre el nivel de riesgo de desastre, el peligro y la vulnerabilidad en situaciones concretas. • Participa en los simulacros reconociendo las zonas de seguridad interna, externa y los centros de concentración según el PGRD de la escuela y la comunidad. • Identifica de qué manera el PGRD considera los factores de riesgo y la vulnerabilidad. • Propone acciones para disminuir los riesgos a nivel local.
Maneja y elabora diversas fuentes de información y herramientas digitales para comprender el espacio geográfico.	<ul style="list-style-type: none"> • Interpreta mapas físico-políticos para analizar las relaciones entre los diversos elementos del espacio geográfico. • Interpreta cuadros, gráficos e imágenes para obtener información geográfica. • Construye mapas temáticos de una sola variable a partir de información obtenida en diversas fuentes.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso 1: Identificación de la cuenca

Luego de identificar y delimitar la cuenca hidrográfica, se reconocen sus características.

Paso 2: Enfocar la problemática ambiental y territorial de la cuenca

En la cuenca, que es un espacio integrado por el río principal, se presentan problemáticas ambientales y territoriales. El análisis debe ayudar a los niños a identificarlas. Asimismo, deben determinar cuáles son sus causas y cómo afectan a la cuenca y a la calidad de vida de la población que ella alberga.

Paso 3: Reconocimiento de los actores sociales en la cuenca

Las problemáticas ambientales y territoriales son sociales, porque son los actores sociales quienes las generan con sus decisiones y actuaciones, en detrimento de ellos mismos y de la calidad ambiental de la cuenca. Sin embargo, no hay que dejar de reconocer que en la cuenca hay actores que sí actúan con responsabilidad ambiental.

Paso 4: Reflexión final y conclusiones

En este paso los niños tienen que dar sus explicaciones sobre la cuenca, reconociendo qué caracteriza este espacio y que la problemática no solo está relacionada con el agua, sino también con otros temas que afectan a todos y cuyas soluciones, por eso mismo, tienen que darse con la participación de todos.

■ Aplicación de la estrategia

Paso 1: Identificación de su cuenca

La cuenca del río Rímac es una preocupación permanente de todas las autoridades de gobierno (central, regional y local), de las empresas, de los organismos no gubernamentales y de la población en general, debido a las problemáticas ambientales y territoriales que enfrenta, sobre todo porque en su curso inferior se emplaza la ciudad de Lima, donde vive un tercio de la población del Perú.

Fuente 1: Aspectos generales de la cuenca del río Rímac

Información general

Nombre	Cuenca del Rímac
Región	Región Hidrográfica del Pacífico
Ríos	San Mateo, Santa Eulalia, Río Blanco
Provincias	* Lima - Lima * Lima - Huarochirí
Cuencas	* Santa Eulalia * San Mateo * Río Blanco

Aspectos generales de la cuenca

1.1. Generalidades

La cuenca del río Rímac es una de las cuencas hidrográficas más importantes del país, al encontrarse dentro de ella la capital de Lima, desempeña un rol vital como fuente de abastecimiento de agua para el consumo humano, agrícola y energético, existiendo en ella 5 centrales hidroeléctricas importantes: Huampaní, Matucana (también conocida como Pablo Boner), Huinco, Barbablanca y Juan Carosio (también conocida como Moyopampa).

La cuenca del Rímac es un caso típico de cuenca de costa con un río de régimen intermitente torrentoso, con caudales extremos en los meses de avenidas (enero - marzo) y caudales mínimos de estiaje (abril a diciembre).

Sin embargo estas condiciones han sido alteradas, especialmente en los caudales de estiaje que han aumentado, por efecto de varias obras de regulación y trasvases efectuadas en la cuenca propia y de la cuenca del Mantaro.

A nivel nacional la cuenca del río Rímac es una de las más explotadas, debido a las demandas de agua para uso múltiple principalmente para consumo humano (Lima Metropolitana), agrícola, industrial, minero y suministro de agua para fines hidroenergéticos.

La cuenca del río Rímac soporta un amplio rango de actividad minera, la que es particularmente intensa en las zonas más altas, tanto en la parte principal del Rímac como en la subcuenca del río Santa Eulalia.

En la cuenca se observa el deterioro de la cobertura vegetal de laderas de las praderas alto andinas, rivera de ríos y quebradas, y con ello se incrementan los riesgos de ocurrencia de derrumbes, huaycos e inundaciones.

Además, es una cuenca donde se encuentra el eje de transporte vial principal hacia la sierra y selva central.

1.2. Ubicación y extensión

La cuenca del río Rímac se origina en la vertiente occidental de la cordillera de los Andes a una altitud máxima de 5,508 m.s.n.m. en el Nevado Paca, y aproximadamente a 132 kilómetros al nor-este de la ciudad de Lima, desembocando por el Callao, en el océano Pacífico.

El área total de captación es de 3,132 km², que incluye aquella de sus principales tributarios; San Mateo, Santa Eulalia (1,097.7 km²) y río Blanco (193.7 km²), tiene en total 191 lagunas, de las cuales 89 han sido estudiadas.

La cuenca del río Rímac se encuentra emplazada en la rama Occidental de la Cordillera de los Andes, entre las cumbres nevadas de Anticono, Pucacocha, Yuracocha, etcétera Su ubicación está señalada entre los paralelos 11°27'27" y 12°10'19" de latitud sur y los meridianos 76°02'57" y 77°10'12" de longitud oeste. La cuenca del río Rímac tiene una extensión de 3,503.9 Km² y su altitud varía de 0.0 a 5,650 msnm (Nevado Antachaire).

Fuente 2: Bloque de diagrama de la cuenca del río Rímac



Fuente 3: Planilla de la delimitación de la cuenca del río Rímac



[<http://www.actualidadambiental.pe/?p=115181>]

Fuente 4: Centros poblados a lo largo del recorrido de los cursos de agua de la cuenca del Rímac

Cuenca Hidrográfica del río Rímac



[<http://www.peruecologico.com.pe/aguarimac.htm>]

Paso 2: Enfocar las problemáticas ambientales y territoriales de la cuenca

Los niños ya están familiarizándose con el trabajo con fuentes. Esta vez presentamos dos infografías y noticias que evidencian las problemáticas ambientales y territoriales. Les ofrecemos información variada que deben leer y analizar, teniendo en mente que las problemáticas en una cuenca influyen o perjudican a toda la población que vive en ella. Hay datos que pueden ser complejos, pero deben centrarse en aquellos que se relacionan más con la realidad donde viven. Es preciso recordarles que todos vivimos y somos parte de una cuenca.

Algunas problemáticas ambientales relacionadas con el agua en la cuenca tienen que ver con la contaminación (río principal, ríos secundarios, lagos y lagunas, aguas subterráneas) y la escasez (que puede originarse por el retroceso de sus glaciares o la falta de precipitaciones), mientras que las problemáticas territoriales pueden estar vinculadas a peligros naturales o inducidos, que incrementan la vulnerabilidad por el riesgo de inundaciones, huaicos, etcétera.

Entonces, con nuestra ayuda, los niños identifican y ubican las problemáticas y las analizan respondiendo a preguntas como: ¿De qué problema se trata? ¿Por qué se origina? ¿Quiénes lo originan y cuáles son sus motivaciones? ¿Cuáles son las consecuencias de ese problema? ¿Cómo se afecta a la calidad del agua? ¿Cómo se afecta el acceso y disponibilidad del agua? ¿Cómo repercute en la población?, entre otras.

