

Guía para docentes

PROYECTO INTEGRADO

“Construimos una escuela que previene el acoso entre estudiantes”



2.º de secundaria

PROYECTO INTEGRADO

“Construimos una escuela que previene el acoso entre estudiantes”



2.º de secundaria

Proyecto La caja de herramientas para una ciudadanía democrática

Guía para docentes de 2.º de secundaria
Construimos una escuela que previene el acoso entre estudiantes
Natalia Claro Espejo

Las publicaciones del Instituto Internacional para la Democracia y la Asistencia Electoral (IDEA Internacional) son independientes de intereses específicos nacionales o políticos. Las opiniones expresadas en esta publicación no representan necesariamente las opiniones de IDEA Internacional, de su Junta Directiva ni de los Miembros de su Consejo.

Con la excepción de las imágenes y fotografías de terceros, la versión electrónica de esta publicación está disponible bajo licencia de Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0 (CC BY-NC-SA 4.0). Se permite copiar, distribuir y transmitir esta publicación, así como usarla y adaptarla, siempre que sea únicamente para fines no comerciales, se reconozca adecuadamente la publicación y se distribuya bajo una licencia idéntica. Para obtener más información sobre esta licencia, consulte el sitio web de Creative Commons: <<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0>>.

IDEA Internacional, SE 103 34 Estocolmo, Suecia
Tel: +46-8-698 37 00
info@idea.int | www.idea.int

La presente obra representa la opinión de los autores, no necesariamente la opinión de los editores.

De esta edición:
© 2024 International Institute for Democracy and Electoral Assistance
IDEA Internacional Perú
Av. Pardo y Aliaga 699, Oficina 601B
San Isidro, Lima 15073 - Perú

© 2024 Asociación Fe y Alegría del Perú
Jr. Cahuide 884
Jesús María, Lima 15072 - Perú

© 2024 Jurado Nacional de Elecciones (JNE)
Dirección Nacional de Educación y Formación Cívica Ciudadana (DNEF)
Jr. Nazca 598
Jesús María, Lima 15072 - Perú

Dirección del proyecto

Pilar Tello Rozas | Oficial de Programas IDEA Internacional

Rosa María López Triveño | Directora Nacional de Educación y Formación Cívica Ciudadana del JNE
Peggi Monzón Ponce | Coordinadora del Equipo del Programa Ciudadanía Plena y Global de Fe y Alegría del Perú

Coordinación

José Carlos Herrera Alonso

Revisión pedagógica

José Carlos Herrera Alonso, Katherine Vega-Bazán Angeles, Alina Anglas Cárpena, David Cuenca Chamorro y Peggi Monzón Ponce

Corrección de estilo

Enrique Hulerig Villegas y Martha Stolar Sirlupú | Fondo Editorial del Jurado Nacional de Elecciones

Concepto y diseño editorial

Ruperto Perez Albela Stuart

Diagramación

Lia Melisa Villacorta Bravo
Emma Angela Barrios Arrieta
Sol del Carmen Ccapa Córdova
Andrea Alessandra Arias Mego

Coordinación de diseño e impresión

Ruperto Perez Albela Stuart

Primera edición: Abril 2024
Tiraje: 1300 ejemplares

Hecho el Depósito Legal N° 2024-03344 en la Biblioteca Nacional del Perú

Esta obra se terminó de imprimir en abril de 2024 en los talleres gráficos de IDEA Gráfica Impresiones S.A.C., sito en Jr. Inca 188, Surquillo

Impreso en Perú

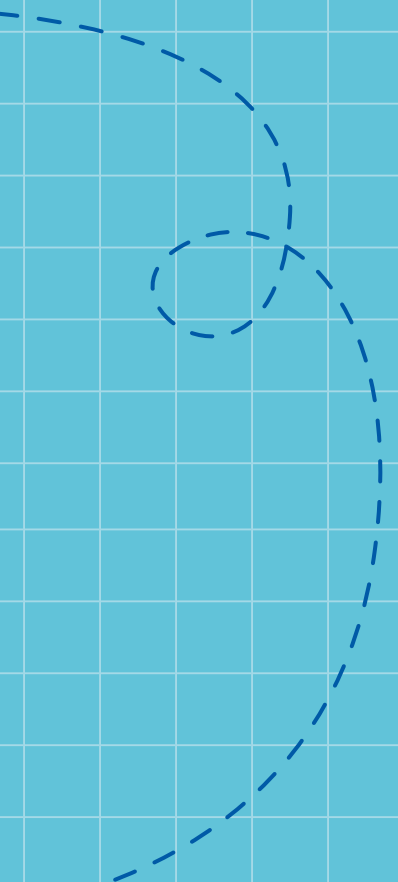
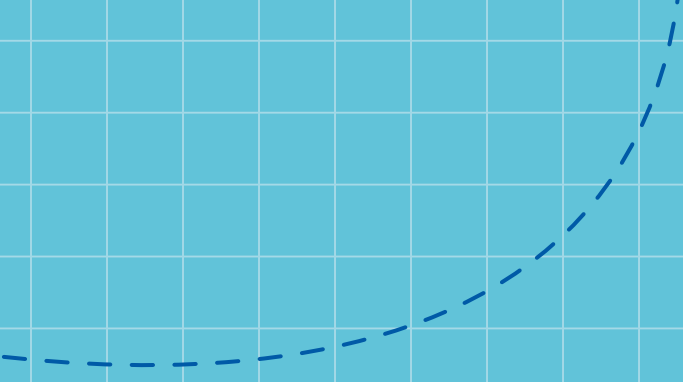
ISBN: 978-91-7671-818-6 (PDF)
ISBN: 978-91-7671-819-3 (versión impresa)

DOI: <<https://doi.org/10.31752/idea.2024.70>>

Índice

Presentación general	9
CAPÍTULO I: Fundamentos del trabajo por proyectos	13
1. El sentido de trabajar la metodología de aprendizaje basado en proyectos	14
2. Los aprendizajes en el proyecto integrado	17
3. Las fases en que se organiza el proyecto integrado	22
CAPÍTULO II: Orientaciones para la planificación y diseño cooperativo	25
1. La planificación desde una perspectiva anual	26
1.1 Planificación del proyecto y generación de condiciones	26
1.2 Situación de inicio de las y los estudiantes	27
1.3 Ajustes a la planificación	27
1.4 Alcances del proyecto a nivel institucional	28
1.5 Espacios de trabajo colegiado para la implementación	28
2. La planificación colegiada del proyecto integrado	29
2.1 Revisión colegiada del proyecto, la situación y el reto	29
2.2 Planificación de las áreas involucradas	30
2.3 Preparación de condiciones para la implementación	30
CAPÍTULO III: Pautas para la implementación del proyecto integrado	33
1. Selección del asunto público	34
2. Organización general	35
3. Matriz de consistencia	36
4. Mapa mental con ideas y con conceptos claves	44
5. Planificación de la evaluación	45
6. Orientaciones para el trabajo del área de Comunicación	46
7. Orientaciones para el trabajo del área de Arte y Cultura	54
Fase 1: Nos conectamos con el reto	65
1.1 Conocemos y reflexionamos sobre el reto	70
1.2 Reconocemos lo que necesitamos para resolver el reto	79
1.3 Nos organizamos para resolver el reto	88
Fase 2: Exploramos en fuentes	95
2.1 Preparamos la investigación	99
2.2 Exploramos en campo	101
2.3 Exploramos fuentes bibliográficas	109
2.3.1 Ficha 1: La violencia y el acoso escolar entre estudiantes	115
2.3.2 Ficha 2: Los prejuicios y estereotipos en la violencia	127
2.3.3 Ficha 3: Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar	135
2.4 Sistematizamos nuestros hallazgos	142

Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos	149
3.1 Construimos una posición ética personal	152
3.2 Deliberamos a partir de nuestras posiciones	155
3.3 Compartimos los resultados de nuestra deliberación	158
Fase 4: Creamos una solución	159
4.1 Definimos una solución	164
4.2 Construimos e implementamos la solución	168
Fase 5: Compartimos nuestros resultados	177
5.1 Diseñamos la presentación de nuestros resultados	182
5.2 Organizamos la feria	185
5.3 Exhibimos nuestra solución	187
5.4 Reflexionamos sobre la exhibición	188
5.5 Reflexionamos sobre todo el proceso del proyecto integrado	190
Bibliografía principal y bibliografía sugerida	193
Anexos	195



Presentación general



La escuela tiene un rol fundamental en la formación ciudadana de los adolescentes. Por ello, en un contexto de creciente complejidad social y política es necesario que desarrollen las competencias necesarias para convertirse en agentes de cambio social, capaces de aportar a la construcción de una sociedad más democrática, desde una participación eficiente frente a los desafíos que se presentan en su entorno escolar, localidad, región y país.

En ese contexto, la “Caja de herramientas para una ciudadanía democrática” es una propuesta pedagógica que busca contribuir a la formación de una ciudadanía activa, comprometida con valores y principios democráticos, así como al desarrollo personal de las y los adolescentes, a través de la realización de un proyecto integrado. En ese sentido, sus objetivos están enfocados en que las y los estudiantes:



Fortalezcan su ciudadanía activa, promoviendo su participación en la vida pública y su compromiso con los valores democráticos.



Desarrollen sus competencias para abordar los desafíos sociales y políticos de su entorno, que aporten en la construcción de una sociedad democrática, institucional y participativa.



Construyan una identidad personal que les permita reconocer sus intereses, valores y capacidades, y actuar de acuerdo con ellos.

Este proyecto se implementa en diversas instituciones educativas públicas en alianza con el Jurado Nacional de Elecciones (JNE) y Fe y Alegría del Perú, y ha sido diseñado en respuesta a las exigencias curriculares establecidas por el Currículo Nacional de la Educación Básica (CNEB).




El enfoque central de la “Caja de herramientas para una ciudadanía democrática” se sitúa en el área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC). Asimismo, se desarrolla de manera integrada, involucrando las áreas de Comunicación y Arte y Cultura. Esto permite a las y los estudiantes proponer iniciativas creativas que articulen sus aprendizajes mediante desafíos significativos, y faciliten la organización y comunicación efectiva de sus ideas, así como también de sus propuestas.

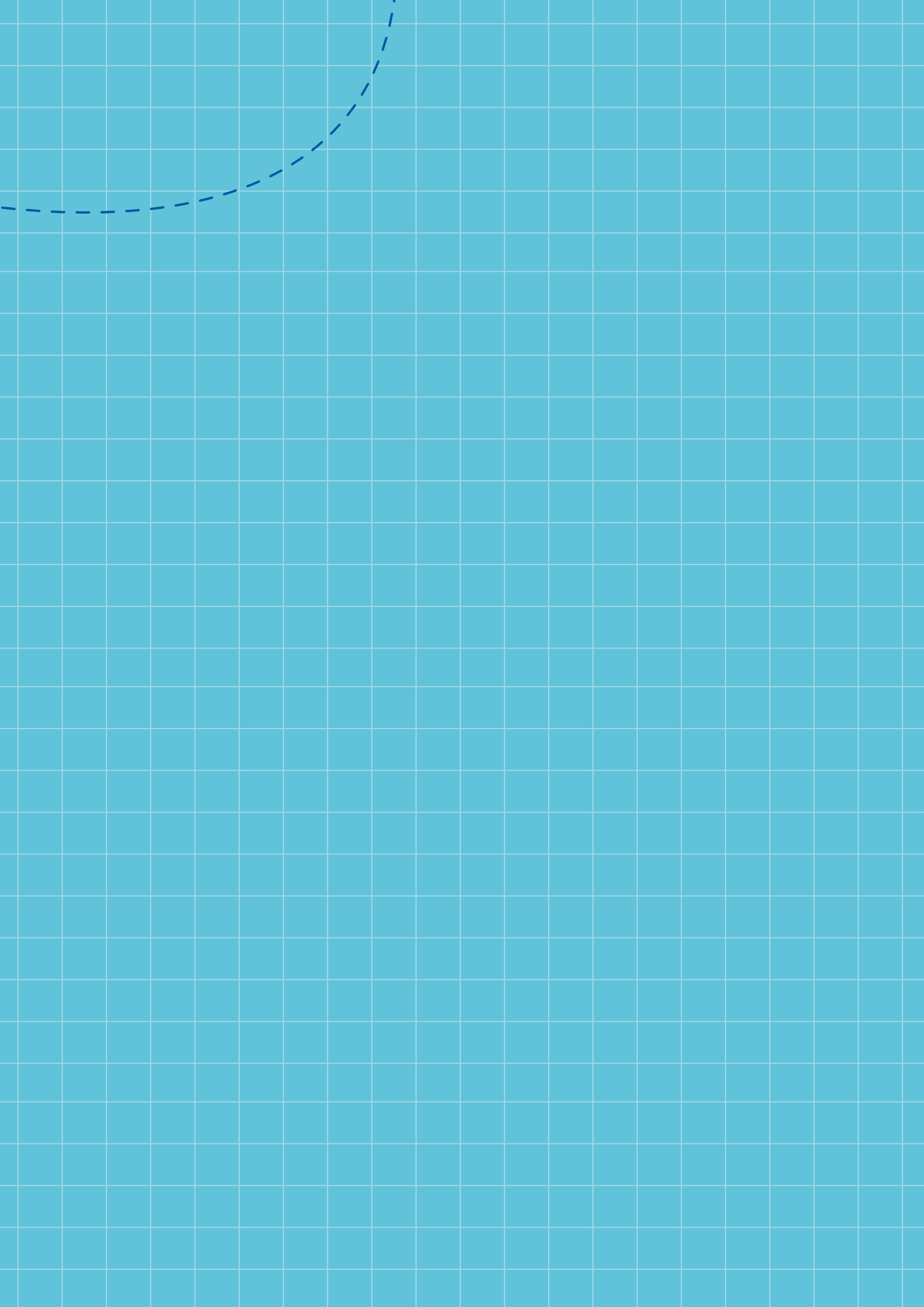
¿A quiénes se dirige la *Caja de herramientas*?

La “Caja de herramientas para una ciudadanía democrática” plantea proyectos integrados dirigidos a estudiantes y docentes de 1.º a 5.º de secundaria. Cada caja incluye materiales específicos adecuados a cada grado.

¿Qué materiales incluye cada *Caja de herramientas*?

Cada caja incluye los siguientes materiales:

	<p>Una guía para docentes del proyecto integrado, que brinda a los docentes de DPCC, Comunicación y Arte y Cultura un marco informativo, así como las pautas necesarias para la implementación del proyecto (es el documento que estás leyendo ahora).</p>
	<p>Un cuadernillo para estudiantes, articulado al proyecto integrado, que detalla las actividades a realizar durante el desarrollo del proyecto.</p>
	<p>Adicionalmente, se incluye una guía para el equipo directivo con orientaciones para respaldar la implementación efectiva del proyecto desde la perspectiva de la gestión escolar.</p>



CAPÍTULO I:

Fundamentos del trabajo por proyectos



Este capítulo plantea los lineamientos a partir de los cuales se sustentan y desarrollan los proyectos integrados de la Caja de herramientas, así como las fases en las que se organiza el proceso. Adicionalmente, presenta los requerimientos de la propuesta en relación con el trabajo de estudiantes, docentes y directivos.

1. El sentido de trabajar la metodología de aprendizaje basado en proyectos

El proyecto que vamos a desarrollar se sostiene en la metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP). El ABP es una metodología educativa que promueve el aprendizaje activo y significativo que, como sostiene Bretel (2019), “consiste en proponer a los estudiantes la realización de un proyecto/producto complejo y realista. Tal producto/proyecto es el problema que deben resolver y que será imposible de construir si no investigan y ponen en juego un gran número de conocimientos y habilidades” (p. 8).

En ese sentido, una de las características fundamentales del aprendizaje basado en proyecto es el **abordaje de desafíos auténticos** que reflejan situaciones del mundo real. Su complejidad y realismo requieren que los estudiantes se sumerjan en la investigación y la aplicación práctica de sus conocimientos. Además, en el ABP se promueve el **aprendizaje activo**, pues las y los estudiantes son protagonistas de su propio aprendizaje. Se involucran activamente en el proceso de investigación, resolución de problemas y comunicación, lo que les permite comprender mejor los conceptos claves y ponerlos en práctica en la resolución de un desafío. Finalmente, es clave destacar que el proceso de abordar y resolver problemas en proyectos impulsa el **desarrollo de competencias**, así como habilidades como el pensamiento crítico, la resolución de problemas, la colaboración y la creatividad.

Implementar el aprendizaje basado en proyectos en la escuela conlleva cuatro principios muy importantes en términos de lo que implica orientar a las y los estudiantes frente al desarrollo de sus competencias.

Principio 1: La indagación

El principio fundamental, acaso condicionante, es el de un aprendizaje centrado en la indagación, ya que el ABP es una oportunidad para que las y los estudiantes aprendan sobre un problema y encuentren una solución. Por lo tanto, sin indagación no hay profundidad en el abordaje del proyecto, y sin profundidad no puede haber un proceso de aprendizaje en el que se cuente con toda la información, recursos e ideas que se necesitan para construir una alternativa de solución pertinente. La indagación es clave también por su componente emotivo, profundamente motivacional: una curiosidad que conlleva ganas de investigar con mayores niveles de profundidad (Krauss y Boss 2013: p. 9; Immordino-Yang 2007).

En ese sentido, como docentes debemos generar situaciones que permitan a las y los estudiantes desarrollar habilidades de investigación, tales como observar e identificar problemas, formular preguntas, recopilar información, analizar datos y elaborar conclusiones. Por ello, en esta guía encontraremos consejos para fortalecer la indagación en nuestros estudiantes a lo largo del proyecto.



Principio 2: La interdisciplinariedad

Otro principio es la interdisciplinariedad, pues el ABP implica la integración de conocimientos de diferentes disciplinas para abordar un problema real. Esto permite a los estudiantes desarrollar una comprensión más profunda de los conceptos que están aprendiendo, a la vez que desarrollan habilidades de pensamiento crítico y resolución de problemas. Además, la interdisciplinariedad refleja más fielmente la complejidad del mundo real, donde los problemas y desafíos no se limitan a las fronteras de una sola disciplina.



Siendo así, los docentes de las tres áreas que participan en el proyecto deben planificar de manera colegiada durante el desarrollo del proyecto para que se puedan desarrollar las diversas competencias, pero, también, de manera articulada respondiendo al desafío del grado. Adicionalmente, tengamos presente que el proyecto permitirá el desarrollo de competencias transversales, como, por ejemplo, “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”, cuyas capacidades podrán trabajarse a lo largo de todo el proyecto.

Principio 3: La autonomía

Un tercer principio es la autonomía, pues el ABP busca que las y los estudiantes tengan un mayor control sobre su proceso de aprendizaje. Esto les da la oportunidad de tomar decisiones, planificar, investigar y colaborar. Si bien el proyecto propone una ruta del proceso, debemos tener presente que son los estudiantes quienes van a ir definiendo el sentido de este a partir de sus intereses y de lo que vayan descubriendo en cada una de las fases. Deben poder decidir cómo organizar su tiempo y recursos, a la vez que aprenden a investigar y presentar sus hallazgos de forma independiente.



En ese sentido, como docentes nos encargaremos de brindar las condiciones para que cada estudiante avance en el desarrollo del proyecto. Estas condiciones permiten fomentar la independencia y la autogestión, y ofrecen a las y los estudiantes oportunidades para tomar decisiones, así como también brindan retroalimentación y apoyo continuos. Asimismo, será importante monitorear constantemente sus avances y el cumplimiento de plazos, así como hacer visibles los criterios de evaluación. Esta guía te ayudará precisamente a contar con dichas condiciones.

Principio 4: La escucha activa y la mediación

Un último principio es el de garantizar una escucha activa y un proceso bastante presente de mediación a lo largo del proceso. Esto es importante en el contexto de un ABP porque la escucha activa permite a los estudiantes comprender las perspectivas de los demás, lo que implica que aprendan a escuchar sin juzgar, con empatía y atención. Por su parte, la mediación les ayuda a resolver conflictos de manera constructiva, pudiendo ser implementada entre estudiantes, pero también por nosotros los docentes.



Asimismo, como docentes este principio implica que seamos flexibles para escuchar las dificultades que van enfrentando las y los estudiantes durante el proyecto, tanto a nivel de sus aprendizajes como del manejo de la misma metodología de proyectos. Esta guía te permitirá también evidenciar estos espacios en las distintas fases del proyecto.

Lograr lo anterior supone, de manera adicional, que:

Desde la **planificación** podamos prever no solo lo que requerimos saber frente a la situación retadora que nos propone el proyecto, sino también que nos apoyemos en profesionales y expertos, de modo que tanto nosotros como los estudiantes puedan contar con aliados que enriquezcan el proceso mismo de aprendizaje. A veces, empezar el proyecto acompañándolo de un conversatorio con un experto resulta muy motivador.

Despleguemos un fuerte nivel de coordinación entre docentes de las áreas involucradas en el proyecto integrado: DPCC, Comunicación y Arte y Cultura. Aquí son claves las condiciones institucionales: un proyecto no solo depende de la buena voluntad de los docentes líderes, en este caso de DPCC, sino también de la dirección del colegio para brindar las condiciones adecuadas para un **trabajo colegiado** entre las y los docentes de dichas áreas. Por esta razón, además, lo denominamos proyecto integrado, para hacer evidente la necesidad de una perspectiva interdisciplinar en el desarrollo de los proyectos.



2. Los aprendizajes en el proyecto integrado

Este proyecto ya tiene una identidad propia. El corazón de este proyecto está en el abordaje de **asuntos públicos**. Esto supone adentrarnos en el terreno de los estudios sociales, un campo de estudio interdisciplinario propio de las ciencias sociales y las humanidades, en el cual la ética y la ciudadanía cuentan con central relevancia para atender problemáticas sociales de diverso tipo con particular énfasis en propiciar la participación informada y responsable en una sociedad democrática y diversa (Larson 2017). Estas problemáticas pueden tratar de aspectos legales, políticos, económicos, éticos, culturales, de género, medioambientales, entre otros. Lo más interesante es que, a la luz de las problemáticas específicas, los asuntos públicos pueden combinarse entre sí, propiciando mayores niveles de complejidad en su abordaje.

Cuando nos referimos a **asuntos públicos**, aludimos a todo tema que resulta de interés general y está relacionado con los derechos de las personas y el bienestar de la comunidad, sea a nivel local, regional o nacional (MINEDU, 2019).

Ya específicamente, en lo que se refiere a nuestro Currículo Nacional de la Educación Básica, los asuntos públicos movilizan competencias muy diversas, sobre todo las asociadas al área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC). No obstante, también hay otras competencias importantes que aportan a la comprensión y solución del asunto público, como son Comunicación y Arte y Cultura.

Además, es necesario que tengamos en cuenta que el abordaje de asuntos hace particularmente visible los enfoques transversales. Toda problemática social saca a relucir en nosotros principios, valores y actitudes que moldean nuestra forma de convivir y le dan sentido a la vida en comunidad, y ahí es donde los enfoques transversales resultan muy reveladores y pertinentes.

A continuación, presentamos las competencias que se desarrollarán en el proyecto. Dentro de cada competencia, es importante reconocer las capacidades específicas que necesariamente se verán involucradas.

La competencia “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”



Esta competencia se desarrolla en función de la movilización de sus cinco capacidades. En primera instancia, debemos recordar que los asuntos públicos se trabajan desde un enfoque de ciudadanía activa. Pero la respuesta más directa a esa pregunta es porque dicha competencia y sus cinco capacidades expresan el ciclo mismo de la deliberación para llegar a tomar decisiones y actuar dentro de un

proyecto. Recordemos que todo proyecto de aprendizaje requiere de un producto, y si este producto es de respuesta a una problemática social propia de uno o más asuntos públicos, entonces hay que pensar en la ruta para participar en acciones que promuevan el bien común.

Dicho esto, no podremos darle sentido a esta competencia si es que antes no tenemos conciencia de la problemática en cuestión y las dimensiones del conflicto, tanto desde sus implicancias personales como sociales. Con esta claridad indagamos, y esto en un asunto público conlleva siempre tener en cuenta marcos normativos (por más básicos que sean). Sobre la base de lo indagado, es fundamental generar intercambios abiertos con personas que tienen posiciones diversas (en clase como fuera de ella). Desde una perspectiva mucho más técnica, esto luego nos permitirá construir argumentos para discutirlos y con ello establecer una dinámica deliberativa propiamente dicha. Es en el marco de la deliberación que será posible llegar a consensos y, sobre ellos, participar en acciones que promuevan el bien común.

La competencia “Construye su identidad”



Esta competencia se desarrolla en función de la movilización de, sobre todo, tres capacidades: Se valora a sí mismo, Autorregula sus emociones y Reflexiona y argumenta éticamente. Ahora bien, ¿qué tiene que ver el abordaje de problemáticas sociales asociadas a asuntos públicos con la construcción de la propia identidad? La respuesta está muy estrechamente ligada a lo que sucede cuando interiorizamos los valores y

las actitudes que sugieren los enfoques transversales: las y los estudiantes fortalecen su sentido de agencia moral y su sentido más personal de identidad. Es importante recordar que todo asunto público es por naturaleza controversial: no hay soluciones únicas y las problemáticas suelen cruzarse entre sí. Esto implica que cada estudiante ponga en juego su capacidad de discernir lo bueno de lo malo, lo justo de lo injusto, y de esta manera ir estableciendo un marco propio de valores y principios no negociables mientras va resolviendo la problemática social que se le presenta. No habrá ningún asunto público que pueda desentenderse de la cuestión ética o moral, y tampoco habrá asunto público que no interpele la identidad más personal del estudiante.

Los asuntos públicos comprometen la identidad del estudiante porque el proyecto lo llevará a reflexionar sobre su lugar en la sociedad en tanto *ser-para-otro*. Considerando que el estudiante en un proyecto es el principal actor de cambio en el ejercicio mismo de su ciudadanía, es prácticamente imposible poner en práctica el proyecto si es que no se fortalece explícitamente en el estudiante el reconocimiento de sus características, cualidades y limitaciones que le hacen ser quien es. La mirada sobre sí mismo para alcanzar las metas en un proyecto que impacta en la forma de vivir y convivir es fundamental.

La competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”



Esta competencia se desarrolla en función de la movilización de todas sus capacidades. Es fundamental para abordar asuntos públicos ya que permite una transmisión efectiva de ideas, argumentos y mensajes. La habilidad para expresarse de manera clara, coherente y persuasiva facilita la articulación de propuestas, la negociación y la búsqueda de soluciones, así como la construcción de consensos en torno a temas relevantes para

la comunidad. Asimismo, esta competencia contribuye a la generación de un espacio de diálogo inclusivo y democrático, donde se promueve el respeto mutuo, la escucha empática y la valoración de la diversidad.

La competencia “Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna”



Esta competencia se desarrolla en función de la movilización de todas sus capacidades. Esta proporciona a las y los estudiantes el acceso a información relevante, análisis crítico y comprensión profunda de los asuntos públicos en cuestión. Al ser capaces de interpretar una variedad de fuentes, como informes, leyes, artículos periodísticos y opiniones de expertas/os, pueden fundamentar sus decisiones en datos sólidos y perspectivas

informadas. Esto facilita la identificación de problemáticas, la evaluación de alternativas y la formulación de estrategias efectivas para abordar problemas públicos de manera integral y sostenible. Además, al analizar y cuestionar diferentes puntos de vista, se fomenta una comprensión más amplia y matizada de los problemas públicos, lo que puede conducir a soluciones más completas e innovadoras.

La competencia “Escribe diversos tipos de textos en lengua materna”



Esta competencia se desarrolla en función de la movilización de todas sus capacidades. Con ella se promueve la producción de documentos, informes, propuestas y comunicaciones que son fundamentales para la planificación, ejecución y evaluación de iniciativas orientadas al bienestar común. La capacidad de redactar de manera clara, precisa y persuasiva garantiza la articulación efectiva de ideas, la presentación de argumentos

sólidos y la elaboración de mensajes que puedan influir en la toma de decisiones de manera favorable al interés público. Además, esta competencia facilita la difusión de información relevante y la promoción del diálogo y la participación ciudadana, ya que permite comunicar de manera accesible y comprensible los objetivos, avances y resultados del proyecto a diversas audiencias.

La competencia “Crea proyectos desde los lenguajes artísticos”



Esta competencia se desarrolla en función de la movilización de todas sus capacidades. El arte, en sus diversas formas, tiene la capacidad de provocar emociones, generar reflexión y conectar con las experiencias humanas de manera profunda y significativa. Al incorporar el arte en el diseño y la ejecución de proyectos, se pueden comunicar mensajes complejos de una manera accesible y creativa, lo que facilita el compromiso y la participación de

la comunidad en torno a asuntos públicos. Además, esta competencia fomenta la innovación y la exploración de soluciones alternativas a los desafíos sociales, al permitir que los participantes exploren y expresen ideas desde perspectivas no convencionales. El arte puede servir como una herramienta poderosa para visibilizar problemáticas, promover la inclusión y la diversidad, así como inspirar acciones transformadoras. Así, al integrar los lenguajes artísticos en un proyecto, se enriquece el proceso de cambio social al involucrar a la imaginación y la creatividad como motores para el desarrollo de soluciones efectivas y sostenibles.

La competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”



Esta competencia se desarrolla en función de la movilización de todas sus capacidades. Se moviliza durante todo el proyecto en tanto implica que las y los estudiantes puedan identificar, analizar y poner en práctica conocimientos de forma proactiva y continua. En un entorno dinámico y complejo como el de los proyectos relacionados con asuntos públicos, la habilidad para autorregular el propio proceso de aprendizaje les

permite adaptarse rápidamente a los cambios, identificar nuevas oportunidades y responder de manera efectiva a los desafíos emergentes. Además, la gestión autónoma del aprendizaje promueve la responsabilidad individual y colectiva, así como el desarrollo de habilidades de resolución de problemas y toma de decisiones informadas. Así, esta competencia no solo fortalece la capacidad de los equipos para abordar asuntos públicos de manera efectiva, sino que también fomenta un ambiente de aprendizaje continuo y colaborativo que potencia el impacto y la sostenibilidad de sus acciones.

3. Las fases en que se organiza el proyecto integrado

El proyecto integrado lo hemos organizado en **cinco fases** y es el flujo que seguiremos para la implementación. Cada una de las fases es un paso fundamental para que las y los estudiantes profundicen en su comprensión del asunto público y planteen soluciones creativas a esta situación.

A lo largo de esta guía encontraremos pautas y sugerencias que nos permitirán fortalecer el abordaje del asunto público correspondiente al grado. Es nuestra responsabilidad evaluar con detenimiento qué competencias y desempeños vamos a evidenciar en cada una de estas fases:



A continuación, profundizaremos en cada uno de ellas.

Fase 1: Nos conectamos con el reto

Esta fase inicial busca que las y los estudiantes se comprometan con el reto, generando en ellos interés por buscar una solución a la problemática que se les presenta. Para este propósito es clave que puedan empatizar con el reto. Preguntas como qué me hace sentir, cómo veo esta situación en el día a día, o cómo impacta en mi vida y en la vida de las y los demás, podrían ayudar en ese sentido. La empatía no se desarrolla solo en este momento, sino que se necesita continuar trabajando durante todo el proyecto. Además, sabemos que no todas las problemáticas sociales generan el mismo nivel de interés o de compromiso en el estudiantado, por eso es importante que les propongamos actividades que propicien este vínculo. Adicionalmente, conectar con el reto implica que las y los estudiantes conozcan la envergadura del trabajo que realizarán durante el desarrollo del proyecto a través de sus fases y se preparen para asumirlo.



Fase 2: Exploramos en fuentes

Esta fase impulsa el sentido de curiosidad y creatividad de las y los estudiantes, de manera que les permita comprender a profundidad todas las dimensiones de la problemática y también ir agenciando conocimientos, ideas y recursos con miras a plantear una solución innovadora y pertinente a la situación. Para ello proponemos que las y los estudiantes realicen dos tipos de investigación. Inician con una exploración en campo que les permitirá empatizar con las vivencias de las personas en relación con la problemática que están abordando y contextualizar mejor la situación. De acuerdo con el grado realizarán entrevistas, encuestas u observaciones para aproximarse al contexto. A continuación, esta investigación se complementa con una exploración bibliográfica en la que se desarrolla un conjunto de fichas que ayudará a las y los estudiantes a continuar comprendiendo el problema desde fuentes secundarias.



Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos

Esta es la fase en la cual las y los estudiantes expondrán sus argumentos sobre la base de la evidencia que hayan podido recoger previamente. Aquí lo central radica en la consistencia de sus argumentos y la capacidad de escuchar e integrar ideas complementarias o incluso distintas. Sobre la base de un intercambio informado, el estudiantado tiene que procurar arribar a ciertos consensos. Esto implica darle una mirada de conjunto a todo este proceso de trabajo implementando el proyecto. Es muy importante tomar en consideración que no todas y todos estarán conformes con el rumbo que pueda tomar el proyecto; sin embargo, sí es fundamental que procuremos consensos mínimos sobre el bienestar que esperamos alcanzar como colectivo.



Fase 4: Creamos una solución

El proyecto perdería sentido si es que, sobre la base de lo reflexionado, indagado, deliberado y consensuado, las y los estudiantes no emprenden acciones concretas para procurar remediar o, al menos, reducir o concientizar sobre la problemática identificada. Por ello, esta fase busca que definan y construyan una solución pertinente e innovadora al problema que están abordando. Esta solución se implementará a modo de prueba para que las y los estudiantes comprendan que son responsables de que la solución sea realmente útil y adecuada al contexto, y puedan realizar las mejoras que sean necesarias. En este proceso tenemos que prever una participación efectiva del estudiantado frente a la problemática.



Fase 5: Compartimos nuestros resultados

Finalmente, esta fase busca que las y los estudiantes expongan a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, equipo directivo, familias), así como a la comunidad en general, los resultados de la solución y lo aprendido luego de ponerla a prueba (fase 4), del mismo modo que los hallazgos más importantes luego de su exploración (fase 2), enfocándose sobre todo en la explicación de la solución que han diseñado. Adicionalmente, esta fase muestra la importancia de la reflexión, en donde las y los estudiantes podrán recapitular todo lo aprendido en la experiencia del proyecto, tanto de forma individual, en sus equipos y a nivel de aula. Esto ayudará a evidenciar “lo que se llevan” del proyecto y también a reconocer aspectos de mejora para un próximo proyecto.



CAPÍTULO II:

Orientaciones para la planificación y diseño cooperativo



Este capítulo esboza pautas específicas para la planificación, tanto individual como colegiada, de las y los docentes involucrados en el proyecto integrado en sus respectivos grados. Sobre esa base, será necesario consensuar cuáles serán los recursos, herramientas y aliados que ayudarán al desarrollo del proyecto con nuestras y nuestros estudiantes.

1. La planificación desde una perspectiva anual

Como docentes tenemos la responsabilidad de saber con claridad el punto de partida de las y los estudiantes. Esto es fundamental porque nos ayudará a establecer la mejor estrategia para un adecuado inicio del proyecto.

1.1 Planificación del proyecto y generación de condiciones

Antes de iniciar la implementación del proyecto recibiremos una capacitación que nos permitirá anticipar la ruta de trabajo, así como contar con más y mejores recursos tanto a nivel del proyecto en sí como de las fichas y dinámicas propuestas. El principal reto será reconocer las particularidades del proyecto y anticipar específicamente qué consideramos que las y los estudiantes deben aprender sobre la base de sus avances durante el 2023 y a partir de la evaluación diagnóstica del 2024, qué aprendizajes se deberán fortalecer en las áreas de Arte y Cultura y Comunicación, qué espacios de trabajo colegiado habría que tomar en consideración, qué recursos podrían requerirse, qué personas podríamos contactar para facilitar entrevistas o reuniones significativas para las y los estudiantes.

A partir de ello realizaremos nuestra planificación del proyecto, considerando el contexto en que se encuentran nuestras y nuestros estudiantes en relación con el desarrollo de las competencias que propone el proyecto y también la matriz de consistencia del proyecto (que se presenta más adelante). Una vez que tenemos claridad del punto de partida de nuestras/os estudiantes, revisamos de manera colegiada la propuesta del proyecto y establecemos con libertad algunos ajustes o precisiones. Esto también conlleva gestionar, con la dirección del colegio, la generación de espacios de trabajo colegiado entre docentes de DPCC, Arte y Cultura y Comunicación, a fin de lograr una planificación articulada y coherente.

A este nivel de planificación se cierran aspectos muy importantes para la implementación del proyecto; esto sobre la base de la matriz de consistencia ya elaborada:

- ▶ Competencias involucradas, relacionadas con las respectivas áreas.
- ▶ Desempeños, asociados a las competencias y la problemática del proyecto, que favorecen el posicionamiento de conceptos, ideas y valores que permita a las y los estudiantes dar cuenta de actuaciones y producciones que serán retroalimentadas por nosotras/os.
- ▶ Ruta de actividades previstas para la implementación del proyecto, lo que favorece la coordinación entre docentes para contar con espacios de trabajo colegiado durante la implementación del proyecto.

1.2 Situación de inicio de las y los estudiantes

Lo primero es reflexionar de manera individual sobre lo siguiente con relación al grupo de estudiantes con quienes desarrollaremos el proyecto:

Portafolio o evidencias de las y los estudiantes	Revisa y analiza: ¿Cuáles han sido sus principales dificultades? ¿Qué aspectos no has podido trabajar durante el 2023? ¿Reconoces brechas importantes en tus estudiantes? ¿Cómo podríamos reforzar sus aprendizajes con este proyecto?
Reportes / anecdotario de Tutoría	Revisa y analiza: ¿Cuáles han sido los principales retos que han enfrentado a nivel socioemocional? ¿Cómo funciona el grupo en cada sección con la que te toca trabajar? ¿Se llevan bien o no? ¿Cómo crees que podríamos mejorar la convivencia con este proyecto?

Luego, en reunión colegiada de grado, presentamos nuestros resultados e inquietudes. Seguramente, al reflexionar en conjunto encontraremos que cada sección tiene una mirada muy propia sobre el reto propuesto. Esto podría conllevar que el proyecto, desde una mirada de grado, pueda enriquecerse.

Sobre esta base serán importantes tres aspectos:

- Anticipar posibles escenarios de trabajo para la implementación del proyecto según las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.
- Contar con espacios de trabajo colegiado entre las y los docentes que implementan el proyecto en cada grado.
- Revisar en conjunto una matriz de consistencia del proyecto previendo competencias, capacidades y posibles desempeños.

1.3 Ajustes a la planificación

Recordemos que un aspecto fundamental del ABP es la participación permanente de las y los estudiantes. En ese sentido, los ajustes a la planificación deben realizarse de la mano con ellas/os durante las primeras semanas de implementación del proyecto. Necesitamos que reflexionen sobre la situación desafiante y el reto, así como plantearles preguntas que permitan recoger sus expectativas, conocimientos e interrogantes sobre la problemática que se presenta. También aprovecharán para plantear las expectativas de lo que se espera que aprendan, además de organizarse en equipos para el trabajo durante todo el proyecto. A partir de esto podremos hacer un ajuste final a la ruta del proyecto, priorizando un énfasis interdisciplinar hacia el desarrollo de todas las competencias involucradas.

Este es el espacio predilecto para contar con una aproximación honesta y realista sobre cómo podremos continuar la implementación del proyecto y hasta dónde podríamos llegar respecto a los aprendizajes de las y los estudiantes. Por lo tanto, es fundamental el compromiso de todas las y los docentes involucrados.

1.4 Alcances del proyecto a nivel institucional

En conjunto, consideren la posibilidad de hacer entrevistas breves al equipo directivo para identificar las implicancias de la implementación del proyecto a nivel institucional y lo que se requiere como compromiso desde la dirección de la institución educativa. A continuación, encontraremos algunas preguntas que podríamos considerar en la entrevista, pero también podemos agregar otras que consideremos necesarias.

Entrevista al equipo directivo

- ▶ ¿Qué condiciones consideran necesarias para llevar a cabo este proyecto?
- ▶ ¿Cómo aseguramos contar con espacios de trabajo colegiado entre docentes de DPCC, Comunicación y Arte y Cultura?
- ▶ ¿Sería posible anticipar apoyos previos para llevar a cabo este proyecto?
- ▶ ¿De qué manera logramos que el proyecto sea una iniciativa institucional para toda la comunidad educativa?

Con los resultados de estas entrevistas será posible precisar y validar la matriz de consistencia del proyecto, precisando no solo el desarrollo de conceptos, sino también de acciones en el marco mismo del proyecto (especificando actividades, recursos y tiempos en el cronograma del proyecto), contando para ello con el compromiso de la dirección de la institución educativa.

1.5 Espacios de trabajo colegiado para la implementación

Es importante prever espacios de trabajo colegiado entre las y los docentes de las áreas involucradas para darle consistencia al proyecto desde una mirada de grado, integrando secciones y pudiendo realizar los ajustes que sean pertinentes al proyecto. Este espacio debe estar legitimado por la dirección del colegio.

2. La planificación colegiada del proyecto integrado

2.1 Revisión colegiada del proyecto, la situación y el reto

Organización de la información

Lo primero es organizar la información de forma individual. Esto supone, primero, revisar la matriz de consistencia del proyecto para analizar cómo la precisamos, mejoramos, cambiamos o enriquecemos. La propuesta para este proyecto la encontrarás en el siguiente capítulo en la página **37**.

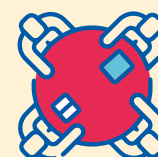
Algunas preguntas que nos ayudarán en este proceso son: ¿Esta matriz se ajusta realmente a las necesidades e intereses de aprendizaje de las y los estudiantes? ¿Cuáles serían las principales razones para defender tales o cuales desempeños o red de conceptos cuando me toque validar la propuesta con otros docentes? ¿Qué otras competencias consideramos que podrían estar involucradas de modo que veamos la necesidad de coordinar con otras/os docentes?



Reunión colegiada con docentes de DPCC para la validación del propósito de aprendizaje y criterios de evaluación

Sobre la base de la revisión personal que hace cada docente de la matriz de consistencia, es importante tener claridad de los argumentos para unificar criterios junto con las y los otros docentes. Así, el primer objetivo es **validar y cerrar colegiadamente la matriz de consistencia del proyecto**.

El segundo objetivo, una vez que contamos con dicha tabla consensuada, **revisamos, validamos o complementamos la ruta de actividades junto con las y los docentes del grado**. Así, sobre la base de la ruta de consistencia del proyecto, podemos ir sumando los desempeños de las competencias de Arte y Cultura y Comunicación pendientes de ser precisadas, de modo que respondan muy directamente a los intereses de las y los estudiantes para el desarrollo del proyecto. Este análisis permitirá, ciertamente, ir dándonos ideas sobre qué nuevas actividades podrían plantearse para el proyecto y en qué tiempos.



Criterios para tomar en cuenta:

- ▶ **Priorizar el estándar previsto para el ciclo.** Aquí es importante remarcar que, si bien es un proyecto de grado, las y los estudiantes deben tener referencia del estándar previsto para el ciclo correspondiente reconociendo cómo se encuentran (tomando como referencia los ciclos anteriores y posteriores, de ser el caso). De forma mucho más precisa, a lo largo del proyecto podrán evidenciarse criterios de evaluación para la implementación del proyecto en este grado.
- ▶ **Determinar prioridades, conceder particularidades por sección en algún caso.** Si bien es importante tener un marco común del proyecto considerando el proceso de validación en materia de proyecto, propósitos y productos, es posible que las y los docentes puedan gestionar por su cuenta algunas precisiones o adecuaciones desde una mirada más de sección, de modo que se puedan atender posibles necesidades o barreras de aprendizaje.
- ▶ **Construir una ruta común anticipando posibles tiempos de coordinación y de trabajo entre áreas.** Es muy recomendable llegar a acuerdos sobre una posible ruta de actividades generales sobre las que pueda haber consenso. ¿Qué actividades necesitamos proponer para lograr estos desempeños? ¿Qué conceptos, valores o ideas debemos fortalecer para que las y los estudiantes avancen en el logro de los propósitos de aprendizaje?

2.2 Planificación de las áreas involucradas

Al haber cerrado la precisión de desempeños asociados directamente a las competencias, capacidades y estándares, así como al estructurar una propuesta coherente de grandes actividades a la luz de la ruta de actividades, se podrá contar con una versión preliminar pero completa de la planificación colegiada. Esto permitirá ir esbozando los instrumentos de evaluación previstos para este proyecto que contienen criterios de evaluación. El carácter referencial lo marca el hecho de que cualquier posible instrumento dependerá de los énfasis y la organización que se irá esbozando en conjunto con los estudiantes, tanto a inicios del bimestre como durante la validación del proyecto al término.

2.3 Preparación de condiciones para la implementación

Es importante tener en cuenta que la planificación en sí misma nos puede hacer olvidar de organizar una serie de condiciones en el marco mismo de la planificación colegiada. Uno de estos aspectos es la gestión de permisos (para acceder a recursos o personas expertas), facilitar recursos de diversos tipos o cualquier posible apoyo con el equipo directivo en función de las demandas del proyecto.

a) Gestión de permisos, recursos y posibles apoyos con equipo directivo según demandas del proyecto

En línea con lo antes mencionado, es fundamental coordinar con anticipación reuniones con la dirección para garantizar permisos, recursos y cualquier posible apoyo en el marco de la implementación del equipo directivo. Este espacio permitirá sincerar también los alcances del proyecto previo a empezar y compartir la ruta de implementación con las y los estudiantes.

Así, más allá de la ruta de implementación, será importante establecer un plan entre las y los docentes para establecer esta ruta de preparación de condiciones a fin de facilitar los recursos físicos, digitales o humanos que sean necesarios.

b) Ordenamiento de bibliografía, búsqueda complementaria y recursos de apoyo para estudiantes

Tal como se ha sugerido, es importante no solo contar con lecturas u otros recursos accesibles a los estudiantes con relación a las ideas, conceptos y valores priorizados para el logro de desempeños, sino que también es fundamental contar con bibliotecas físicas o digitales, así como con buscadores confiables en Internet (Google académico, Dialnet, Scielo, etc.), que permitan facilitar el acceso a investigaciones o documentación que enriquezca el trabajo de las y los estudiantes. Esto puede hacerse tanto para mejorar el trabajo en la exploración como para los momentos posteriores.

Sobre esta base, hay que plantear estrategias que favorezcan el acercamiento y la obtención de esta información. Recordemos que es poco frecuente un uso responsable y riguroso de fuentes académicas. Por tanto, si facilitamos el proceso de acceso a fuentes rigurosas organizando bien dicho material, sin caer en lecturas muy generales o poco confiables, generaremos trabajos mucho más sólidos y confiables.

c) Diseño individual de programación

Ya con todo esto listo, cada docente establece su propia programación precisando los tiempos más específicos que se requieren para el posicionamiento de ideas, conceptos y valores a lo largo del proyecto. Esta programación es básicamente la ruta específica del accionar docente para cada sesión durante todo el proyecto, más allá de las pautas que ha recibido con estos documentos.

d) Revisión final de lo planificado y evaluación del proyecto

Toma en consideración que al ser este un proyecto integrado es importante que no pierdas comunicación con cada docente involucrado para compartir inquietudes sobre la planificación y darse un tiempo al término del proyecto para hacer una evaluación de lo implementado. Para ello, es importante armar un cronograma de trabajo colegiado para darle consistencia en el tiempo a este esfuerzo.

CAPÍTULO III:

Pautas para la implementación del proyecto integrado



El proyecto integrado “Construimos una escuela que previene el acoso entre estudiantes” surgió a partir de haber conversado con algunas y algunos estudiantes el año 2022 y sobre la experiencia de implementación del piloto en el 2023. Esta propuesta conlleva el desarrollo de un proyecto de aprendizaje ajustado en el cual las y los estudiantes serán los principales protagonistas.

Este proyecto busca que las y los estudiantes de 2.º de secundaria sean capaces de reconocer las características de un asunto público cercano a ellos y que, en este caso, implica construir una escuela que previene el acoso entre estudiantes.