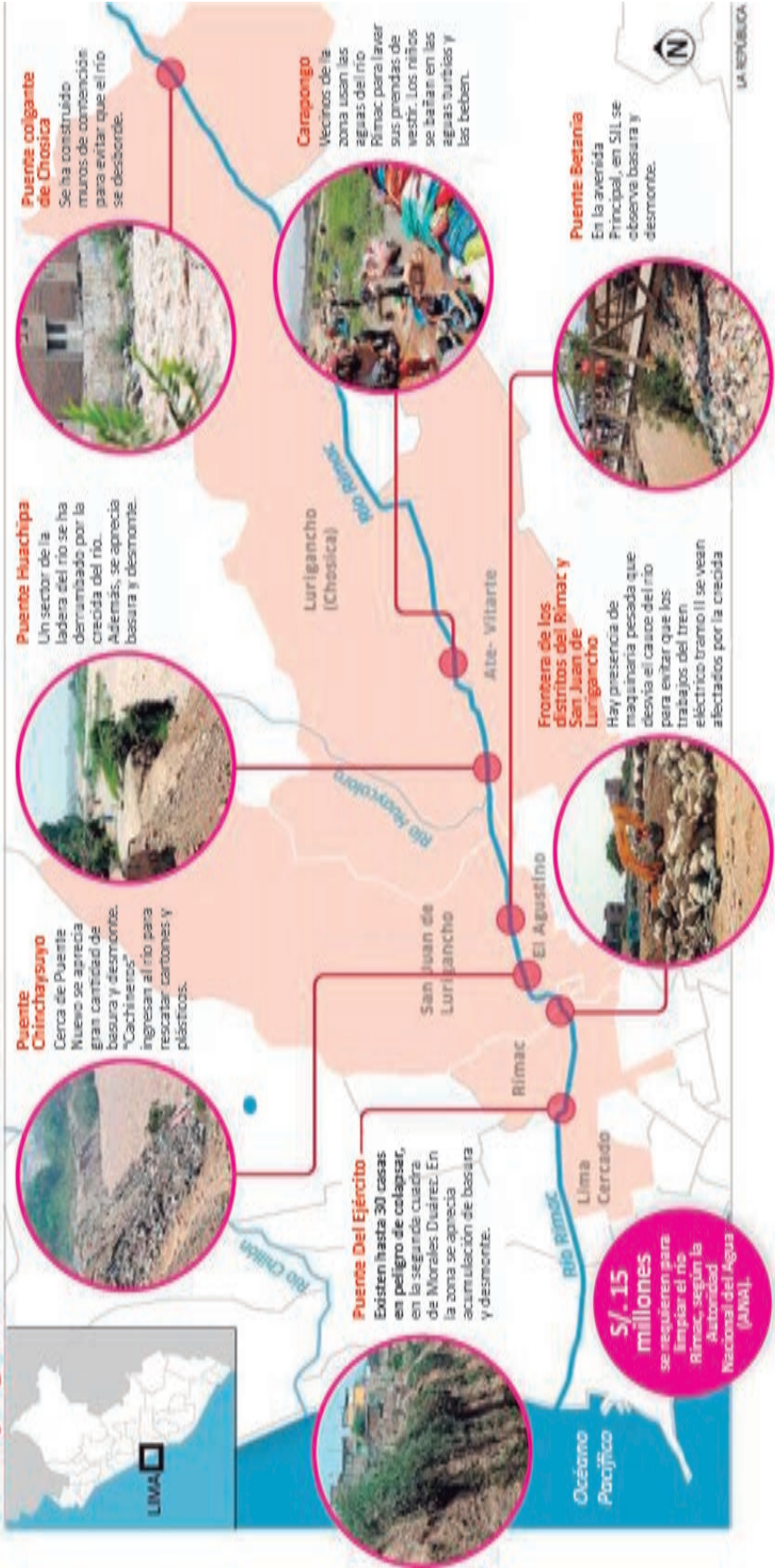
Los siguientes enlaces contienen información sobre la conformación de la Comisión Multisectorial para la Recuperación de la Cuenca del Río Rímac, que se encarga de coordinar, promover, establecer, determinar y realizar acciones e inversiones necesarias para la recuperación de esta cuenca.

<http://www.ana.gob.pe/media/528123/r%C3%ADmac%20-%20comisi%C3%B3n%20multisectorial.pdf>

<http://www.ana.gob.pe/media/584087/d.s22.pdf>

Fuente 6: Puntos peligrosos en la cuenca baja del río Rímac

Puntos peligrosos en la cuenca del río Rímac



<http://www.larepublica.pe/infografias/rio-rimac-infografia-28-12-2012>

Fuente 7: Extractos de noticias sobre el río Huaycoloro

“En Lurigancho, Chosica, unas 500 viviendas colapsaron, de las cuales 74 se encuentran inhabitables. Según Defensa Civil, el siniestro se debió al fuerte incremento del río como resultado de las lluvias y la basura acumulada en el cauce”.

[www.larepublica.pe/12-03-2012/mas-de-2500-damnificados-y-2-desaparecidos-tras-desborde-de-rio-huaycoloro

“El río Rímac está embravecido... da miedo”, comenta Armando Bellido desde lo alto del puente colgante de Chosica. A sus 60 años ha visto hasta en cinco oportunidades cómo el Río Hablador se ha desbordado, arrasando todo a su paso. “¿Ves ese muro de concreto? (señala la margen izquierda, río abajo) Se construyó para que el fuerte caudal no se lleve las casas”, comenta. En efecto, esa pared de contención impide que las aguas arrasen más de 20 casas precarias, que se levantan al pie del río”.

[<http://www.larepublica.pe/28-12-2012/el-rio-rimac-crece-y-hay-pocas-defensas-en-sus-puntos-criticos>]

“Sus vidas corren peligro. Ha pasado casi un año desde que el río Huaycoloro se desbordó en marzo del 2012 y dejó 400 viviendas afectadas y 2,500 damnificados en Cajamarquilla, en La Florida (Lurigancho-Chosica). Pese a este siniestro, decenas de pobladores que habitan en la margen izquierda de ese torrente se niegan a dejar sus viviendas, a sabiendas de que podría suceder un nuevo desborde por la crecida de esa vertiente, que desemboca en el río Rímac”.]

[<http://www.larepublica.pe/14-02-2013/pobladores-temen-que-rio-huaycoloro-arrase-con-sus-casas>]

Fuente 8: Autoridad Nacional del Agua instaló comisión multisectorial para recuperar el río Rímac

Definir el plan de acción para descontaminar el río Rímac será la primera tarea que desarrollará la Comisión Multisectorial de la Recuperación del Río Rímac, la misma que fue instalada oficialmente por la Autoridad Nacional del Agua (ANA).

Entre las primeras acciones que realizará la ANA están la definición de la línea base sobre la calidad actual de las aguas del Rímac, la delimitación de la faja marginal en la cuenca, la determinación del caudal ecológico y especialmente la fiscalización de las autorizaciones de vertimientos de aguas residuales industriales y municipales.

Al respecto, Hugo Jara, jefe de la ANA, remarcó que esta comisión no será una más de las que siempre se forman. “Pocos creen en el trabajo que realizará esta comisión. Nosotros demostraremos que recuperar el río Rímac sí es posible y al final dirán que teníamos razón. Necesitaremos el apoyo de todos en esta gran tarea”, acotó.

Una de las primeras acciones que tendrá esta comisión será realizar estrategias, mediante un plan de acción y fiscalización, para evitar que la contaminación del río siga aumentando. “Para recuperar el Rímac, primero debemos detener su contaminación, por eso se establecerán decisiones para frenar este problema a lo largo de toda la cuenca”, explicó.

La comisión multisectorial está integrada por representantes de los ministerios de Agricultura, Ambiente, Economía y Finanzas, Energía y Minas, Producción y Vivienda, así como de instituciones como la ANA, OEFA, DIGESA, SUNASS, SEDAPAL, gobiernos regionales de Lima y Callao, además de autoridades provinciales y locales ubicadas a lo largo de la cuenca.

[<http://www.larepublica.pe/02-02-2013/autoridad-nacional-del-agua-instalo-comision-multisectorial-para-recuperar-el-rio-rimac>]

Paso 3: Reconocimiento de los actores sociales de la cuenca

En este paso integramos el análisis de la información con la que se ha trabajado para establecer relaciones entre los actores sociales involucrados en las problemáticas ambientales y territoriales de la cuenca. Nos apoyamos en el siguiente cuadro de doble entrada para poder explicar luego cada una de las relaciones establecidas. Algo importante que debe suceder a partir de este análisis es que los estudiantes se reconozcan como actores sociales de su cuenca y que este es su espacio de vida y desarrollo.

Identificación y papel de los actores sociales relacionados con el agua para enfrentar y resolver las problemáticas ambientales y territoriales de la cuenca del río Rímac

Actores sociales	Identificación	¿Quiénes son?	Papel que cumplen para enfrentar y resolver las problemáticas
Estado: Gobierno nacional	<ul style="list-style-type: none"> • MINAM 		
Estado: Organismos relacionados con la gestión del agua y de riesgos	<ul style="list-style-type: none"> • Autoridad Nacional del Agua (ANA) • Defensa Civil 	<ul style="list-style-type: none"> • La ANA es el ente rector y la máxima autoridad técnico-normativa del Sistema Nacional de Gestión de los Recursos Hídricos, adscrito al Ministerio de Agricultura. 	<ul style="list-style-type: none"> • Promover programas de educación, difusión y sensibilización sobre la importancia del agua para la humanidad, enmarcados dentro de una cultura del agua, y que se reconozca el valor social, ambiental y económico de este recurso.
Estado: Empresas estatales relacionadas con la gestión del agua	<ul style="list-style-type: none"> • SEDAPAL 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •
Estado: Gobierno regional	<ul style="list-style-type: none"> • Región Lima • Municipalidad de Lima Metropolitana 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •
Estado: Gobiernos provinciales y locales	<ul style="list-style-type: none"> • Gobierno provincial de Canta 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •
Juntas o Comités de Regantes	<ul style="list-style-type: none"> • Junta de Usuarios Rímac 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •
Organismos no gubernamentales	<ul style="list-style-type: none"> • Centro de Estudios y Prevención de Desastres (PREDES) 	<ul style="list-style-type: none"> • 	<ul style="list-style-type: none"> •

Paso 4: Reflexión final y conclusiones

Como se puede apreciar luego de reconocer el espacio de la cuenca, podemos decir que este está conformado por el río Rímac y sus tributarios, que, a su vez, conforman sus propias cuencas. Este río principal traslada el agua desde sus nacientes en la cordillera de La Viuda hasta llegar al mar. La organización de este espacio se evidencia en el asentamiento de sus poblaciones, la integración de estas mediante las vías de transporte, las actividades económicas que realizan, por su calidad ambiental y por la gestión de los riesgos ante desastres.