A partir del desarrollo de este proyecto, ellas y ellos podrán reconocer las autoridades responsables de la convivencia democrática en las instituciones educativas, pero también sus responsabilidades como agentes de cambio. Hacer esto implica poner en práctica valores democráticos para indagar en distintos tipos de fuentes y deliberar sobre lo que ocurre en la escuela respecto a situaciones de violencia y acoso escolar.

En ese sentido, esperamos que las y los estudiantes aborden esta problemática partiendo del área de Desarrollo Personal, Ciudadanía y Cívica (DPCC) para fortalecer su capacidad de indagación y deliberación, así como para reconocer y proponer de forma creativa e interdisciplinaria alternativas de solución. Asimismo, al ser un proyecto integrado, buscamos que se establezcan conexiones con las áreas de Comunicación y Arte y Cultura¹.

Esta propuesta contiene el desarrollo de un proyecto integrado, cuya duración está propuesta para dos bimestres continuos de trabajo, incluyendo pautas específicas para orientar su implementación en cada una de sus cinco fases.

1. Selección del asunto público

En el mes de agosto de 2022 se realizaron grupos focales con seis colegios para escuchar los principales intereses de estudiantes y docentes respecto al abordaje de asuntos públicos. En ese sentido, se trabajó una dinámica que permitió identificar los principales asuntos públicos que afectan la vida de las y los adolescentes, y sobre esa base, identificar problemáticas específicas que merecen atención prioritaria.

Así, en el caso de los estudiantes de segundo grado de secundaria de estos colegios, los asuntos públicos más resaltantes fueron los siguientes:

- ▶ Problemas de convivencia y comunicación.
- ▶ Acoso escolar.
- ▶ Falta de acceso a servicios públicos, sobre todo salud.
- ▶ Violencia familiar.

En general, las y los estudiantes enfatizan mucho en el problema de acceso a información adecuada para la atención de estos asuntos. También dan cuenta de que la situación de pobreza y pobreza extrema hace muy difícil poder lidiar con estos asuntos. Por lo tanto, se hace necesario un abordaje integral y sistémico que permita articular estos asuntos dentro del mismo proyecto.

¹ En caso sea posible, se podría involucrar también al área de Educación para el Trabajo (EPT). En la plataforma de recursos digitales encontraremos más indicaciones para ello.

2. Organización general

A continuación, mostramos un cuadro de síntesis del desarrollo del proyecto integrado, donde se presentan los bimestres, fases, actividades, semanas y áreas que integran el proyecto. En el caso de las áreas, hemos destacado en qué fases del proyecto tiene una mayor participación cada una de ellas, lo que no significa que solo se involucren en dicha fase. Al ser un proyecto integrado, todas las áreas deben estar al tanto de su implementación de manera constante.

Bimestre	Fase	Actividad	Semana	Áreas	
II bimestre	Fase 1: Nos conectamos con el reto	1.1 Conocemos y reflexionamos sobre el reto	1	DPCC + Comunicación	
		1.2 Reconocemos lo que necesitamos para resolver el reto			
		1.3 Nos organizamos para resolver el reto			
	Fase 2: Exploramos en fuentes	2.1 Preparamos la investigación		2	DPCC + Comunicación
		2.2 Exploramos en campo		3, 4	
		2.3 Exploramos en fuentes bibliográficas	Ficha 1: La violencia y el acoso escolar entre estudiantes	5	
			Ficha 2: Los prejuicios y estereotipos en la violencia	6	
Ficha 3: Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar			7		
2.4 Sistematizamos nuestros hallazgos		8			
III bimestre	Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos	3.1 Construimos nuestra postura personal	9	DPCC + Comunicación	
		3.2 Deliberamos sobre el asunto público	10		
		3.3 Compartimos lo deliberado procurando consensos	11		
	Fase 4: Creamos una solución	4.1 Definimos una solución	12	DPCC + Arte y Cultura	
		4.2 Diseñamos e implementamos la solución	13 - 15		
	Fase 5: Compartimos nuestros resultados	5.1 Diseñamos la presentación de nuestros resultados		16, 17	DPCC + Comunicación + Arte y Cultura
		5.2 Organizamos la feria			
		5.3 Exhibimos nuestra solución			
		5.4 Reflexionamos sobre el proyecto		18	
5.5 Reflexionamos sobre todo el proceso del proyecto integrado					

3. Matriz de consistencia

A lo largo del proyecto es fundamental que garanticemos espacios permanentes de escucha y retroalimentación para ir esclareciendo las inquietudes y aproximaciones que tengan hacia el desarrollo de los conceptos, ideas y valoraciones propuestas. Esto es crucial para ir generando mayores niveles de confianza en el propio aprendizaje de cara al desarrollo del proyecto.

Cada proyecto cuenta con una matriz de consistencia que nos permitirá reconocer todos los elementos que se ponen en juego a lo largo del proceso de aprendizaje. Esta secuencia ayudará a anticipar oportunidades de ajustes y mejoras en la planificación (precisión de desempeños, actividades, uso de la red de contenidos), así como reconocer oportunidades para brindar una retroalimentación adecuada a las y los estudiantes.

En ese sentido, los desempeños propuestos son susceptibles de ser precisados en cualquier caso a partir de las necesidades de aprendizaje de las y los estudiantes. Para ello, podemos apoyarnos en la red de conceptos para profundizar o visibilizar más cualquiera de ellos en aras de un aprendizaje más pertinente y significativo.

Además, recordemos que, si bien presentamos capacidades priorizadas, esto no quita que debemos tener una mirada articulada de todas las capacidades para asegurar el desarrollo de las competencias.

La matriz de consistencia presenta diez elementos:

- ▶ Fase: Se presenta la fase del proyecto con el que se vincula la experiencia.
- ▶ Tipo de experiencia: Se presenta la secuencia que responde a la estructura del proyecto.
- ▶ Competencias: Se presentan las competencias que se desarrollarán en cada una de las fases del proyecto.
- ▶ Capacidades priorizadas: Se presentan las capacidades que se priorizarán en cada fase para profundizar en su desarrollo. Sin embargo, esto no quita que debemos tener una mirada articulada de todas las capacidades para asegurar el desarrollo de las competencias.
- ▶ Conceptos: En coherencia con lo propuesto en el diseño, se sugieren contenidos para precisar desempeños o mejorar actividades. Estos contenidos, al ser recurrentes, funcionan como red con distintos niveles de profundidad.
- ▶ Desempeños: Se plantean desempeños referenciales a modo de actuaciones observables que deben ser evaluadas. Los desempeños se han planteado a partir de la relación entre los estándares de las competencias y lo que se trabaja en cada ficha o actividad.
- ▶ Actividades: Se establecen los procesos que se evidenciarán en cada fase.
- ▶ Evidencias de aprendizaje: Se marcan los productos que se irán trabajando en cada fase y que darán cuenta del avance de las competencias.
- ▶ Evaluación: Se plantean los instrumentos que se usarán para medir el nivel de desarrollo de las competencias.
- ▶ Tiempo: Se establece la duración en semanas.

A continuación, presentamos la matriz de consistencia de 2.º de secundaria:

MATRIZ DE CONSISTENCIA									
Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades prioritizadas	Red de conceptos	Desempeños	Actividades	Evidencias de aprendizaje	Evaluación	Tiempo
1. Nos conectamos con el reto	Validación del proyecto	Construye su identidad.	Se valora a sí mismo	No correponde para esta primera parte, considerando que es una fase de sensibilización con el público.	Expresa ideas, emociones y preguntas que dan cuenta de una vinculación cognitiva y emocional en la comprensión de la situación retadora.	Conocemos el reto	Expresiones de los estudiantes que dan cuenta de su posición frente al reto.	Evaluación formativa Anecdotario de los desempeños de las actividades “conocemos el reto”, “reflexionamos sobre el reto” y “definimos el propósito de aprendizaje”.	Semana 1
		Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.	Autorregula sus emociones.	Interactúa con todas las personas.	Construye de manera colaborativa el propósito del proyecto con la finalidad de tener claridad del norte de este.	Reflexionamos sobre el reto	Reflexión sobre el reto a partir de la construcción conjunta del propósito de aprendizaje y validación de la ruta de trabajo.	Listas de cotejo Convive y participa democráticamente y Gestiona su aprendizaje a través de las actividades “Nos organizamos para resolver el reto”.	
		Gestiona su aprendizaje de manera autónoma.	Define metas de aprendizaje.	Se organiza en equipo desde el reconocimiento de las habilidades propias y de sus compañeros.	Construye acuerdos de convivencia.	Nos organizamos para resolver el reto	Formación de equipos, reconociendo fortalezas, debilidades, amenazas y oportunidades.		

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades prioritizadas	Red de conceptos	Desempeños	Actividades	Evidencias de aprendizaje	Evaluación	Tiempo
2. Exploramos en fuentes	<p>PREPARAMOS LA INVESTIGACIÓN Y EXPLORAMOS EN CAMPO:</p> <ul style="list-style-type: none"> Entrevista 	<p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.</p> <p>Construye su identidad.</p> <p>Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna.</p>	<p>Interactúa con todas las personas.</p> <p>Se valora a sí mismo / Autorregula sus emociones.</p> <p>Reflexiona y argumenta éticamente / Se valora a sí mismo.</p> <p>Se ponen en juego todas las capacidades de la competencia "Lee diversos tipos de textos escritos en su lengua materna"</p>	<p>Violencia entre estudiantes</p> <p>Acoso escolar</p> <p>Ciberacoso</p> <p>Conflictos entre estudiantes</p> <p>Bienestar emocional</p> <p>Derechos humanos</p> <p>Convivencia democrática</p> <p>Clima escolar/cultura escolar</p> <p>Resolución de conflictos</p> <p>Prejuicios</p>	<p>Definen y organizan las preguntas a responder en el proceso de investigación en fuentes para comprender mejor el asunto público.</p> <p>Explican en qué consisten el acoso escolar y sus consecuencias, así como su mecanismo de prevención.</p> <p>Gestionan adecuadamente sus emociones durante el trabajo en equipo.</p>	<p>Organización de las preguntas de investigación</p> <p>Elaboración de lista de actores 1,2,3 y tabla de sistematización de información de fichas</p> <p>Diseño de instrumentos para las entrevistas</p> <p>Aplicación de entrevistas</p> <p>Cuadro de hallazgos a partir de las entrevistas</p> <p>Elaboración de mapa mental</p> <p>Reflexión final sobre los hallazgos</p>	<p>Al finalizar la semana 4 presenta ideas clave que recoge de los instrumentos aplicados y reconoce oportunidades para seguir aprendiendo.</p>	<p>Anecdotal de evaluación formativa de todos los desempeños de las actividades (hasta antes del mapa mental).</p> <p>Listas de cotejo (la misma que fase 1)</p> <p>Evaluación formativa</p> <p>Capacidades "Se valora a sí mismo" y "Autorregula sus emociones".</p>	<p>Semanas 2, 3 y 4</p> <p>Semanas 5, 6, 7 y 8</p>
	<p>EXPLORACIÓN BIBLIOGRÁFICA Y SISTEMATIZACIÓN DE LA EXPLORACIÓN:</p> <p>FICHA 1</p> <p>La violencia escolar y el acoso escolar entre estudiantes</p>								

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades prioritizadas	Red de conceptos	Desempeños	Actividades	Evidencias de aprendizaje	Evaluación	Tiempo
2. Exploramos en fuentes	FICHA 2 Los prejuicios y estereotipos en la violencia				Analiza la situación de violencia entre estudiantes o acoso escolar en la escuela, identificando los aspectos que más influyen en esta. Reconoce la problemática de violencia entre estudiantes o acoso escolar en la escuela relacionándolas con los conceptos claves y hallazgos hechos en campo.	Al finalizar la semana 8, a partir de la organización y sistematización de las principales ideas en un árbol de problemas, presenta una reflexión sobre la situación de la convivencia en la escuela, enfatizando los principales retos de convivencia dentro del colegio dando cuenta de los desempeños priorizados.	Analiza la situación de violencia entre estudiantes o acoso escolar en la escuela, identificando los aspectos que más influyen en esta. Reconoce la problemática de violencia entre estudiantes o acoso escolar en la escuela relacionándolas con los conceptos claves y hallazgos hechos en campo. Manifiesta una postura ética que revela su posición frente a la violencia escolar desde la apuesta por los derechos humanos.	Rúbrica de evaluación holística de las competencias "Construye su identidad" (Reflexiona y argumenta éticamente) y "Convive y participa democráticamente" (Interactúa con todas las personas) para la actividad de cierre.	Semanas 2, 3 y 4
	FICHA 3 Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar Sistematizamos nuestra indagación				Estereotipos Justicia retributiva	Manifiesta una postura ética que revela su posición frente a la violencia escolar desde la apuesta por los derechos humanos.			Semanas 5, 6, 7 y 8

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades prioritizadas	Red de conceptos	Desempeños	Actividades	Evidencias de aprendizaje	Evaluación	Tiempo
3. Deliberamos y llegamos a consensos		<p>Construye su identidad.</p> <p>Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.</p>	<p>Reflexiona y argumenta éticamente</p> <p>Delibera sobre asuntos públicos</p>	<p>Articulación de los conceptos antes trabajados a través de argumentos y que dan cuenta de una posición ética para la deliberación en DPCC y otros con el apoyo del docente de Comunicación</p>	<p>Construye argumentos con sentido ético dando cuenta de problemas de injusticia social estructural con enfoque de derechos.</p> <p>Da cuenta de una posición personal con sentido ético que articula los conceptos trabajados en la exploración de fuentes.</p> <p>Identifica las principales demandas y necesidades de atención de convivencia en la escuela reconociendo causas y consecuencias, así como actores involucrados.</p> <p>Esboza una posible propuesta de mejora en coherencia con lo explicado.</p>	<p>Organizamos información, reflexionamos sobre el acoso entre estudiantes en nuestra escuela y construimos un texto argumentativo.</p>	<p>Al finalizar la semana 9, presenta un texto argumentativo con su posición ética personal.</p>	<p>Rúbrica de evaluación de las competencias para el texto argumentativo</p>	<p>Semana 9</p>

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades prioritizadas	Red de conceptos	Desempeños	Actividades	Evidencias de aprendizaje	Evaluación	Tiempo
3. Deliberamos y llegamos a consensos	Deliberamos para llegar a consensos				Comparte sus aproximaciones sobre la problemática procurando llegar a consensos sobre la base de argumentos confiables.	Deliberamos a partir de nuestros argumentos, identificamos consensos y disensos.	Al finalizar la semana 11, presenta un cuadro con los consensos y disensos establecidos luego de la deliberación.	Rúbricas de evaluación sobre el proceso deliberativo	Semanas 10 y 11

MATRIZ DE CONSISTENCIA

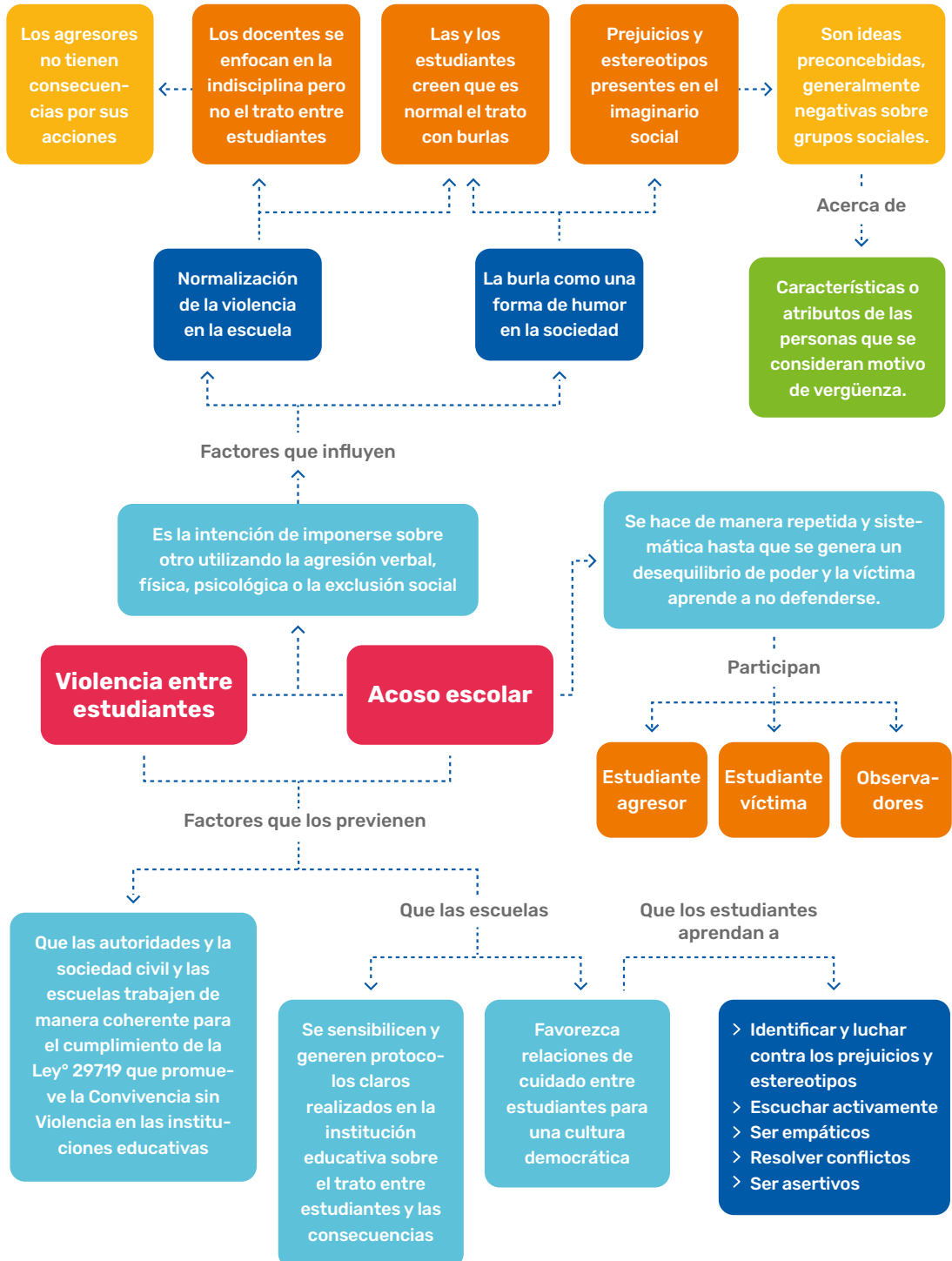
Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades prioritizadas	Red de conceptos	Desempeños	Actividades	Evidencias de aprendizaje	Evaluación	Tiempo
4. Creamos una solución	Definimos una solución	Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común. Crea proyectos desde los lenguajes artísticos.	Participa en acciones que promueven el bienestar común. Aplica procesos de creación. O Crea propuestas de valor	Se incluirán los conceptos acordados en la deliberación en DPCC y otros complementados con el apoyo del docente de Arte y Cultura o de EPT (según cada caso)	Diseña y pone a prueba una solución pertinente, innovadora y factible para resolver el problema, utilizando lenguajes artísticos o gestionando un proyecto de emprendimiento social	En equipo, reflexionamos sobre las posibles soluciones y seleccionamos la más pertinente, innovadora y factible	Al finalizar la semana 12, presenta y sustenta su idea de solución.	Rúbricas de evaluación de la solución propuesta	Semana 12
	Implementamos y probamos la solución	O Gestiona proyectos de emprendimiento social.	Trabaja cooperativamente para lograr objetivos y metas. Aplica habilidades técnicas		Construimos e implementamos una propuesta de solución estableciendo las mejoras que correspondan	Al finalizar la semana 15, presenta una propuesta de solución grupal con mejoras que permiten atender al reto propuesto con articulación a nivel de aula o grado.	Rúbricas de evaluación de la solución a ser implementada	Semanas 13, 14 y 15	

MATRIZ DE CONSISTENCIA

Fase	Tipo de experiencia	Competencias	Capacidades priorizadas	Red de conceptos	Desempeños	Actividades	Evidencias de aprendizaje	Evaluación	Tiempo
5. Compartimos nuestros resultados	Presentamos la solución	Gestiona su aprendizaje de manera autónoma Se comunica oralmente en su lengua materna	Monitorea y ajusta su desempeño durante el proceso de aprendizaje Todas sus capacidades	Se tomará en consideración los conceptos acordados en la fase de liberación en DPCC y otros complementados con el apoyo de los docentes de Arte y Cultura, de Comunicación y de EPT de ser el caso.	Da cuenta de los principales aprendizajes, retos y oportunidades para desarrollar la solución, reconociendo su nivel de avance y lo que habría que reforzar a futuro	Nos involucramos en la presentación del producto final y recogemos la retroalimentación de la audiencia con énfasis en los avances, logros y aspectos por mejorar.	Al finalizar la semana 18, presenta una síntesis de los aprendizajes y posibles mejoras a toda la experiencia del proyecto, la exhibición y el trabajo en equipo.	Anecdotario o listas de cotejo (Gestiona su aprendizaje de manera autónoma) Rúbricas de Comunicación, Arte y Cultura o de EPT	Semana 16 a 18
	Reflexionamos sobre el proceso	0 Gestiona proyectos de emprendimiento social	Evalúa los resultados del proyecto de emprendimiento	Plantea los aprendizajes y aspectos por mejorar de la experiencia del proyecto y del trabajo en equipo.	Reflexionamos, de manera individual y en equipo, sobre todo el proceso del proyecto y el trabajo en equipo.				

4. Mapa mental con ideas y conceptos claves

A continuación, presentamos un mapa mental que relaciona o articula las ideas y conceptos claves priorizados en cada una de las fichas. Este mapa servirá como referencia para acompañar a las y los estudiantes en identificar las ideas y conceptos claves, así como y las relaciones posibles entre estos.



5. Planificación de la evaluación

Tanto docentes como estudiantes debemos aprovechar las oportunidades de evaluación en el proyecto, así como los instrumentos de evaluación que se ofrecen en este para ir haciendo seguimiento de los propios avances y garantizando espacios de retroalimentación oportuna. En ese sentido, encontraremos a lo largo del proyecto espacios específicos para la autoevaluación, evaluación entre pares y evaluación docente.

- ▶ **Autoevaluación:** Propiciar espacios de autoevaluación es importante para fortalecer el monitoreo individual del avance durante el proyecto. Revisemos antes, durante y después los instrumentos de evaluación, en especial los criterios de evaluación y los tiempos que se esperan para cumplir adecuadamente con las entregas: ¿Qué me cuesta más? ¿Es posible articular la demanda de todos los cursos? ¿Me estoy organizando bien?
- ▶ **Evaluación entre pares (coevaluación):** Como saben, hay muchos espacios de trabajo conjunto entre estudiantes. En ese sentido, es muy importante que durante las actividades que se les ha entregado encuentren espacios para compartir en grupo: cómo vienen avanzando, qué se hace más difícil y qué pueden hacer para mejorar. Además, para analizar el cumplimiento de los acuerdos de convivencia que se trazaron como equipos de trabajo.
- ▶ **Evaluación docente (heteroevaluación):** Si bien hay un espacio de retroalimentación a partir de las producciones entregadas a lo largo del proyecto, es muy importante que como docentes contemos con espacios dedicados en cada momento para revisar el cuaderno de incidencias, el registro de rúbricas, así como también analizar portafolios de evidencias, los cuales permitirán una mirada global del proceso de aprendizaje para facilitar, a su vez, la calificación.

Es sobre este seguimiento que se van haciendo ajustes y sincerando también los alcances del proyecto durante el proceso mismo de ejecución. Es importante que tanto docentes como estudiantes cuenten cada semana con una mirada del proceso de implementación conjunta para garantizar que se puedan realizar ajustes pertinentes que permitan el aprendizaje de las y los estudiantes.

Finalmente, como parte de la fase 5: “Compartimos nuestros resultados”, contaremos con espacios dedicados para evaluar el proyecto en sí mismo: ¿Hasta dónde pudimos llegar?, ¿por qué? ¿Qué nos hizo falta? ¿Qué esperaríamos mejorar? ¿Queremos darle continuidad al proyecto? A este nivel, es importante contar con momentos diferenciados: una evaluación y balance con las y los estudiantes directamente involucrados en el proyecto; y una evaluación y balance con docentes y el director o la directora de la institución educativa. Este espacio, ciertamente, lo que busca es responder a las preguntas antes sugeridas desde una lógica de mejora continua. En el diseño del proyecto, y en este mismo documento, encontrarán algunas pautas y sugerencias para el desarrollo de esta parte.

6. Orientaciones para el trabajo del área de Comunicación

A continuación, te brindaremos algunos alcances y lineamientos para trabajar cada fase desde el área de Comunicación.

Fase 1: Conectamos con el reto

En esta fase se busca que las y los estudiantes puedan empatizar con el reto para esto el área de Comunicación puede trabajar la narración de historias basadas en experiencias reales de los y las estudiantes relacionadas con la problemática. Las y los estudiantes elaborarán historias basadas en hechos reales, pero cambiando algunos hechos y con personajes ficticios. Del mismo modo podrán elaborar encuestas para recoger información sobre cómo está problemática afecta a hombres y mujeres y de qué manera.

Ambas estrategias podrán ser evaluadas en el área de Comunicación en la competencia. **Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna**, las mismas que serán evaluadas según los criterios de la rúbrica de producción (Anexo 2).

Textos narrativos

Para que las historias tengan sentido, todo lo que sucede en ellas debe tener un orden. Generalmente, las narraciones se organizan en torno a tres partes: planteamiento, nudo y desenlace.

- Planteamiento. Sitúa la acción principal y sirve para presentar a los personajes.
- Nudo. Ocupa la parte central de la historia, suele ser la parte más extensa y en ella se desarrolla el conflicto principal.
- Desenlace. En esta parte se suele solucionar el conflicto desarrollado en el nudo.

Una vez concentrados en la tarea de escribir, es necesario tomar en cuenta que el proceso de escritura consta de tres etapas: la planificación, la escritura y la corrección o reescritura (Casany, 2006). Ni el más experto de los escritores escribe bien a la primera. Primero es necesario saber qué queremos decir. Y una vez que hemos escrito, siempre será necesario releer para asegurarnos de que elegimos las palabras adecuadas, de que la sintaxis es correcta, que el párrafo está bien estructurado, de que el mensaje que queremos transmitir esté plasmado en lo que hemos escrito, etc.

Vamos a verlo paso a paso (Sánchez, 2011, p. 32):

1. **Planificación:** Para cualquier texto, este paso requiere seleccionar el tema, establecer la intención comunicativa, definir el público y el objetivo del texto. En el caso de la tesis esto ya está definido, pero es necesario tenerlo en mente en la planificación. Escribimos para el asesor, para los lectores y sinodales, pero también para cualquier persona que, en un futuro, desee información sobre el tema que estudiamos, especialmente aquellos que pertenecen a nuestra disciplina. El fin último de la escritura será obtener el título, diploma o grado, pero también hacer una aportación (de acuerdo con nuestro nivel de estudios) al campo del conocimiento que hemos elegido. Adicionalmente, en la planificación debemos

reunir y tener a mano la información que nos va a ayudar a sustentar nuestras ideas, definir la idea principal del texto que vamos a crear, generar ideas complementarias y hacer un esquema o mapa conceptual de ellas.

- 2. Escritura o producción:** En este paso se elabora un primer borrador, se revisa, y se escribe un segundo borrador.
- 3. Reescritura:** Se revisa la sintaxis y el estilo, se corrigen errores ortográficos y de estilo, corrigen aspectos textuales y, por último, se construye la versión final.

Fase 2: Exploramos en fuentes

Esta fase tiene cuatro actividades clave. En la primera, la preparación de la investigación, las y los estudiantes deberán trabajar la pregunta y repregunta para definir cuál será la orientación de su investigación, tanto para la investigación de campo, pues deberán definir los actores clave a quienes entrevistarán o encuestarán para recoger información al respecto, como para la exploración bibliográfica, pues de acuerdo a esta orientación deberán buscar información que les ayude a resolver la problemática identificada.

Para la **exploración de campo** desde el área de Comunicación se pueden trabajar técnicas de recolección de datos, como la entrevista, la encuesta, la observación, etc. A continuación, te presentamos una breve explicación y un enlace para ampliar esta información sobre las técnicas que se usarán, las mismas que serán evaluadas según la rúbrica de producción de textos (Anexo 2):

Entrevista

Es una herramienta valiosa para recopilar datos cualitativos pues permite al entrevistador obtener información detallada sobre las experiencias, opiniones y perspectivas del entrevistado. Implica la interacción directa entre un entrevistador y un entrevistado, donde se hacen preguntas y se obtienen respuestas en tiempo real. Plantea un conjunto de preguntas que se pueden adaptar en relación con las respuestas que vaya dando el entrevistado.

Por ejemplo, sobre las ideas que deberíamos considerar para intervenir en este asunto: ¿Cuáles consideramos que son las principales creencias, ideas o retos que el experto podría ayudarnos a esclarecer? ¿Qué ideas salen a partir de la lectura preliminar de las fichas? Este tipo de inquietudes podrían abordarse con entrevistas.

Recuperado de: <https://www.questionpro.com/blog/es/tecnicas-de-recoleccion-de-datos/>

Para la **revisión bibliográfica** se puede trabajar desde el área de Comunicación con técnicas de estudio como el sumillado y el subrayado, además se puede introducir el tema de fichas bibliográficas. Aquí te brindamos información sobre estos temas:

El **sumillado** de las fuentes

La técnica del sumillado consiste en realizar anotaciones al margen para resumir en pocas palabras las ideas centrales del texto. El sumillado es un recurso útil cuando se trata de leer y tomar pequeñas notas que nos permitan repasar y recordar los aspectos importantes del tema que estamos leyendo. Esta técnica nos ayuda a identificar ideas principales y secundarias, es un eficaz método de estudio, para el recojo de datos, elaboración de resúmenes y la elaboración de esquemas.

Pasos para su realización:

1. Realiza una lectura párrafo a párrafo para saber de qué trata el texto.
2. Realizar una lectura más cuidadosa y subraya las palabras clave, tanto ideas principales como secundarias que consideres importante para la comprensión.
3. Repasa las partes seleccionadas y realizar el sumillado.

Recuerda que puede ser una sola palabra o una frase breve que, al leerlas, posteriormente, te ayuden a recordar la idea que quisiste destacar; el sumillado irá escrito en el margen derecho o izquierdo de tu texto; es recomendable hacerlo con letra clara.

Recuperado de: <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=572102&p=3944888>

El **subrayado** es una técnica que tiene tres objetivos fundamentales:

1. Apoyar la fase de lectura analítica
2. Servir de base para realizar la síntesis.
3. Recordar: se subrayan aquellos elementos que nos ayuden a recordar el contenido del tema.

Este debe realizarse en la segunda o tercera lectura. Nos servimos del subrayado para destacar las ideas más importantes del texto o del tema a estudiar. Para esto se considera:

- Seleccionar lo fundamental tratando de localizar las ideas y aspectos más importantes y ver su encadenamiento lógico.
- Jerarquizar las ideas ya que no todas tienen la misma importancia. Hay que buscar ideas fundamentales, debiendo ir del todo a la parte; de lo general a lo particular.
- Para seleccionar y jerarquizar hay que subrayar las palabras clave de manera que, sólo leyendo lo subrayado, se conozca lo fundamental del tema.
- Tu subrayado no debe superar la cuarta parte del texto entero.

Para usar esta técnica debes:

1. Realiza una lectura párrafo a párrafo. Se subrayan las palabras clave, tanto ideas principales como secundarias. Se puede utilizar diferentes colores y trazos para diferenciar distintas partes del subrayado, pero sin sobrecargar el texto.
2. Puedes hacer anotaciones al margen en forma de palabra clave. Se suele anotar palabras típicas como: Introducción, definición, características, elementos, causas, consecuencias, tipos, funciones, etc.
3. Destacar o relacionar contenidos con otros podemos utilizando interrogaciones, flechas, signos, símbolos...
4. Antes de subrayar varias líneas seguidas, es mejor situarlas entre corchetes o paréntesis.