Los actores sociales utilizan el agua del río de distintas maneras y la desechan en su mismo curso sin mayor tratamiento. Vierten también todo tipo de desechos y sustancias que provienen de los centros poblados, de la ciudad metropolitana y de las empresas dedicadas a actividades mineras, industriales y agropecuarias. Estas acciones se justifican por la idea de que la corriente se llevará los desechos y los destruirá. Sin embargo, debido al contenido y volumen de estos, el agua es incapaz de degradarlos y así se genera la contaminación.

Las actividades en las distintas partes de una cuenca afectan a todos los que viven en ella. Las que se realizan en las zonas bajas reciben todos los desechos de las partes medias y altas. Es necesario que los niños entiendan esta realidad, que pone en evidencia la responsabilidad compartida de todos los ciudadanos en la contaminación de las aguas.

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Todos vivimos en una cuenca y estamos unidos por el agua. Todos la consumimos directamente y la necesitamos para realizar diversas actividades económicas. En el siguiente ciclo podemos hacer la delimitación de la cuenca en un mapa topográfico y utilizar información cuantitativa y cualitativa de mayor complejidad.

3.7 Estrategias para la competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”

LA ENTREVISTA

Breve descripción de la estrategia

La entrevista es útil para recoger información sobre puntos de vista, creencias y prácticas, así como datos acerca de maneras colectivas de vivir y trabajar (Rodríguez 2007). En este caso buscamos que los estudiantes adquieran conocimientos sobre los gastos familiares y la mejor manera de distribuir los ingresos a partir del acopio de información. Paralelamente, y para fortalecer la reflexión, se trabajan conceptos básicos como escasez, deseo y necesidad.

La entrevista es una estrategia interesante porque las preguntas no tienen respuestas cerradas sobre en qué se “se debe gastar”, sino que cada familia describe sus prioridades.

Relación con las capacidades e indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Toma conciencia de que es parte de un sistema económico.	<ul style="list-style-type: none">• Reconoce que las condiciones favorables o desfavorables de la economía afectan su presupuesto y el de su familia.• Explica cuál es el rol de la publicidad en su consumo y cómo influye en sus decisiones y las de su familia.
Gestiona los recursos de manera responsable.	<ul style="list-style-type: none">• Promueve acciones para el uso responsable de los recursos económicos y financieros por parte de las personas de su localidad.
Conceptos: Las necesidades y deseos; el trabajo; el ahorro; la escasez.	

Visualización de los pasos que se deben seguir

PASO PREVIO

Se conversa con los niños sobre la actividad y cuál es el propósito de realizarla: *averiguar entre nuestras familias en qué se gasta en la casa y por qué*. Se explica que luego se reflexionará sobre el tema.

PRIMERA PARTE

Paso 1: Los niños eligen a quién van a entrevistar

Debe ser la persona encargada de organizar los gastos en una familia (puede ser el papá, la mamá, algún abuelo, etcétera). Pueden hacer la entrevista en su propia familia o con algún vecino. Hay que pedir autorización a la persona que será entrevistada y, si lo prefiere, el entrevistado puede quedar en el anonimato.

Antes de la entrevista

Paso 2: Se preparan las preguntas o guion

- a. Cada niño escribe en su cuaderno posibles preguntas para conversar sobre los gastos de las familias y las razones para esa distribución.
- b. Después de que todos han escrito alguna pregunta en su cuaderno, el docente pide a los niños que digan las preguntas en voz alta. Reflexionan sobre su pertinencia y, en conjunto, preparan el guion o entrevista. Es importante que las preguntas sean claras, breves, respetuosas y abiertas. Deben llevar a que el entrevistado responda con más de una palabra. La formulación de las preguntas ha de ser directa, respetuosa y sencilla. Las preguntas deben guardar relación con el tema tratado.
- c. Procuremos que las preguntas estén orientadas a lo siguiente:
 - i. ¿Tienen un presupuesto?
 - ii. ¿Quiénes en la familia aportan a la economía familiar?
 - iii. ¿Cuáles son los gastos más importantes?
 - iv. ¿Qué piensan de la publicidad y los gastos de la familia?
 - v. ¿Qué aspectos pueden afectar el presupuesto de la familia?
 - vi. Cuando se presenta un problema económico, ¿en qué se deja de gastar?
 - vii. ¿Gastan lo que planificaron o se endeudan?

Paso 3: Los niños practican entre ellos cómo hacer la entrevista

Aquí debemos enfatizar en que aprendan a repreguntar. Es fundamental que sepan hacerlo, tanto para esclarecer algo que no han entendido (¿a qué te refieres?), como para hacer otra pregunta si necesitan complementar o profundizar la información.

Paso 4:

Si la entrevista no es a los miembros de su propia familia, el niño debe establecer, en acuerdo con su propia familia, dónde puede realizarla.

Durante la entrevista

Paso 5:

El niño debe saludar, explicar el motivo de la entrevista, recordar que tiene un acuerdo previo para realizarla. Luego saca su libreta de apuntes/cuaderno y, quizás, una grabadora (no es indispensable).



Paso 6:

Realizar la entrevista. Al hacerlo es importante:

- Se empieza por las preguntas más generales.
- Se puede hacer repreguntas para que el entrevistado se sienta motivado a seguir conversado. ¿Puede decirme más sobre esto?
- Es importante escuchar al entrevistado y no interrumpirlo o contradecirlo, pues lo que se está haciendo es recoger ideas.

Paso 7:

Al final, los niños agradecen por el tiempo compartido.

Luego de la entrevista

Paso 8:

Los niños redactan la entrevista (esto se puede trabajar en relación con la competencia de producir textos de Comunicación). Se debe tomar en cuenta:

- Un buen título (puede ser alguna frase dicha por el entrevistado).
- En la introducción (primer párrafo) se presenta al entrevistado y su familia (características, no nombres).
- Claridad en la redacción de las respuestas.
- Terminar con algo que resuma la idea principal que ha mencionado el entrevistado.

SEGUNDA PARTE

PASO PREVIO

Revisar que todos los chicos tengan sus textos.

- **Paso 1:** Pedir a los estudiantes que formen grupos de cuatro.
- **Paso 2:** En cada grupo, cada uno lee su entrevista. Se señalan los aspectos comunes y los diferentes, y se escriben en un papel.
- **Paso 3:** El docente pide que una persona de cada grupo lea lo que han escrito y va tomando nota en la pizarra, sistematizando la información.

- **Paso 4:** El docente plantea estas preguntas para el trabajo con conceptos y para facilitar la reflexión:
 - a. ¿Cuál es la diferencia entre gastar en un viaje y pagar un curso para alguno de los hijos? Uno es gasto, el otro es inversión.
 - b. ¿Todas las familias gastan igual el dinero?
 - c. ¿Todas tienen un presupuesto que respetan?
 - d. ¿Todas las personas toman las mismas decisiones sobre el uso de su dinero?

A partir de estas preguntas, el docente plantea la idea de escasez (como concepto básico de la economía). También introduce la necesidad de las personas de elegir y tomar decisiones. Entran a tallar los conceptos de *necesidad* y *deseo*.

- ¿Son los deseos malos? NO, también trabajamos para poder cumplir los deseos.
- ¿Siempre compramos lo que necesitamos o deseamos? ¿Cuál es el papel de la publicidad?

Recordemos que los conceptos e ideas básicas deben estar escritos en las pizarra y ser anotados por los estudiantes, de manera que practiquen también sus competencias comunicativas.