Recuperado de: <https://biblioguias.unex.es/c.php?g=572102&p=394488>

La **ficha**

Es el procedimiento para la recolección de información de carácter documental (prensa, archivos o libros). Puede ser utilizado no sólo por el investigador que la hace sino por otros investigadores. Su consulta es rápida porque, generalmente, las fichas se ordenan según el tema y se enumeran. La fidelidad de lo que en ellas se consigna asegura su utilización por varias personas y en cualquier momento. Existen dos tipos generales de fichas:

- a. Las fichas bibliográficas, dedicadas a registrar la información básica (título, autor, editorial, fecha de edición, página exacta de donde se extrajo la información, etc.) de un libro, ensayo, artículo o periódico.
- b. La ficha de contenido, dedicada a registrar y consignar extractos o aportes completos, citas textuales y resúmenes de libros, ensayos, artículos y periódicos. Además, una ficha de contenido corriente debe contener: Número de ficha, área, tema, subtema, lugar de la investigación o sitio de internet, título de la obra y fecha.

Recuperado de: <https://www.unilibrebaq.edu.co/unilibrebaq/images/CEUL/mod3recoleccioninform.pdf>

Otra oportunidad que se tiene para trabajar el área de Comunicación en esta fase es la elaboración de fichas de comprensión de las fuentes revisadas, elaborando preguntas de los tres niveles; literal, inferencial y de juicio crítico y valorativo. A continuación, presentamos ejemplos que te orientarán.

Nivel literal

Retención: Recoge formas y contenidos explícitos en el texto.

- Identifica y reproduce datos situaciones y detalles que se encuentran en diferentes partes del texto.
- Precisa el espacio y el tiempo-
- Reproduce la secuencia de hechos.
- Fija aspectos fundamentales del texto.

Análisis: Ordena los elementos estructurales del texto y determina las vinculaciones que se dan en el texto.

- Identifica semejanza y diferencias entre personajes, situaciones, ideas, etc.
- Clasificada ideas, personajes y hechos.
- Reordena una secuencia.
- Determina recursos y características del texto.

Inferencia: Descubre información implícita en el texto.

- Complementa detalles que no aparecen en el texto.
- Establece de qué o de quién se habla en el texto cuando este elemento está omitido o se ha sustituido por un pronombre, un sinónimo o cualquier elemento que haga referencia a él.
- Conjetura sucesos que ocurrieron o pudieron ocurrir.
- Propósito comunicativo del texto, tema o subtema.
- Establece relaciones de causa- efecto, temporales o espaciales entre los elementos que menciona el texto.
- Formula hipótesis y producciones.

Interpretación: Reordena los contenidos del tema desde un enfoque personal.

- Explica resultados.
- Explica significados a partir de un texto o indicios.
- Extrae mensaje de un texto.

Nivel inferencial

Nivel inferencial

- Determina tendencias, finalidades, objetivos.
- Separa los hechos de las opiniones.
- Reelabora el texto en un resumen.
- Deduce conclusiones.

Crítica: Emite juicios sobre el texto leído.

- Valora si el texto alcanza su intención.
- Elabora comentarios que enjuicien el tema y contenido del texto.
- Valorar aspectos formales del texto, vocabulario, figuras literarias, estructura, presentación, etc.
- Emite juicios sobre la verisimilitud del texto.
- Establece comparaciones entre lo que expresa el autor y nuestro criterio.
- Relacionar el texto con las experiencias, conocimientos o creencias.
- Comparar puntos de vista sobre el contenido del texto.
- Plantear nuevos puntos de vista sobre el tema del texto.

Valoración: Formula juicios basándonos en experiencias sobre valores.

- Juzgar los valores que se pueden extraer del texto y contrastarlos con su vida.
- Emite juicios acerca de la actuación de los personajes.
- Emite juicios sobre las ideas y hechos sobre la base de una escala de valores.

Creatividad: Platea nuevas ideas a partir del texto leído.

- Crear un texto nuevo a partir de los personajes, de la estructura, del tema, de otro tipo de texto, etc.

Nivel crítico-valorativo

Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos

La primera actividad de la fase 3 es construir una opinión, para lo cual los y las estudiantes deberán elaborar un texto argumentativo, el cual será evaluado para la competencia de: Escribiste textos en su lengua materna. Este texto será evaluado según los criterios de la rúbrica de producción de textos. Recuerda que la escritura es un proceso y consta de tres etapas, las cuales ya fueron revisadas en la fase 1.

Elaboración de textos de opinión

La redacción de textos de opinión implica expresar tus ideas, argumentos y perspectivas sobre un tema específico. Aquí tienes algunos pasos que pueden guiarte en la elaboración de textos de opinión:

Pasos para la elaboración de textos de opinión:

- 1. Selecciona un tema:** Elige un tema que te apasione o que tenga relevancia actual. Asegúrate de tener suficiente conocimiento sobre el tema para respaldar tu opinión.
- 2. Investiga y recopila información:** Investiga el tema para obtener datos y evidencias que respalden tu punto de vista. Busca diferentes perspectivas para comprender las opiniones opuestas.
- 3. Define tu postura:** Establece claramente tu posición sobre el tema. Identifica los argumentos clave que respaldan tu opinión.
- 4. Estructura tu texto:**
 - **Introducción:** Presenta el tema de manera atractiva. Indica claramente tu posición u opinión.
 - **Desarrollo:** Presenta tus argumentos de manera lógica. Proporciona evidencias y ejemplos para respaldar tus afirmaciones. Aborda opiniones contrarias y contrarresta posibles objeciones.
 - **Conclusión:** Recapitula brevemente tus argumentos principales. Refuerza tu posición y destaca la importancia de tu opinión.
- 5. Cuida la estructura del párrafo:** Organiza tus ideas en párrafos coherentes. Inicia cada párrafo con una oración temática clara.
- 6. Utiliza un lenguaje claro y persuasivo:** Evita jergas excesivas y utiliza un lenguaje claro y accesible. Sé persuasivo, pero respeta la audiencia y utiliza argumentos sólidos.
- 7. Añade ejemplos y anécdotas:** Refuerza tus argumentos con ejemplos concretos y anécdotas relevantes. Estos elementos pueden hacer que tu opinión sea más convincente y fácil de entender.
- 8. Revisa y corrige:** Revisa tu texto para corregir errores gramaticales y ortográficos. Asegúrate de que tu texto sea claro y coherente.
- 9. Considera la audiencia:** Adapta tu tono y enfoque según la audiencia a la que te estás dirigiendo. Anticipa las posibles preocupaciones o perspectivas de tu audiencia.

10. Introduce elementos emotivos (si es apropiado): Si el tema lo permite, puedes incorporar elementos emocionales para conectar con la audiencia. No abuses de esto y mantén un enfoque equilibrado.
11. Añade citas y referencias (si es necesario): Si estás respaldando tus argumentos con información de otras fuentes, asegúrate de citar adecuadamente.
12. Relee y ajusta: Lee tu texto una vez más antes de finalizar. Ajusta cualquier detalle que consideres necesario para mejorar la claridad y la persuasión. Al seguir estos pasos, podrás estructurar un texto de opinión sólido y persuasivo. Recuerda que la claridad en la presentación de tus ideas y la fundamentación de tus opiniones son clave para la efectividad de tu texto.

Para la actividad de llegar a consensos se pueden trabajar técnicas de comunicación oral, recuerda que se puede evaluar la competencia. Se comunica oralmente en su lengua materna (Anexo 1).

Fase 4: Creamos una solución

En la fase 4 las y los estudiantes deberán tomar acciones concretas para procurar remediar o, al menos, reducir o concientizar sobre la problemática identificada, es decir que busquen, definan y construyan una solución pertinente e innovadora. Muchas veces estas soluciones están más orientadas a concientizar sobre la problemática para lo cual pueden elaborar campañas publicitarias, utilizando afiches, dípticos o trípticos, cómics, publicidad social, cortometrajes, videos, etc.

Fase 5: Compartimos nuestros resultados

En la fase 5 los y las estudiantes deben aprovechar para ir haciendo seguimiento de los propios avances, garantizando espacios de retroalimentación oportuna para realizar los ajustes necesarios del proyecto. De este modo se optimizarán los tiempos y la calidad del producto final como su presentación en una Feria.

Una vez finalizada la implementación del Proyecto es importante contar con un espacio para la reflexión y evaluación del Proyecto en su conjunto sobre su impacto como sus fortalezas y oportunidades de mejora. oportunidades para mejorar en esta forma de trabajo. Es importante que tanto los y las estudiantes, los y las docentes involucrados en el proyecto sean parte de esta reflexión. Desde el área de comunicación evaluaremos este proyecto considerando en esta fase la expresión oral de los expositores como la elaboración previa de un guion de esta exposición. La evaluación considerará la rúbrica de expresión oral y producción escrita (Anexo 1 y Anexo 2, respectivamente).

Finalmente, compartiremos nuestros resultados mediante ferias o presentaciones efectivas. Estas requieren una planificación cuidadosa y una ejecución coordinada. Tener en cuenta que luego de esta actividad, siempre tendremos la oportunidad de identificar aciertos como oportunidades de mejora para futuras ferias o presentaciones.

7. Orientaciones para el trabajo del área de Arte y Cultura

A continuación, te brindaremos algunos alcances y lineamientos para trabajar las fases 4 y 5 desde el área de Arte y Cultura.

Fase 4: Creamos una solución

El proyecto perdería sentido si es que, sobre la base de lo reflexionado, indagado, deliberado y consensuado, las y los estudiantes no emprenden acciones concretas para procurar remediar o, al menos, reducir o concientizar sobre la problemática identificada. Es por ello que esta fase busca que definan y construyan una solución pertinente e innovadora al problema que están abordando. Esta solución se implementará a modo de prueba para que las y los estudiantes comprendan que son responsables de que la solución sea realmente útil y adecuada al contexto, y puedan realizar las mejoras que sean necesarias. En este proceso tenemos que prever una participación efectiva de las y los estudiantes frente a la problemática.

En esta fase se busca que las y los estudiantes definan y construyan una solución pertinente e innovadora al problema que están abordando, para esto el área de Arte y Cultura puede trabajar desde las artes escénicas a través de obras teatrales relacionados con la problemática. Los y las estudiantes elaborarán guiones a partir de situaciones de la vida real.

De la misma manera pueden desarrollar elementos referentes a las artes plásticas en los cuales reflejan las ideas elaboradas en las fases anteriores.

Ambas estrategias se encuentran en el marco de la evaluación del área de Arte y Cultura en la competencia Crea proyectos desde los lenguajes artísticos, las mismas que serán evaluadas según los criterios de la rúbrica de la elaboración de productos artísticos. (anexo)

Cuando se reúnan en esta fase para la elaboración de los productos artísticos, es necesario elegir los lenguajes artísticos y el tipo de puesta en uso a desarrollar en sus proyectos artísticos que expresen de la mejor manera el mensaje que los y las estudiantes quieren expresar. En base a ello, es necesario tomar en cuenta que los procesos creativos poseen tres fases: la exploración y la experimentación, la aplicación de procesos creativos y la evaluación y socialización de sus procesos de creación (CNEB, 2016). Es posible que, durante la realización de un proyecto artístico para diseñar la solución del reto, el proceso creativo se vea obstaculizado por la sensación de imposibilidad e impotencia para lograr resultados que reflejen la idea de resolver dicho desafío. Los estudiantes deben tener la suficiente creatividad para superar los pensamientos negativos y avanzar en el proceso. Veamos el paso a paso:

- 1. La exploración y la experimentación:** Luego de haber elegido el lenguaje artístico y el tipo de puesta en uso (producto artístico a elaborar), este paso supone seleccionar, explorar, practicar y adquirir destrezas en la utilización de los recursos, materiales y métodos propios de las distintas formas de expresión artística. Para ello es necesario seleccionar la técnica y métodos a ser utilizados con el auxilio del docente, establecer la intención comunicativa, definir el público y el objetivo de la obra. Además, durante la exploración, es fundamental contar con las herramientas necesarias para respaldar nuestras ideas, identificar el concepto principal de la obra que queremos crear, generar ideas adicionales y plasmarlas en un boceto.

- 2. La aplicación de procesos creativos:** Implica la generación de ideas, la investigación, la toma de decisiones y la aplicación de conocimientos para la construcción misma de la obra artística, en función de una intención específica. En este paso se diseña el prototipo y se elabora el primer borrador del prototipo, se realiza la retroalimentación y se realizan los ajustes en función al producto idealizado. Finalmente construimos e implementamos una propuesta de solución estableciendo las mejoras que correspondan a los productos artísticos en los cuales los y las estudiantes puedan expresarse y desarrollar su creatividad al mismo tiempo en el que comprenden la resolución del reto y su realidad.
- 3. La evaluación y socialización de sus procesos y proyectos:** Implica documentar las vivencias, transmitir los hallazgos y compartir las creaciones con otras personas, con el fin de profundizar en ellas y reflexionar sobre las propias ideas y experiencias.

Artes escénicas

En este lenguaje artístico los y las estudiantes podrán plasmar su prototipo en productos artísticos como el teatro: hablado o mudo y la danza: musical o expresión corporal sin música.

► Teatro: A continuación, María C. Galera (2023) ofrece cinco claves para llevar a cabo esta actividad:

- 1. Elegir el texto correcto:** Es crucial garantizar que la obra sea adecuada para la edad del estudiante y que estos estén emocionados por ella. Una estrategia sería mostrarles varias obras y permitirles votar por su favorita. Luego, se pueden seleccionar obras que aborden temas relevantes y que puedan ser discutidos en clase.
- 2. Adaptar la obra:** Después de elegir la obra, es importante adaptarla para que sea más accesible al público más joven. Esto puede implicar simplificar el lenguaje y reducir la longitud según sea necesario. También es útil considerar adaptaciones de obras clásicas que ya existen y que pueden ser utilizadas para este propósito.
- 3. Estimula la creatividad del grupo:** Agregar un personaje adicional o una escena, si es necesario, también puede resultar interesante. No estamos limitados únicamente a las obras existentes; también podemos colaborar con los estudiantes para crear una obra original. Esta es una gran oportunidad para fomentar la creatividad y permitir que los estudiantes se expresen. Podemos iniciar con una lluvia de ideas para desarrollar una historia y crear personajes. Después, los alumnos pueden presentar sus propias líneas y recibir sugerencias sobre cómo mejorar el texto.
- 4. Fomenta el trabajo en equipo:** Además de escribir y presentar la obra, existen diversas maneras de involucrar a los alumnos. Por ejemplo, pueden ayudar en el diseño del escenario y los vestuarios, planificar la iluminación y la música, así como crear accesorios y maquillaje. Fomentar la colaboración en grupo es fundamental, ya que ayuda a desarrollar habilidades sociales importantes como la comunicación, la cooperación y la resolución de problemas, lo que a su vez estimula la creatividad y la autoestima personal. Asimismo, se trata de fomentar la iniciativa personal, alentando a los alumnos a proponer soluciones y tomar decisiones por sí mismos.
- 5. Selecciona los roles de las y los estudiantes:** En los equipos contaremos con: actores y ayudantes de dirección, responsables del decorado, peluquería/maquillaje, sonido/iluminación, reportaje/grabación de vídeo, diseño gráfico. También hay que elegir un espacio virtual para el encuentro.

► Danza: Para este elemento artístico, el Minedu (2021) plantea cuatro pasos para su desarrollo:

- 1. Exploramos nuestro movimiento:** Las estudiantes y los estudiantes tendrán la oportunidad de explorar la danza a través de sus elementos, expresándose con su cuerpo y descubriendo nuevas formas de movimiento que ellos mismos creen. Luego, seleccionarán aquellos que consideren apropiados y los organizarán en un guion de movimientos.
- 2. Exploramos nuestras emociones:** Durante esta actividad, las estudiantes y los estudiantes experimentarán con movimientos, combinándolos con emociones para enriquecer su guion inicial. Al final, compartirán su propuesta para recibir sugerencias de mejora.
- 3. Planificamos nuestro mensaje:** Las estudiantes y los estudiantes reflexionarán sobre su propuesta y sobre los beneficios emocionales y físicos experimentados a través de la danza. Posteriormente, planificará el mensaje que desean transmitir basándose en su propia experiencia.
- 4. Creamos nuestro proyecto y nos autoevaluamos:** Después de la planificación, las estudiantes y los estudiantes elaborarán su guía de movimientos y la compartirán para recibir sugerencias de modificación. Finalmente, reflexionarán sobre su proceso creativo.