Conceptos clave

- **Gasto:** Dinero que sirve para cubrir el acceso a bienes o servicios que no generan ingresos a futuro.
- **Inversión:** Dinero que se gasta suponiendo que, en un futuro, nos va a retribuir más dinero. Por ejemplo, si invertimos en educación ahora esperamos que, en el futuro, podamos acceder a un mejor sueldo.
- **Escasez:** No se relaciona con pobreza, necesariamente; es, más bien, un precepto económico que señala que como los deseos y necesidades son ilimitadas y los recursos limitados, se puede producir un desbalance llamado escasez.
- **Necesidad:** Lo que las personas requieren de forma indispensable para vivir.
- **Deseo:** Demanda que nace de las necesidades, pero que varía dependiendo de cada persona, pues no son las mismas para todos.

Ideas básicas

- El gasto no es algo negativo. Es necesario para poder satisfacer necesidades o deseos. Lo que debemos buscar es regularlo de acuerdo con nuestras posibilidades reales, es decir, no generar deudas que luego no podamos afrontar.
- Satisfacer nuestros deseos es algo natural. Como seres humanos, siempre tendremos deseos que cumplir. No obstante, debemos recordar que nuestros deseos deben estar regulados por nuestras posibilidades de satisfacerlos.
- Hacer presupuestos es una manera razonada de decidir cómo vamos a usar nuestro dinero.
- La publicidad es una actividad propia de nuestra época, que está presente en muchos espacios. Por lo tanto, no debemos verla como algo negativo para la toma de decisiones. Lo que sí debemos hacer es estar atentos a los mensajes que buscan transmitir y a los prejuicios que pueden enlazar, para decidir de manera más consciente.

Recordemos que al inicio del fascículo hablamos de las implicancias del pensamiento crítico para el ejercicio ciudadano. En este caso, esta estrategia promueve la reflexión de los estudiantes sobre lo que sucede en la realidad en torno al manejo de los recursos económicos.

TERCERA PARTE

Pedimos a los estudiantes que redacten, a partir de lo que se ha trabajado, una carta dirigida a ellos mismos de acá a 10 años. Esta carta debe responder a la pregunta: ¿Qué recomendaciones tomarías en cuenta para organizar tu presupuesto?

■ Aplicación de la estrategia

Romina ha entrevistado a su vecina y, a partir de las preguntas acordadas en el aula, ha escrito el siguiente texto:

EN CASA NO ES POSIBLE TENER UN PRESUPUESTO FIJO

La familia que entrevisté está integrada por cinco personas. Un abuelo, una abuela (ambos tienen más de 80 años), su hija (que es una señora que tiene como 40 años), y sus dos hijos (ambos mayores de edad, un hombre y una mujer). Todos viven en un departamento pequeño. Entre toda la familia, la entrevista se la hice a la señora.

Ella me contó que en la casa trabajan tres personas, ella y sus dos hijos, ya que el abuelo es una persona muy mayor y, aunque ha trabajado hasta hace poco, su salud no está bien como para seguir trabajando. La señora tiene un trabajo fijo como secretaria en una oficina; es decir, recibe un sueldo mensual. Sus hijos, que también trabajan, tienen trabajos de vez en cuando. No es algo fijo y la paga es poca.

Como solo el sueldo de ella es constante, el presupuesto de la familia depende básicamente de ella. La mayor parte del dinero lo gasta en pagar los servicios (agua, luz, teléfono), la comida del mes y la movilidad. Como los abuelos son personas mayores, también tienen gastos de medicinas que tienen que cubrir. En algunos casos, ella ha pedido prestado dinero a sus hermanas.

Sin embargo, hace unos meses se compraron un televisor nuevo, más grande y moderno que el que tenían. Me contó que era algo que sus hijos querían para ver mejor sus películas. Ella casi ni lo usa. Lo está pagando con la tarjeta de crédito en varias cuotas para que no le afecte mucho, aunque sus hijos también están aportando.

De lo que nos cuenta la señora, podemos ver que le cuesta tener un presupuesto familiar porque solo ella tiene un trabajo fijo y son varias personas las que viven con ella. Además, como hay dos personas mayores, tienen otros gastos como las medicinas, que muchas veces son caras. Sin embargo, sí gastan en comprarse cosas como un televisor costoso.

Alumna: Romina

■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia puede utilizarse en el siguiente ciclo complejizando las variables que se planteen para elaborar la entrevista; por ejemplo, ¿cómo afecta la situación económica del país a la economía de la familia?

MURAL SOBRE LAS ACTIVIDADES ECONÓMICAS DE MI LOCALIDAD

Breve descripción de la estrategia

El mural es una herramienta que ayuda a comunicar una visión global de una situación de actualidad o de interés común desde diferentes perspectivas. Permite que los estudiantes expresen su punto de vista y generen un espacio de reflexión. En este caso, proponemos que el tema sea reconocer cuáles son las actividades económicas de la comunidad y de qué manera estas producen bienes y servicios, a la vez que los estudiantes comprenden cuál es el rol del Estado en este proceso. Con el mural también se fomenta la cooperación, pues todos deben participar para poder organizarlo.

Relación con la capacidad y los indicadores de la competencia

Capacidad	Indicadores
Comprende las relaciones entre los elementos del sistema económico y financiero.	<ul style="list-style-type: none">• Explica cómo las personas cumplen distintos roles, se organizan, producen bienes y servicios.• Reconoce que las empresas producen bienes y servicios, y cómo contribuyen al desarrollo de la sociedad.• Da ejemplos de cómo el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos.• Señala las fases del proceso de producción de un bien o servicio.

Visualización de los pasos que se deben seguir

Paso previo

Antes de crear el mural, es necesario que los estudiantes conozcan cuáles son las actividades económicas de su localidad. Podemos organizar una salida de campo y recorrer el lugar para poder identificar, por ejemplo, si hay una empresa o fábrica y saber qué produce y cómo se da el proceso de producción. También se pueden identificar negocios (tiendas, quioscos, etcétera).

De igual forma, es importante que durante estas visitas se hagan preguntas como: ¿Quién se encarga de cuidar y mantener los parques? ¿Cómo llega el agua a las casas o a los negocios (fábricas, empresas)? ¿Quién cuida de las veredas y las pistas? De esta manera, los estudiantes empiezan a reconocer la presencia del Estado como un agente económico que brinda servicios, y que son estos los que facilitan el buen funcionamiento de otras actividades económicas.

Paso 1: Organización de los equipos de trabajo

Si bien las secciones del mural se pueden elegir junto con los estudiantes, para fines de esta estrategia hemos seleccionado aquellas que se relacionan más con la situación planteada. Cada equipo debe estar integrado por un mínimo de cinco personas, de manera que cada una escriba una de las secciones:

- *Editorial.* Explicar cuál es el rol del Estado dentro del sistema económico y financiero, como ente regulador y como productor de servicios.
- *Noticias.* Referidas a las actividades económicas de la localidad, explicando los procesos necesarios para la producción de los bienes y servicios.
- *Cultura.* Identificar los servicios relacionados con la promoción de la cultura y el deporte (si hay una cancha de fútbol, si hay un espacio para espectáculos, etcétera). Además, deben reconocer si es un servicio dado por el Estado (ya sea a nivel local, regional o nacional) o por una empresa privada.
- *Ciencia y tecnología.* Identificar si alguna empresa o negocio ha implementado una innovación tecnológica para mejorar la producción. Explicar en qué consiste y cómo beneficia a la comunidad (esto puede ser una infografía, por ejemplo).
- *Avisos.* Sobre aquellos servicios que no están siendo satisfechos en la localidad, ya sea por parte del Estado o de la empresa privada.

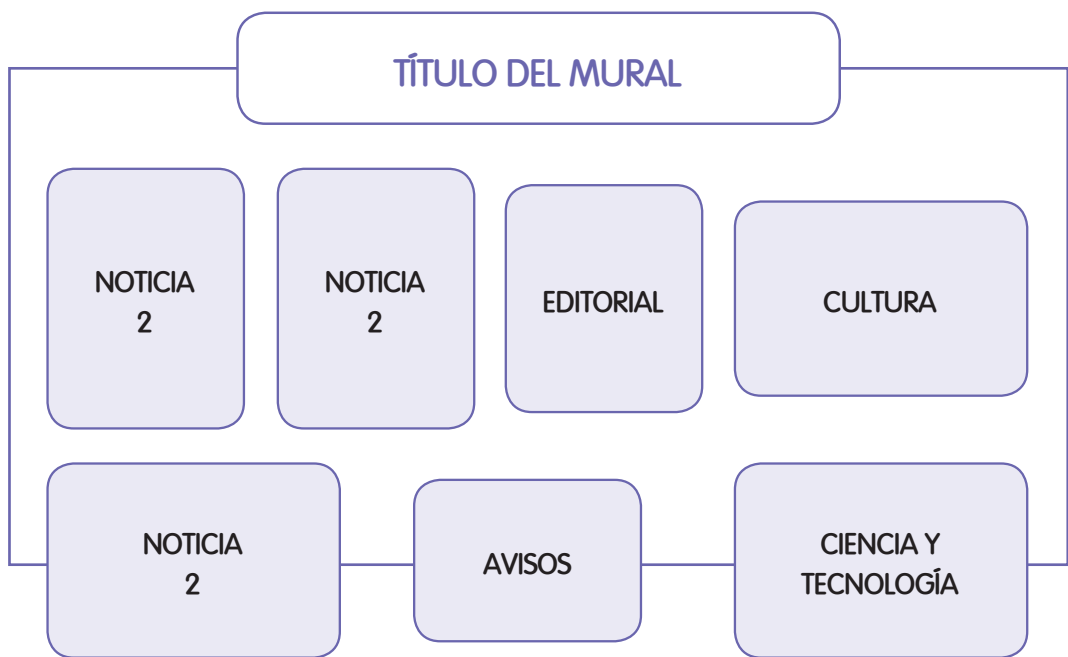
Paso 2: Redacción de artículos

Los equipos deben indagar sobre los bienes y servicios que se producen en la localidad, y quiénes los producen (Estado o empresas), a partir de la información que recogieron en la salida de campo (paso previo). Adicionalmente, pueden usar otras fuentes que los ayuden a comprender mejor cuál es el rol del Estado peruano en la economía, por ejemplo.

Con esta información, cada persona escribe el artículo que le corresponde de acuerdo con la sección. Luego comparten sus trabajos y corrigen algún aspecto necesario (ya sea en función del contenido o de la redacción). Además, pueden agregar imágenes o gráficos para complementar la lectura.

Paso 3: Elaboración del mural

Los equipos deben elegir un nombre para su mural, que represente la postura del equipo en función de las actividades económicas de su comunidad. Luego escogen un lugar donde colocarlo, que sea visible para los demás compañeros de la escuela (no olvidemos que para esto es importante coordinar previamente con la Dirección). Cada equipo decide cómo organizar su mural; pueden estructurarlo de la siguiente forma:



■ Recomendaciones para su uso en el siguiente ciclo

Esta estrategia puede utilizarse en el siguiente ciclo complejizando los artículos, de manera que los estudiantes expliquen con mayor detalle cómo interactúan los diversos agentes económicos y cómo se reconocen los estudiantes como sujetos económicos que de este sistema.

Anexo: Mapas de progreso de las competencias

Competencia "Afirma su identidad"

	descripción
II ciclo	Actúa considerando el conocimiento de sí mismo, al mencionar sus características físicas básicas externas, sus emociones primarias, gustos, preferencias, habilidades particulares y logros alcanzados. Expresa con agrado y valora los esfuerzos alcanzados, propone ideas y busca superar dificultades que se le pueden presentar en sus actividades familiares y escolares, considerando límites y/o acuerdos, adecuando su comportamiento a diversas situaciones. Participa con seguridad y confianza de las actividades familiares y de su comunidad.
IV ciclo	Practica estrategias de autorregulación de emociones, a partir de la conciencia y valoración de sí mismo, describiendo sus características físicas, emociones primarias y secundarias; sus preferencias, gustos y opiniones. Disfruta de las actividades que realiza y tomar decisiones por sí mismo, reconoce sus habilidades y defectos para participa con seguridad y confianza en diversas actividades y grupo: familiares, escolares y culturales de forma cooperativa y respetando la diversidad.
VI ciclo	Utiliza estrategias para la autorregulación y manejo de la impulsividad en el afrontamiento de diversos retos, en diversas situaciones mejorando las relaciones con los otros. Define sus características personales, acepta sus cambios y afirma sus permanencias, valorándose a sí mismo y asumiendo su capacidad de solucionar y aceptar retos respetando la diversidad personal, familiar, escolar y cultural.
VII ciclo	Utiliza diversas estrategias para regular sus emociones, evaluando sus características personales en diversos contextos y situaciones. Expresa satisfacción, orgullo y agrado sus logros y esfuerzos al participar en situaciones con diversos grupos: familiares, escolares, etcétera

Competencia “Se desenvuelve éticamente”

	descripción
II ciclo	Expresa emociones básicas frente a acciones cotidianas, preguntándose por qué algunas se consideran buenas o malas por los adultos. Logra expresar algunas razones para actuar en situaciones simuladas, identificando los resultados positivos y negativos que le permiten distinguir las acciones como buenas o malas. Reconstruye sus acciones, identificando quién o quiénes se vieron afectados positiva y/o negativamente por ellas.
IV ciclo	Identifica cómo influyen las emociones, motivaciones, intereses, fines y resultados al opinar sobre acciones que se perciben como buenas o malas dando un porqué a su malestar, desacuerdo, indignación o agrado, acuerdo, satisfacción cuando las percibe como tales. Logra explicar por qué considera buenas o malas determinadas acciones con razones que van más allá del agrado o desagrado, construyendo las nociones de algunos valores éticos y verbalizándolos en sus razonamientos. Compara sus nociones de lo bueno y lo malo con las propias acciones, a través de la identificación de sus resultados.
VI ciclo	Examina los fundamentos y las consecuencias de las decisiones y acciones propias y ajenas, identificando dilemas morales que enfrentan sentimientos y razones individuales con normas y convenciones sociales; explica cómo la satisfacción y la indignación individual ante las acciones cotidianas movilizan la propia acción y la de otros. Elabora principios éticos y argumenta su pertinencia a partir de las nociones de los valores de una “ética mínima”, explorando los diversos argumentos que existen en la sociedad sobre temas que ponen en juego dilemas. Expresa la necesidad de articular y jerarquizar los propios principios éticos desde la autoevaluación de las motivaciones, resultados, fines y medios de sus acciones, identificando su responsabilidad como miembro de la sociedad peruana.
VII ciclo	Argumenta su posición ética que relacione los horizontes colectivos con los personales, defendiendo y rebatiendo posiciones diversas a partir de la interpretación de fuentes y considerando referentes filosóficos y culturales. Identifica la dificultad de elaborar una posición ética en situaciones que confrontan principios que están en conflicto en la sociedad y que articulen al mismo tiempo los horizontes colectivos y personales. Valida su posición ética frente a situaciones de conflicto moral desde la autoevaluación de sus decisiones y acciones, e identificando su responsabilidad como ciudadano del mundo.
Destacado	Asume una posición ética que articule los horizontes colectivos y personales frente a situaciones de conflicto moral. Rechaza las interacciones entre las distintas relaciones de poder en los conflictos morales. Defiende su postura ética contrastando diferentes principios a partir de la revisión de teorías filosóficas y cosmovisiones diversas. Es coherente en sus decisiones éticas tomando en cuenta los medios y fines. Asume plenamente su responsabilidad por los efectos causados en su comportamiento moral.