Artes plásticas

Este lenguaje artístico permite explorar diversas técnicas y herramientas, bien como la elaboración de distintos productos artísticos como el dibujo y pintura, la escultura, el diorama y elementos audiovisuales como el cortometraje para la elaboración de su prototipo.

► Dibujo y pintura: Esta técnica permite elaborar un lienzo. Les compartimos una serie de pasos importantes que los y las estudiantes pueden seguir de manera estándar para organizarse al crear casi cualquier tipo de dibujo:

- 1. Idea y concepto:** Define claramente qué quieres representar en tu dibujo y cuál es el mensaje o la historia que quieres transmitir.
- 2. Selección de materiales y soporte:** Elige los materiales adecuados según la técnica que utilizarás (lápices, carboncillo, acuarelas, óleos, etc.) y el soporte (papel, lienzo, tabla, etc.).
- 3. Encajado preliminar:** Realiza un boceto preliminar para establecer la composición y distribución de los elementos principales en tu dibujo.
- 4. Detalle y definición:** Desarrolla los detalles y las líneas finales de tu dibujo, prestando atención a las proporciones, la perspectiva y la anatomía si es necesario.
- 5. Sombreado y textura:** Agrega sombras y luces para dar profundidad y volumen a tu dibujo. Puedes utilizar diferentes técnicas de sombreado y crear texturas según sea necesario.
- 6. Toque final y correcciones:** Revisa tu dibujo y realiza cualquier ajuste o corrección necesaria para mejorar la calidad y la coherencia de la obra final.

- 7. Presentación y exhibición:** Finalmente, presenta tu obra de la manera que prefieras, ya sea enmarcada, digitalizada o compartida en línea, para que otros puedan apreciar tu trabajo.

Estos pasos proporcionan una guía general que los y las estudiantes pueden adaptar según sus necesidades y preferencias artísticas. Recuerda que la creatividad y la experimentación son clave en el proceso de dibujo.

- ▶ **Escultura:** Crear una escultura es un proceso creativo y gratificante que puede realizarse siguiendo estos pasos básicos:

- 1. Idea y concepto:** Empieza por tener una idea clara de lo que quieres expresar con tu escultura. Puede ser una representación de una forma específica, una exploración de un tema o concepto, o simplemente una expresión de tu creatividad.
- 2. Elección del material:** Decide qué material utilizarás para crear tu escultura. Las opciones pueden incluir arcilla, madera, piedra, metal, yeso, resina, entre otros. Cada material tiene sus propias características y requerirá diferentes herramientas y técnicas.
- 3. Planificación:** Antes de empezar a esculpir, es útil hacer un boceto o un modelo en miniatura de tu escultura. Esto te ayudará a visualizar el diseño final y a planificar los detalles y las proporciones.
- 4. Preparación del material:** Si estás utilizando un material como arcilla o yeso, asegúrate de que esté debidamente preparado y listo para ser moldeado. Si trabajas con piedra o madera, puede que necesites cortar o tallar el material antes de comenzar a esculpir.
- 5. Esculpir:** Con tus herramientas adecuadas en mano, comienza a dar forma a tu escultura. Trabaja gradualmente, empezando por las formas más grandes y luego refinando los detalles. Mantén en mente tu idea original y ajusta tu trabajo según sea necesario.
- 6. Texturización y detalles:** A medida que avances en la escultura, considera la textura y los detalles que deseas incorporar. Puedes usar diferentes herramientas para crear superficies rugosas, lisas, o texturizadas, según tu visión artística.
- 7. Acabado:** Una vez que hayas completado la escultura, dedica tiempo a revisar y hacer los toques finales necesarios. Puedes lijar, pulir, pintar o patinar la escultura para lograr el acabado deseado.

Recordar a los y las estudiantes que crear una escultura es un proceso que requiere práctica, paciencia y experimentación. No deben tener miedo de explorar nuevas técnicas y materiales, y que, sobre todo, ¡diviértanse y disfruten del proceso creativo!

- ▶ **Diorama:** Un diorama es una representación a escala, como una maqueta, ya sea del mundo real o imaginario, que incluye edificios, vehículos, personas y otros elementos colocados dentro de un entorno realista. El objetivo principal de los dioramas es lograr un alto grado de realismo y similitud con lo que se desea representar. <https://youtu.be/EEi2ngJqR50?si=7vz-ig1qk57jj0fN>

► Cortometraje: Crear un cortometraje es un proceso emocionante que implica varias etapas. Aquí tienes una guía paso a paso para ayudar a los y las estudiantes a crear su propio cortometraje:

- 1. Idea y concepto:** Comienza con una idea clara de lo que quieres contar en tu cortometraje. Puede ser una historia original, una adaptación de un cuento, una reflexión sobre un tema específico, pero siempre relacionado a la propuesta de solución del reto del proyecto. Define el género (drama, comedia, horror, etc.) y el tono de tu cortometraje.
- 2. Guión:** Escribe un guion que detalle la trama, los personajes, los diálogos y las acciones de tu historia. Asegúrate de estructurar tu guion en tres actos (introducción, desarrollo y desenlace) para mantener el interés del espectador.
- 3. Preproducción:** Una vez que tengas el guion listo, comienza la preproducción. Esto incluye la planificación de la producción, la búsqueda de locaciones, la audición de actores, la creación de un storyboard y la preparación de un plan de rodaje.
- 4. Equipo y recursos:** Reúne el equipo técnico y los recursos necesarios para la producción de tu cortometraje. Esto puede incluir cámaras, luces, micrófonos, vestuario, maquillaje, utilería, entre otros.
- 5. Producción:** Lleva a cabo el rodaje de tu cortometraje siguiendo el plan establecido durante la preproducción. Asegúrate de capturar las tomas necesarias y de trabajar de manera eficiente con tu equipo para optimizar el tiempo y los recursos.
- 6. Edición:** Una vez que hayas grabado todas las escenas, procede a la edición de tu cortometraje. Organiza y selecciona las tomas, añade música, efectos de sonido y cualquier otro elemento necesario para darle vida a tu historia.
- 7. Postproducción:** Realiza los ajustes finales en la edición y postproducción de tu cortometraje. Asegúrate de que la calidad del audio y del video sea óptima y de que el resultado final refleje tu visión creativa.

Recuerda que crear un cortometraje es un proceso colaborativo que requiere dedicación, creatividad y trabajo en equipo. ¡No tengas miedo de experimentar y dejar volar tu imaginación!

Fase 5: Compartimos nuestros resultados

En esta fase, desde el área de Arte y cultura se busca que las y los estudiantes creen un ambiente visualmente atractivo de la feria que organizarán para exponer a la comunidad educativa (estudiantes, docentes, equipo directivo, familias), y a la comunidad en general, los resultados de la solución y lo aprendido luego de ponerla a prueba.

Para ello, se propone la preparación de ferias escolares. Ellas son el escenario ideal para la convergencia de ideas innovadoras al promover la participación de las y los estudiantes en estos espacios como forma de alcanzar el reconocimiento de lo aprendido, sus propósitos comunicativos y la expresión creativa. Siguiendo esta premisa, se sugiere que las y los estudiantes se involucren activamente, asumiendo distintos roles en la elaboración de carteles, infografías, dípticos, trípticos, además de la ambientación de sus stands y los espacios del colegio. De igual

manera, se podrían presentar las piezas teatrales y/o los materiales audiovisuales como cortometrajes elaborados en la fase 4. Para esta estrategia es importante resaltar que las acciones que se realicen no deben generar ningún gasto económico para las familias, se deben idear métodos que emplean materiales reciclados y hagan uso de recursos digitales.

Estos productos se encuentran en el marco de la evaluación del área de Arte y Cultura en la competencia Crea proyectos desde los lenguajes artísticos, los mismos que serán evaluados según los criterios de la rúbrica de la elaboración de productos artísticos (Anexo 3).

Artes plásticas:

Ambientación de stands



Fuente: <https://elcomercio.pe/lima/concytec-estos-son-los-colegios-mas-premiados-por-sus-proyectos-cientificos-en-peru-y-el-extranjero-video-minedu-eureka-coar-lima-rmmn-emcc-noticia/>

Ambientación de los espacios



<https://campuseducativo.santafe.edu.ar/espacio-externo-como-espacio-pedagogico/>

Carteles



<https://www.ugel10hualar.gob.pe/index.php/ugel10/noticias/5010-lanzamiento-de-la-campana-sacale-tarjeta-roja-a-la-violencia-busca-protger-a-estudiantes>

Infografías

EL BIBLIOTECOM

Bullying

Desde hace algunos años, la palabra "Bullying" se escucha cada vez más dentro del ámbito escolar y en los medios de comunicación. Dicha termino, también denominada "acoso escolar", se refiere al maltrato físico y/o psicológico reiterativo y constante entre estudiantes en edad escolar que puede darse a través de diferentes formas de hostigamiento.

EL AGRESOR

¿CÓMO SE MANIFIESTA?

- Bullying es el comportamiento que se repite y que puede ser físico o psicológico. Puede ser intencional o involuntario. Se repite a lo largo del tiempo y puede ser físico o psicológico.
- El agresor es el que realiza el maltrato.
- El agresor puede ser un niño o una niña, o un adulto.
- El agresor puede ser un niño o una niña, o un adulto.
- El agresor puede ser un niño o una niña, o un adulto.

PREVENCIÓN DEL BULLYING

- El bullying es un problema que afecta a muchos niños y niñas.
- El bullying es un problema que afecta a muchos niños y niñas.
- El bullying es un problema que afecta a muchos niños y niñas.
- El bullying es un problema que afecta a muchos niños y niñas.

LA VÍCTIMA

TIPOS DE BULLYING

- BULLYING FÍSICO:**
 - Golpear a la víctima.
 - Empujar a la víctima.
 - Lanzar objetos a la víctima.
 - Morder a la víctima.
 - Hacer daño a la víctima.
- BULLYING VERBAL:**
 - Insultar a la víctima.
 - Apodarse de los objetos de la víctima.
 - Hacer bromas pesadas a la víctima.
 - Excluir a la víctima.
 - Amenazar a la víctima.
- BULLYING SOCIAL:**
 - Excluir a la víctima.
 - Hacer bromas pesadas a la víctima.
 - Lanzar rumores sobre la víctima.
 - Hacer que la víctima se sienta sola.
 - Hacer que la víctima se sienta avergonzada.
- BULLYING CIBERBULLYING:**
 - Enviar mensajes de texto o correo electrónico a la víctima.
 - Hacer bromas pesadas a la víctima a través de internet.
 - Lanzar rumores sobre la víctima a través de internet.
 - Hacer que la víctima se sienta avergonzada a través de internet.

EL AGRESOR

- **GOZA DE MAYOR POPULARIDAD Y APOYO ENTRE SUS COMPAÑEROS.**
- **CAESE DE SENTIMIENTO DE CULPABILIDAD.**
- **NO SE DADE POR VENGADO SI CONDUCTA ELABORA.**
- **ES DE TEMPERAMENTO IMPULSIVO Y AGRESIVO.**
- **NO RECONOCE LA AUTORIDAD DE LOS ADULTOS.**
- **EXPERIMENTA ACTOS DE VIOLENCIA EN SU ENTORNO.**
- **TIENE O HA TENIDO LA DEFICIÓN DE ATENCIÓN.**

LA VÍCTIMA

- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS COMPAÑEROS.**
- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS PADRES.**
- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS AMIGOS.**
- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS MAESTROS.**
- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS COMPAÑEROS.**
- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS PADRES.**
- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS AMIGOS.**
- **NO TIENE BUENAS RELACIONES CON SUS MAESTROS.**

CYBERBULLYING

El cyberbullying es el uso de tecnología para acosar a alguien. Puede ser a través de mensajes de texto, correo electrónico, redes sociales, etc.

Fuente: <https://gesvinromero.com/2015/07/22/bullying-en-la-escuela-lo-que-debemos-conocer-infografia/>

Pintura de murales



Fuente: <https://sapsalesianos.com.ar/proyecto-murales-nos-mueve-la-esperanza/>

Esculturas



Fuente: <https://elcomercio.pe/peru/esculturas-pinturas-fotografias-obras-arte-hechas-estudiantes-material-reciclado-fotos-noticia-571404-noticia/>

Artes escénicas:

Presentación de obra teatral



Fuente: <https://andina.pe/agencia/noticia-presenta-obra-teatral-cuestion-orden-el-gran-teatro-nacional-911035.aspx>

Danza:

Danza contemporánea



Fuente: <https://www.ups.edu.ec/noticias?articleId=1733825&byid>

Las ferias deben ser percibidas por la comunidad educativa como un gran evento, en el cual se evidencia a las y los estudiantes como los protagonistas de su aprendizaje, dando a conocer los resultados de sus proyectos al brindar la oportunidad a la comunidad de comprender cómo funcionan las transformaciones del entorno impulsadas por las soluciones encontradas en sus proyectos.



A continuación, se desarrolla cada una de las fases del proyecto integrado. La información que aparece con este formato presenta orientaciones o explicaciones específicas para nosotros, que nos ayudarán en la implementación de las actividades:

¡Oportunidad para calificar!

De cara a la evaluación es importante que cuentes con un anecdotario de tus estudiantes donde puedas tomar nota, de forma libre, de las actitudes más llamativas que observas en tus estudiantes durante el desarrollo de esta primera fase. Asimismo, para facilitar aspectos más procedimentales puedes apoyarte en las listas de cotejo. En cada actividad te planteamos orientaciones más específicas para guiar la evaluación.

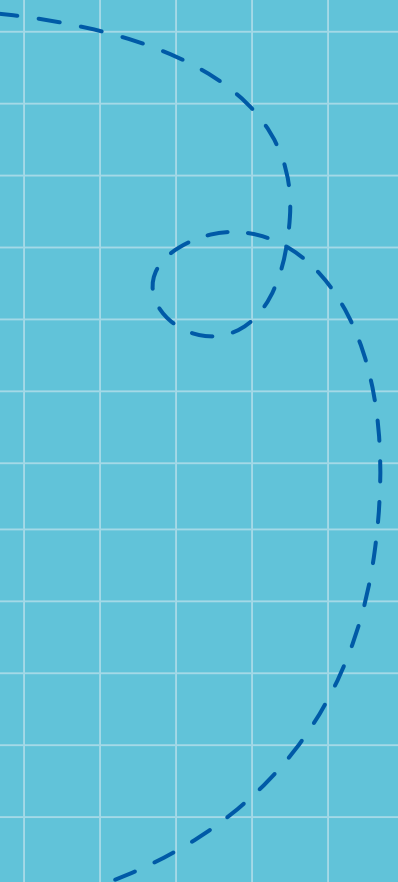
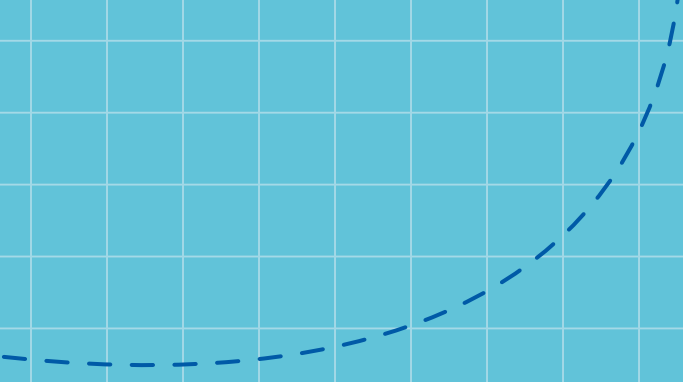


Actividad "Conocemos y reflexionamos sobre el reto"

En esta actividad se evidencia con claridad el despliegue de las competencias "Construye su identidad" y "Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común". A continuación, te presentamos algunas preguntas que te pueden servir de orientación para la observación y el uso del **anecdotario o lista de cotejo**:

- ▶ Considerando la capacidad "Autorregula sus emociones". ¿Cómo están manifestando sus emociones? Algunos criterios más puntuales para que tomes en consideración:
 - Identificación de emociones: ¿Toma conciencia de ellas? ¿Cómo las reconoce?
 - Gestión de emociones: ¿Sabe cómo lidiar con ellas? ¿Cómo las gestiona? ¿Qué mecanismos usa?
 - Comunica sus emociones. ¿Las comunica? ¿Expresa asertividad? ¿Cómo lo hace?