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

	descripción
II ciclo	Interactúa con compañeros y compañeras reconociendo que todos merecen un buen trato. Participa en la construcción de normas y las utiliza para una convivencia armónica. Muestra curiosidad e interés por conocer acerca de la vida de niñas y niños de otros lugares. Expresa lo que piensa o siente frente a una situación de conflicto usando algunas estrategias sencillas para buscar resolverlos. Contribuye con el cuidado de los espacios en los que se desenvuelve.
III ciclo	Trata a sus compañeros y compañeras sin ofenderlos ni maltratarlos por su apariencia, forma de ser y de comunicarse, reconociendo que todos y todas tienen derecho a ser tratados con respeto. Apela a las normas y los acuerdos establecidos para mejorar la convivencia en el aula. Muestra interés por conocer acerca de la cultura de otras personas de su localidad o región. Usa expresiones asertivas sencillas para manejar conflictos o acude a su docente. Coopera en el mantenimiento de la limpieza, el orden y el cuidado de espacios y seres vivos del aula y de su escuela.
IV ciclo	Trata a sus compañeros y compañeras sin discriminarlos por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura y discapacidad. Cumple con sus responsabilidades y deberes en la escuela y la casa. Apela al principio de la igualdad y de la no discriminación para mejorar la convivencia en el aula y establecer acuerdos y normas. Muestra interés y aprecio por las diversas manifestaciones culturales de su localidad, región o país. Recurre a mecanismos del aula para manejar conflictos. Contribuye con acciones de reciclaje y reutiliza residuos para el cuidado del ambiente.
V ciclo	Trata a sus compañeros y compañeras sin discriminar o estereotipar por razones de apariencia, sexo, etnia, cultura o discapacidad, respetando sus derechos. Toma en cuenta los derechos de la infancia para influenciar positivamente en la construcción de normas de la convivencia en el aula. Muestra disposición por conocer otras culturas y extrae aportes de ellas. Utiliza los mecanismos y pautas que brinda la escuela para manejar conflictos. Pone en práctica la regla de las 4R en su espacio escolar.
VI ciclo	Trata a sus compañeros y compañeras sin discriminar o estereotipar por razones de apariencia, fenotipo, sexo, etnia, cultura, religión, discapacidad u orientación sexual, y los defiende ante situaciones de vulneración de sus derechos. Explica por qué es importante que las personas cumplan con sus responsabilidades y deberes. Utiliza reflexivamente las normas que protegen los derechos de la infancia y los principios de la convivencia democrática para asumir, proponer o evaluar normas y acuerdos en el aula y la escuela. Muestra disposición al intercambio de ideas y experiencias con miembros de otras culturas. Interviene en aquellos conflictos del aula y la escuela que lo involucran, utilizando estrategias que movilizan pautas, mecanismos y canales establecidos. Plantea acciones cotidianas para el cuidado del ambiente y los espacios públicos de su comunidad.
VII ciclo	Trata a las personas sin discriminarlas o estereotiparlas por razones de apariencia, fenotipo, sexo, etnia, cultura, religión, discapacidad, orientación sexual o ideología, promoviendo los derechos de todos y todas. Utiliza reflexivamente el conocimiento de la Constitución Política, la Declaración Universal de los Derechos Humanos y los principios de la convivencia democrática para asumir, evaluar o proponer normas de carácter institucional, local, regional o nacional, reconociendo el valor de éstas para la convivencia en sociedad. Muestra respeto y apertura frente a conocimientos, forma de vida y formas de comunicación de culturas, distintos a los suyos, sobre la base de principios democráticos. Media en la resolución de conflictos del aula y la escuela utilizando pautas, instancias, mecanismos y canales establecidos. Se involucra en acciones para el cuidado del ambiente y los espacios públicos a diversas escalas.
Destacado	Trata a las personas, en distintos espacios, de manera solidaria, justa y equitativa, mostrando respeto por los derechos humanos y la ley como condición de la libertad y la dignidad humanas. Utiliza reflexivamente diversos instrumentos legales para proponer normas aplicables a distintas escalas. Se relaciona interculturalmente con las personas, enriqueciéndose mutuamente. Maneja conflictos en distintas situaciones, ajenas o en las que esté involucrado, utilizando estrategias adecuadas a la situación. Conduce acciones para el cuidado del ambiente y los espacios públicos.

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

	descripción
II ciclo	Expresa sus ideas, opiniones o propuestas sobre asuntos que lo afectan a él y a sus compañeros. Reconoce a los miembros de su escuela como parte de una comunidad. Escucha las diversas opiniones y llega a acuerdos en conjunto, con ayuda de un adulto mediador. Participa en actividades de interés individual y grupal como parte del ejercicio de sus derechos.
III ciclo	Identifica, con ayuda del docente, asuntos de interés común y se informa sobre ellos. Explica las funciones que cumplen los principales servidores de su comunidad. Escucha las diversas opiniones y reconoce en ellas algunas ventajas y desventajas para llegar a acuerdos que beneficien a todos. Participa en acciones concretas para promover el conocimiento de algunos de sus derechos y buscar generar bienestar a su grupo.
IV ciclo	Manifiesta interés por los asuntos que involucran a todos en el aula y la escuela. Distingue entre las funciones que cumplen las principales autoridades locales y regionales. Comparte sus opiniones, sustentándolas en razones; reconoce que todos tienen derecho a dar su opinión y apoya la postura más beneficiosa para todos. Colabora en acciones colectivas orientadas al logro de metas comunes y a la promoción de los derechos del niño.
V ciclo	Dialoga sobre asuntos de interés público, a partir de la formulación de preguntas y la exploración de diversas fuentes, que les permitan explicarlos. Reconoce las funciones de las principales autoridades e instituciones del Estado peruano, así como la Constitución como norma suprema. Formula argumentos que sustentan su posición y acepta las posibles razones del desacuerdo en las opiniones. Participa en acciones colectivas orientadas al bien común, la solidaridad, la protección de las personas vulnerables y la defensa de los derechos establecidos en la Convención sobre los Derechos del Niño.
VI ciclo	Delibera sobre asuntos públicos que ha identificado, formulándose preguntas sobre sus causas y posibles consecuencias. Explica el funcionamiento de las instituciones y organismos del Estado peruano, en el marco del sistema democrático. Analiza argumentos contrarios a los propios, entendiendo que detrás de sus posturas y las ajenas hay perspectivas e intereses diversos, haciendo prevalecer aquellos argumentos vinculados a los principios democráticos, los derechos humanos y la institucionalidad del Estado. Propone, de manera cooperativa, acciones dirigidas a promover y defender la Constitución, los derechos humanos, la diversidad cultural y la gestión ambiental, usando los mecanismos de participación en la escuela.
VII ciclo	Delibera sobre asuntos públicos, formulando hipótesis y sustentando su postura en argumentos basados en información de fuentes confiables y los principios democráticos. Explica cómo los derechos humanos, la democracia y la ciudadanía sustentan la institucionalidad y el Estado de derecho. Evalúa diferentes posiciones, comprendiendo que pueden responder a culturas y formas de pensar distintas, y que permiten promover el arribo a acuerdos para construir consensos en el marco de la democracia; asimismo, rechaza aquellas posiciones que legitiman la violencia o la vulneración de derechos. Participa en acciones para promover y defender la Constitución Política, los derechos humanos, la justicia social y el Estado de derecho. Distingue, a partir de situaciones cotidianas, los mecanismos de participación ciudadana más adecuados para lograr cambios en la sociedad por medio de procesos democráticos.
Destacado	Promueve, en diversos escenarios, el análisis multidimensional, el diálogo y la reflexión sobre asuntos públicos de diversas escalas, a partir del uso autónomo de múltiples formatos de las fuentes, comprendiendo los intereses detrás de ellas. Considera la posibilidad de cambiar o reajustar su postura a partir de explicaciones razonadas y basadas en principios democráticos. Asume un papel protagónico para proponer, organizar y ejecutar acciones que promuevan y defiendan los derechos humanos, la justicia social y el reconocimiento de la diversidad cultural, y que vigilen las políticas ambientales nacionales e internacionales.

Competencia “Construye interpretaciones históricas”

	descripción
II ciclo	Narra hechos cotidianos y cambios concretos en su ambiente a partir de información que obtiene de objetos, lugares, imágenes o relatos de personas; utiliza las expresiones antes, ahora y después para describir los cambios producidos. Reconoce en su vida diaria hechos que se dan al mismo tiempo y relaciones directas entre algunos hechos y sus causas y las consecuencias de estos.
III ciclo	Construye narraciones en las que describe los cambios ocurridos en su ambiente, familia y comunidad al comparar el presente y el pasado, reconociendo algunas causas de estos cambios y sus consecuencias. Para ello usa la información que ha obtenido en diversos tipos de fuentes. Ordena sus actividades en periodos de tiempo corto (semana, mes, año y década) e identifica acciones simultáneas. Utiliza expresiones temporales propias de la vida cotidiana.
IV ciclo	Construye explicaciones sobre el pasado en las que reconoce más de una causa, y relaciona las acciones de las personas con sus consecuencias tanto en los hechos como en los procesos históricos. A partir de las fuentes, formula preguntas sobre la vida de las personas en el pasado y recoge información que emplea en sus explicaciones; compara de manera general sus creencias y costumbres con las de los protagonistas del pasado y con las de otras culturas. Organiza secuencias para comprender cambios ocurridos, a través del tiempo, en objetos y prácticas cotidianas.
V ciclo	Construye explicaciones generales de procesos históricos peruanos en los que, a partir de preguntas —propias y ajenas—, identifica causas vinculadas a la acción individual o colectiva y causas cercanas y lejanas. Además, identifica consecuencias cuyos efectos se ven de inmediato o a largo plazo en su familia o el país. En sus explicaciones describe algunos cambios y permanencias producidos en esos procesos. Para abordar estos temas selecciona, entre diversas fuentes dadas por el docente, aquellas que le son útiles, e identifica su origen. Distingue algunas diferencias entre las versiones de distintas fuentes. Ordena cronológicamente un proceso y emplea décadas y siglos para referirse al tiempo. Utiliza conceptos sociopolíticos con referentes concretos en sus explicaciones.
VI ciclo	Construye explicaciones sobre los procesos históricos en los que clasifica y relaciona causas y reconoce relaciones de simultaneidad entre algunos de ellos. Además, explica la perspectiva de los protagonistas, relacionando sus acciones con sus motivaciones. Señala la relevancia de los hechos o procesos históricos a partir de sus consecuencias y de los cambios y permanencias que generan en el tiempo. Para ello, busca, selecciona, compara e integra información de diversas fuentes, distinguiendo las narraciones de los hechos, de las interpretaciones de estos y las perspectivas de los autores de las fuentes. Emplea distintos referentes y convenciones temporales, y reconoce la distancia temporal en relación con el presente. Utiliza en sus explicaciones conceptos relacionados con las instituciones sociopolíticas y la dimensión económica.
VII ciclo	Construye explicaciones sobre problemas históricos del Perú, Latinoamérica y el mundo, en las que jerarquiza múltiples causas y consecuencias y explica los grandes cambios y permanencias a lo largo de la historia. Establece relaciones entre esos procesos y situaciones o procesos actuales. Para ello, contrasta diversas interpretaciones del pasado, a partir de distintas fuentes evaluadas en su contexto y perspectiva, reconociendo la validez de tales fuentes para comprender puntos de vista. Ejemplifica cómo acciones humanas, individuales o grupales van configurando el pasado y el presente y pueden configurar el futuro. Emplea conceptos sociales, políticos y económicos abstractos y complejos.
Destacado	Construye explicaciones en las que reconoce que el presente es consecuencia de una serie de fuerzas sociales que actuaron simultáneamente en el pasado y que sus propias acciones tienen consecuencias en el futuro. Argumenta que la percepción del tiempo y la relevancia de las causas y las consecuencias dependen de la perspectiva de los autores y de los grupos culturales, tanto en el pasado como en el presente. Justifica y valora la utilidad de las fuentes para la construcción del conocimiento histórico.

Competencia “Actúa responsablemente en el ambiente”

	descripción
II ciclo	Identifica los elementos naturales y sociales de su espacio inmediato y establece algunas relaciones entre ellos y sus acciones. Reconoce aquellos problemas ambientales y situaciones de peligro que lo afectan. Participa en las acciones del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) de su escuela. Interpreta expresiones como “delante de – detrás de”, “debajo de encima de”, “al lado de”, “dentro-fuera”, “cerca-lejos de” para ubicarse y desplazarse en el espacio durante sus acciones cotidianas.
III ciclo	Identifica relaciones simples entre los elementos naturales y sociales de su espacio cotidiano y señala las posibles causas y consecuencias de los problemas ambientales que lo afectan. Reconoce los peligros que pueden afectar su espacio cotidiano y participa en simulacros según el Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) de la escuela. Reconoce puntos de referencia y los utiliza para ubicarse, desplazarse y representar su espacio cotidiano en diferentes medios.
IV ciclo	Describe las características de los espacios geográficos de su localidad y región considerando sus elementos naturales y sociales. Establece relaciones simples entre causas y consecuencias de problemas ambientales de escala local y regional. Reconoce los lugares vulnerables y seguros de su localidad y región, y cumple los protocolos del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD). Relaciona los puntos cardinales con puntos de referencia para ubicarse a sí mismo y a distintos elementos en diversas representaciones cartográficas del espacio geográfico.
V ciclo	Analiza y compara diversos espacios geográficos a diferentes escalas –local, regional, nacional–. Explica las problemáticas ambientales y territoriales a partir de sus causas, consecuencias, y sus manifestaciones a diversas escalas. Explica los factores que incrementan o disminuyen la vulnerabilidad y cómo están considerados en el Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) de su localidad, región y país. Utiliza los puntos cardinales para ubicarse y ubicar distintos elementos en el espacio geográfico. Obtiene información geográfica en distintas fuentes, y la comunica a través de diversos medios.
VI ciclo	Explica cambios y permanencias en el espacio geográfico a diferentes escalas. Explica las dimensiones –política, económica, social, etcétera– presentes en conflictos socio ambientales y territoriales y el rol de diversos actores sociales. Compara las causas y consecuencias de las situaciones de riesgo en distintas escalas, explica cómo se consideran en los planes de gestión del riesgo de desastre (PGRD), y propone nuevas medidas de prevención de dichos riesgos. Ubica y orienta distintos elementos del espacio geográfico incluyéndose en él, utilizando referencias e información cartográfica como rosa náutica o líneas imaginarias. Selecciona y elabora información cuantitativa y cualitativa, utilizando diversos medios y recursos para abordar diversas temáticas a diferentes escalas.
VII ciclo	Explica las diferentes configuraciones del espacio geográfico como resultado de las decisiones de diversos actores sociales. Toma posición respecto de problemáticas ambientales y territoriales, considerando las múltiples perspectivas y el enfoque del desarrollo sostenible. Evalúa situaciones de riesgo en la ejecución del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD) y propone alternativas para mejorar el cumplimiento del mismo. Representa e interpreta el espacio geográfico utilizando fuentes de información geográfica y herramientas digitales.
Destacado	Explica el espacio geográfico como un sistema complejo y reconoce su importancia para el desarrollo de la sociedad. Propone acciones relacionadas con políticas públicas orientadas a solucionar las problemáticas ambientales y territoriales. Elabora y comunica un plan de contingencia como parte del Plan de Gestión del Riesgo de Desastre (PGRD). Utiliza todas las fuentes de información geográfica disponibles para el análisis integral del espacio geográfico.

Competencia “Actúa responsablemente respecto a los recursos económicos”

	descripción
II ciclo	Cuida y usa adecuadamente los recursos económicos que obtiene de su familia, escuela y comunidad. Asimismo, reconoce algunas actividades (ocupaciones) que realizan las personas para producir bienes y servicios que les sirven para satisfacer sus necesidades.
III ciclo	Utiliza y ahorra responsablemente los bienes y servicios con los que cuenta en su familia, escuela y comunidad. Reconoce que las personas y las instituciones de su comunidad desarrollan actividades económicas para satisfacer sus necesidades y que éstas les permiten tener una mejor calidad de vida.
IV ciclo	Usa responsablemente los servicios públicos de su espacio cotidiano, así como otros recursos económicos, a partir del reconocimiento de la dificultad para conseguirlos. Asume que él es parte de una comunidad donde sus miembros cooperan y desempeñan distintos roles económicos, toman decisiones, producen, consumen bienes y servicios, diferenciando las necesidades de sus deseos y reconociendo que esas actividades inciden en su bienestar y en el de las otras personas.
V ciclo	Utiliza el dinero y sus recursos como consumidor informado realizando acciones de ahorro y cuidado de ellos. Explica las relaciones económicas entre los miembros e instituciones de la sociedad, comprendiendo que el Estado promueve y garantiza los intercambios económicos (producir, distribuir y consumir) de bienes y servicios y reconociendo los distintos medios de intercambio. Explica algunos cambios en su vida en función de la economía, así como el rol de la publicidad y cómo esta afecta en sus decisiones de consumo y gasto y en sus presupuestos personales y familiares. Asimismo, reconoce la importancia de cumplir con las deudas y con el pago de tributos.
VI ciclo	Actúa como consumidor informado al tomar decisiones sobre el uso de los recursos, reconociendo que optar por uno implica renunciar a otro. Explica las interrelaciones entre los agentes del sistema económico y financiero (familia, empresa, Estado) teniendo como referencia la oferta y la demanda en el mercado, así como los procesos económicos que realizan estos agentes (producir, circular, distribuir, consumir e invertir). Comprende la importancia de la recaudación de impuestos para el financiamiento del presupuesto nacional. Reconoce cómo al optar por la informalidad en sus decisiones económicas afecta la situación económica del país. Asimismo, es capaz de reconocer el impacto de la publicidad en sus consumos.
VII ciclo	Gestiona recursos financieros y económicos considerando sus objetivos y posibles restricciones, riesgos, oportunidades y derechos del consumidor para lograr el bienestar. Analiza las interrelaciones (globalización, comercio exterior y políticas fiscales y monetarias) entre los agentes (individuos, familia, empresa, Estado, bancos, sector externo) del sistema económico y financiero nacional y global (integración, comercio). Reflexiona críticamente respecto a algunos conceptos macroeconómicos (los ciclos económicos, modelos, indicadores, el crecimiento, el desarrollo y la sostenibilidad económica), al origen y desarrollo de crisis y recesiones económicas, y a otros sistemas de administración de recursos. Expresa que al participar de actividades económicas ilícitas, asumir ciertas prácticas de consumo, incumplir con las obligaciones tributarias y tomar decisiones financieras sin considerar el carácter previsional, se afecta a la sociedad y la estabilidad económica del país.
Destacado	Gestiona recursos financieros y económicos a partir de la elaboración de un presupuesto con relación a su proyecto de vida, considerando para ello la interacción de diversos factores económicos. Explica cómo el Estado y las empresas toman decisiones económicas y financieras considerando aspectos microeconómicos y macroeconómicos. Argumenta que la omisión o realización de ciertas prácticas económicas por los diversos agentes económicos afectan las condiciones de desarrollo del país.

Referencias bibliográficas

- ATIUK, V. (coord.) y otros (2008). *A 25 años de democracia: Una revisión sobre la ciudadanía y participación en la Educación Secundaria*. Buenos Aires: Fundación CIPPEC.
- AUDIGIER, Francois (2000). "Basic Concepts and Core Competencies for Education for Democratic Citizenship. Council of Europe". <http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/Curriculum/SEEPDFs/audigier.pdf>.
- BAIN, Robert (2005). "¿Ellos pensaban que la Tierra era plana?". *Cómo aprende la gente en la enseñanza de la Historia en la Educación Secundaria*. En EDUTEKA - NATIONAL RESEARCH COUNCIL. ¿Cómo aprende la gente? [How People Learn?]. National Academies Press. <<http://www.eduteka.org/pdfdir/ComoAprendenLosEstudiantes.>>
- BENEJAM, Pilar; Javier CASTAÑEDA; Diana DURÁN; Jesús NAVARRO; Margarita SORDO y Xosé SOUTO (2011). *Los retos de la Geografía en Educación Básica: Su enseñanza y aprendizaje*. México: Secretaría de Educación Pública de México.
- BOLÍVAR, Antonio (2004). "Ciudadanía y escuela pública en el contexto de diversidad cultural". *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, volumen 9, número 020, enero-marzo, pp. 15-38. <<http://www.redalyc.org/src/inicio/ArtPdfRed.jsp?iCve=14002003>>.
- BRANDEN, Nathaniel (1995). *Seis pilares de la autoestima*. Barcelona: Paidós.
- BROOKER, Liz y Martin WOODHEAD (2008). *El desarrollo de identidades positivas*. s.l.: Fundación Bernard van Leer. The Open University, Milton Keynes, Reino Unido.
- CHAUX, Enrique y Alexander RUIZ (2005). *La formación de competencias ciudadanas*. Bogotá: Ascofade.
- CENTRO FEDERAL DE EDUCACIÓN PARA LA SALUD, BZgA (2010). *Estándares de educación sexual para Europa: Marco para las personas encargadas de formular políticas educativas, responsables y especialistas de salud*. Colonia: Instituto de Salud Pública de Madrid.

- COFFIN, Carolin (2006). *Historical Discourse: The Language of Time, Cause and Evaluation*. London: Continuum.
- CONSEJO NACIONAL DE EDUCACIÓN (2006). *Proyecto Educativo Nacional*. Lima: CNE.
- CORTINA, Adela (1997). *Ciudadanos del mundo: Hacia una teoría de la ciudadanía*. Madrid: Alianza Editorial.
- -----(2006). *Educación para una ciudadanía activa*. Madrid: Tribuna El País.
- DAMASIO, Antonio (2005). *En busca de Spinoza: Neurobiología de la emoción y los sentimientos*. Barcelona: Crítica.
- DELVAL, Juan (2013). *El descubrimiento del mundo económico por niños y adolescentes*. Madrid: Morata.
- DENEGRI, Marianela (2004). *Introducción a la psicología económica*. s.l.: Psicom.
- FABRA, María Luisa (2009). *Asertividad*. Barcelona: Octaedro.
- FOWLER, James (1981). *Stages of Faith: The Psychology of Human Development and the Quest of Meaning*. San Francisco: Harper & Row.
- GIROUX, Henry (2003). *La escuela y la lucha por la ciudadanía*. México, D. F.: Siglo XXI.
- GOLEMAN, Daniel (1996). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
- GOLEMAN, Daniel y Peter SENGE (2014). *The Triple Focus: A New Approach to Education*. s.l.: s.e.
- GUREVICH, Raquel (1993). "Un desafío para la Geografía: explicar el mundo real". *Didáctica de las Ciencias Sociales: Aportes y reflexiones*, capítulo III. Buenos Aires: Paidós Educador.
- HURTADO MURILLO, Felipe; María PÉREZ CONCHILLO; Eusebio RUBIO-AURIOLES; Rosemary COATES y Eli COLEMAN (2011). "Educación para la sexualidad con bases científicas: Documento de consenso de Madrid". Coordinación del proyecto y edición del documento: Felipe Hurtado Murillo y María Pérez Conchillo. Valencia (España).
- JEFFREY, W. (1998). *La invención de la sexualidad*. México: Paidós / Programa Universitario de Estudios de Género – UNAM / UNESCO.
- KUHN, D. (2000). "Metacognitive Development: Current Directions". *Psychology Science*, volumen 9, número 5.
- LEÓN, Eduardo (2001). *Por una perspectiva de educación ciudadana*. Lima: Tarea – Asociación de Publicaciones Educativas.
- MAGENDZO, Abraham (2004). *Formación ciudadana*. Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

- MARTÍNEZ, Marfín y Patricio CARREÑO ROJAS (2013). "Pensar en la educación con Guillermo Hoyos-Vásquez". *Revista Internacional de Investigación en Educación*, volumen 6, número 13, PP. 153-160.
- MINISTERIO DEL AMBIENTE y MINISTERIO DE EDUCACIÓN DE PERÚ (2012). *Política Nacional de Educación Ambiental*. Lima: MINAM y MINEDU.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN DEL PERÚ (2003). *Ley General de Educación*. Lima: MINEDU.
- ----- (2008). *Lineamientos educativos y orientaciones pedagógicas para la Educación Sexual Integral: Manual para profesores y tutores de Educación Básica Regular*. Lima: MINEDU.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN NACIONAL DE COLOMBIA (MEN) (2006). *Estándares básicos de competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanía*. Bogotá: MEN.
- MORGADO, Ignacio (2010). *Emociones e inteligencia social*. Barcelona: Ariel.
- OEI (2011). *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: Santa María.
- PAGÉS, Joan (2005). "La educación económica de la ciudadanía". *Kikiriki* (77), pp. 45-48.
- ----- (2009). "Enseñar y aprender Ciencias Sociales: Reflexiones al final de una década", pp. 140-154. *II Congreso Internacional de Investigación en Educación, Pedagogía y Formación Docente*. Libro 2. Medellín: Universidad Pedagógica Nacional / Universidad de Antioquia / Corporación interuniversitaria de Servicios.
- PUIG, Josep y otros (1999). *Cómo fomentar la participación en la escuela: Propuestas de actividades*. Barcelona: Graó.
- PUIG, J. M. (1995). "Construcción dialógica de la personalidad moral". *Revista Iberoamericana de Educación* número 8. <<http://www.rieoei.org/oeivirt/rie08a04.htm>>. Fecha de la consulta: 30/09/2014
- ROMERO, I. (2013). *Educación sexual integral: Derecho humano y contribución a la formación integral*. Lima: MINEDU/UNESCO.
- SANTISTEBAN, Antoni (2010). "La formación de competencias de pensamiento histórico". *Memoria Académica*. <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4019/pr.4019.pdf> Fecha de la consulta: 9/10/2014.
- SEIXAS, Peter y Tom MORTON (2013). "The Big Six Historical Thinking Concepts" <http://www.nelson.com/thebigsix/documents/The%20Big%20Six%20Sample%20Chapter%20with%20BLM_Aug%2030.pdf>.
- SCHUJMAN, Gustavo e Isabelino SIEDE (2008). *Ciudadanía para armar*. Buenos Aires: Aique.
- TORO, Bernardo (s/f). "Participación y valores ciudadanos". En Bernardo TORO y Alicia TALLONE (coordinadores): *Educación, valores y ciudadanía*. Madrid: OEI / Fundación SM.

- TRÉPAT, Cristófol y Pilar COMES (1998). *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales*. Barcelona: Graó.
- UNICEF (2013). *Educación social y financiera para la infancia*. <www.unicef.org: www.unicef.org/cfs/files/CFS_FinEd_Sp_Web_8_5_13.pdf>.
- ZENOBI, Viviana y Adriana Villa (2006). *Geografía: Problemáticas ambientales a diferentes escalas*. Buenos Aires: G.C.B.A / Ministerio de Educación.

Coloca aquí tus ideas

Coloca aquí tus ideas

Coloca aquí tus ideas

Coloca aquí tus ideas

Coloca aquí tus ideas

Coloca aquí tus ideas