- ▶ Considerando la capacidad "Se valora a sí mismo". ¿Qué les está costando más para conectar con el reto a nivel personal y, sobre ello, reconocer y valorar su entorno familiar, cultural, comunitario? ¿Expresan facilidad para ello? ¿Evidencian resistencias? Procura ser específico en lo que anotas considerando criterios relacionados con estas preguntas, comprendiendo que cada estudiante podría evidenciar puntos de partida muy distintos y dificultades para expresar dichas valoraciones:
 - Valoración frente al reto y asunto público a nivel familiar.
 - Valoración frente al reto y asunto público a nivel cultural.
 - Valoración frente al reto y asunto público a nivel comunitario.






Fase 1

Nos conectamos con el reto

Antes de iniciar la fase, veamos algunas orientaciones sobre cuánto durará y qué actividades realizaremos:

 Esta fase se desarrolla en la **semana 1** del proyecto integrado, involucrando las áreas de DPCC y Comunicación.

 En esta fase se desarrollan tres actividades:

1.1
Conocemos
y reflexionamos
sobre el reto



1.2
Reconocemos
lo que
necesitamos
para resolver
el reto



1.3 Nos
organizamos
para resolver
el reto



Antes de la implementación, es muy importante tomar en consideración lo siguiente:



Esta fase se desarrolla articuladamente entre el área de DPCC y Comunicación.

Es necesario que tanto el proceso de conocer el reto, reflexionar sobre lo que se necesita para resolverlo y la organización en equipos se planifique y ejecute a partir de un trabajo muy articulado entre los docentes de ambas áreas.



Este es prioritariamente un espacio de escucha.

No siempre los retos propuestos calan directamente en las y los estudiantes, pero en esta ocasión no se trata de convencerlos y convencerlas sobre la necesidad de trabajar un proyecto. La idea es recoger sus impresiones e ideas, por más comprometidos/as o desmotivados/as que estén.



Prioricemos la sensibilización.

Hay que promover un espacio para que el asunto público despierte la sensibilidad afectiva o emocional de las y los estudiantes. En ese sentido, puede suceder que la situación de inicio en sí misma resulte insuficiente. Si este es el caso, podemos hacer una adaptación propia o también compartir algún recurso complementario (un cómic, una narrativa, un video).



No demos nuestro punto de vista.

Las y los estudiantes suelen estar muy a la expectativa de reconocer qué es lo que un o una docente espera para satisfacer sus expectativas. Al respecto, es altamente recomendable suspender los puntos de vista en este espacio. Las y los estudiantes no serán más o menos éticos, conscientes o reflexivos por el hecho de escuchar nuestras propias posiciones. No solo se trata de escucharlos a ellos y a ellas, sino de ayudarles a que expresen sus posiciones y trabajen sobre estas a lo largo de la experiencia.



En caso de ser necesario, ayudar a reflexionar o profundizar.

Si las y los estudiantes reaccionan espontáneamente frente a la situación propuesta, no olvidar que justamente ha sido diseñada para lograr cierto nivel de reflejo con una situación que puedan percibir como propia. En tal sentido, lo ideal es que, frente a la posible reacción por incomodidad, vulnerabilidad o desinterés, como docentes invitemos a reflexionar o profundizar respecto a qué se puede estar despertando en las y los adolescentes frente a estos temas. Censurar las reacciones espontáneas en este espacio, salvo que sean violentas o abiertamente inapropiadas, no es adecuado.



Finalmente, es importante intervenir lo menos posible, salvo para aportar a la sensibilización desde el conocimiento y reconocimiento de nuestras y nuestros estudiantes o para reflexionar y profundizar frente a sus posibles reacciones al momento de presentar esta situación desafiante. No olvidar que debemos estar preparadas y preparados para que las y los estudiantes se sientan interpelados. Es normal que pueda haber cierta resistencia. Por ello es clave que tengamos claridad de todo lo que está en juego en este momento: aquí los estudiantes podrán conectar con lo que será el propósito y proceso mismo del proyecto. En caso tuvieras dudas, no olvides revisar la matriz de consistencia y el mapa de conceptos clave para que cuentes con una mirada panorámica del proyecto.



¡Oportunidad para calificar!

De cara a la evaluación es importante que cuentes con un anecdotario de tus estudiantes donde puedas tomar nota, de forma libre, de las actitudes más llamativas que observas en tus estudiantes durante el desarrollo de esta primera fase. Asimismo, para facilitar aspectos más procedimentales puedes apoyarte en las listas de cotejo. En cada actividad te planteamos orientaciones más específicas para guiar la evaluación.



Actividad “Conocemos y reflexionamos sobre el reto”

En esta actividad se evidencia con claridad el despliegue de las competencias “Construye su identidad” y “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”. A continuación, te presentamos algunas preguntas que te pueden servir de orientación para la observación y el uso del **anecdotario** o **lista de cotejo**:

- ▶ Considerando la capacidad “Autorregula sus emociones”. ¿Cómo están manifestando sus emociones? Algunos criterios más puntuales para que tomes en consideración:
 - Identificación de emociones: ¿Toma conciencia de ellas? ¿Cómo las reconoce?
 - Gestión de emociones: ¿Sabe cómo lidiar con ellas? ¿Cómo las gestiona? ¿Qué mecanismos usa?
 - Comunica sus emociones. ¿Las comunica? ¿Expresa asertividad? ¿Cómo lo hace?

- ▶ Considerando la capacidad “Se valora a sí mismo”. ¿Qué les está costando más para conectar con el reto a nivel personal y, sobre ello, reconocer y valorar su entorno familiar, cultural, comunitario? ¿Expresan facilidad para ello? ¿Evidencian resistencias? Procura ser específico en lo que anotas considerando criterios relacionados con estas preguntas, comprendiendo que cada estudiante podría evidenciar puntos de partida muy distintos y dificultades para expresar dichas valoraciones:
 - Valoración frente al reto y asunto público a nivel familiar.
 - Valoración frente al reto y asunto público a nivel cultural.
 - Valoración frente al reto y asunto público a nivel comunitario.

► Considerando la capacidad “Interactúa con todas las personas”. ¿Cómo están interactuando los estudiantes frente al reto y asunto público propuestos? Algunos criterios más puntuales para que tomes en consideración:

- Respeto. Al plantear sus opiniones o puntos de vista lo hace respetuosamente.
- Escucha activa. Acoge y comprende puntos de vista distintos al suyo, procurando integrarlas en su razonamiento.
- Sensibilidad social. Comprende el reto y sus implicancias para la convivencia.

Actividad de “Reconocemos lo que necesitamos para resolver el reto”

Todas las actividades de reflexión que se plantean en esta sección te permiten contar con evidencias importantes para calificar la competencia “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”. Toma en consideración que esta evaluación se va a ir dando a lo largo de las fases también. Cada actividad permite visibilizar las tres capacidades: define metas de aprendizaje, organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas y monitorea y ajusta su desempeño. Aquí puedes combinar el uso de **anecdotario** con **listas de cotejo**.

Actividad de “Nos organizamos para resolver el reto”

Aquí volvemos a las competencias “Construye su identidad” y “Convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común”, por lo que puedes volver sobre los mismos criterios. Además, puedes considerar estas preguntas para contar con un panorama más completo: ¿han mejorado en la gestión de sus actitudes al armar grupos? ¿Expresan una mayor confianza en sí mismos y de su entorno? ¿Qué ha cambiado? ¿Qué se podría reforzar? Procura ser específico en lo que anotas, ya que esta información te permitirá realizar una calificación justa de las competencias y capacidades.





1.1. Conocemos y reflexionamos sobre el reto

(Página 10 en el Cuadernillo para estudiantes)



Hemos diseñado una situación detonante para que las y los estudiantes puedan sentirse próximos a los asuntos públicos priorizados. En tal sentido, en el marco de la planificación previa es importante que las y los docentes puedan apropiarse de esta situación, indagar en la realidad de sus propios estudiantes y, si lo consideran necesario, complementar o mejorar esta propuesta para que las y los estudiantes puedan involucrarse activamente en el proyecto. Para ello, en la página **74** planteamos algunas opciones que te ayudarán a contextualizar o dinamizar la situación detonante y puedas escoger la que creas más conveniente.

Comenzamos pidiendo a las y los estudiantes que lean con atención la situación que plantea el proyecto integrado:

Situación



Jessy tiene 13 años y es una estudiante nueva en la escuela. Al comienzo del año, Jessy se juntaba con un grupo de amigas de su salón. A veces, entre ellas se hacían “bromas” respecto a su aspecto físico o por las conductas que presentaban o no frente a los chicos. Todas reían. Otros compañeros también les hacían el mismo tipo de “bromas” y ellas les respondían con otras. En realidad, este era un trato bastante común entre sus compañeras y compañeros del aula. Solían decir “el que se pica, pierde”.

Hubo un día en que Jessy tuvo un conflicto con una de las chicas del grupo, Mary. Desde ese momento, las chicas dejaron de hablarle poco a poco. Luego, comenzaron a reírse de ella cuando pasaban por su lado. Cuando el resto del aula le hacía “bromas” a Jessy, quienes más se reían era su antiguo grupo de amigas. Jessy solía responder como de costumbre. Sin embargo, con el transcurrir de los días las “bromas” se fueron concentrando cada vez más en Jessy, y ella se defendía con más violencia. Con el tiempo, prefirió comenzar a guardar silencio o salir del aula constantemente. Por estos motivos, algunos docentes se mostraban disgustados con la conducta de Jessy. Comentaban que era una chica conflictiva y con poco interés en el estudio.

Un día publicaron en una red social, con perfiles anónimos, una foto de Jessy, y varias compañeras y compañeros del aula escribieron comentarios negativos sobre ella. Su mamá se enteró de todo lo que estaba ocurriendo y fue donde la docente a informarlo. Tras hacer una breve indagación, cayó en cuenta de que las agresiones hacia Jessy eran repetidas y constantes, y cayó en cuenta también de que Jessy había cambiado su conducta en estos últimos tiempos. Se reunió con el delegado de aula y le preguntó por qué estaban molestando tanto a Jessy y si le parecía correcto. Este dijo que no le parecía correcto, pero que Jessy también “se las buscaba”.

Frente a esta situación, el proyecto nos plantea este reto:

Reto



¿Qué podemos hacer las y los estudiantes para generar una buena convivencia en el aula y escuela para evitar situaciones de acoso entre estudiantes?

Ahora que ya conocen el reto, comentamos que deben estar haciéndose preguntas o teniendo comentarios sobre el reto. Por ello, para orientar esta reflexión, vamos a iniciar pidiendo a los y las estudiantes completar la tabla **Veó, pienso, me pregunto**², que tienen que llenar de manera **individual**.



Para que puedas orientar a las y los estudiantes ten en cuenta esta información sobre la estrategia:

Las preguntas **“Veó”** buscan recoger lo que las y los estudiantes encuentran en la situación de inicio. Esto les ayudará a reconocer diversos elementos presentes en la situación y que quizás, en una primera lectura, no son visibles o los “pasamos por alto”, pero que nos pueden ayudar a comprender mejor la situación.

Las preguntas **“Pienso”** están orientadas a que los y las estudiantes puedan inferir, a partir de la lectura inicial y de sus saberes previos, todo lo que está en juego: personajes, causas, consecuencias, posibilidades, responsabilidades. En este caso, la situación se presenta a la luz de un testimonio, pero puede haber muchas más personas implicadas.

Finalmente, en **“Me pregunto”** se busca que las y los estudiantes, sobre la base de sus saberes previos y del conflicto cognitivo, definan preguntas que les gustaría responder sobre la situación o que les surgen a partir de la situación analizada. *Es importante que consideremos las preguntas que plantean los y las estudiantes cuando hagamos los ajustes a la planificación (validación del proyecto), ya que estas preguntas nos pueden brindar luces sobre los intereses del grupo.*



² Esta estrategia es una adaptación de las rutinas de pensamiento diseñadas por Project Zero (Harvard). Para conocer más rutinas puedes ingresar a <http://www.pz.harvard.edu/thinking-routines>

Veo	¿Qué es lo que observas en esta situación y el reto?	
Pienso	¿Qué sabes sobre esta situación y el reto?	
	¿Qué aspectos crees que están influyendo en esta situación y el reto?	
	¿Cuáles crees que podrían ser las consecuencias de esta situación y el reto?	
Me pregunto	¿Qué preguntas tienes sobre esta situación y el reto?	





Opciones para contextualizar o dinamizar la situación detonante

Como docente puedes contextualizar la situación planteada a través de la redacción de otra situación que consideres que involucrará y motivará más a tus estudiantes. Puedes redactar una situación diferente pero que aborde el asunto público del **acoso escolar**. Lo importante es que nos aseguremos de redactar la situación desde la perspectiva de las y los adolescentes, y no desde una mirada más adulta. Algunas preguntas que nos pueden orientar son:

- ▶ ¿Qué podrían estar pensando mis estudiantes sobre esta situación?
- ▶ ¿Cómo hablarían de ella?
- ▶ ¿Qué preguntas se harían?
- ▶ ¿Quiénes estarán y en qué lugar?

Cuando presentes la situación a tus estudiantes, utiliza la tabla “Veo, pienso, me pregunto” para que las y los estudiantes reflexionen sobre la situación y el reto.

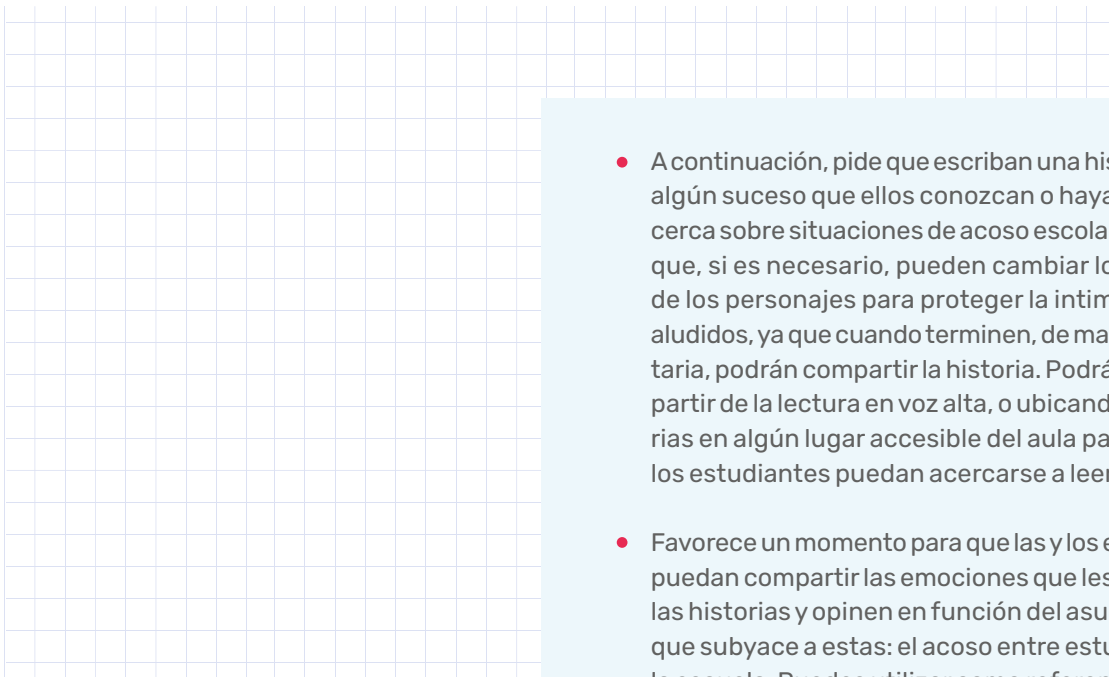
Adicionalmente, puedes complementar esta reflexión con las actividades de dinamización propuestas en esta sección:



Alternativa 1: Narración de historias

Consiste en que las y los estudiantes lean la situación detonante y el reto, e, inspirados en estos, puedan escribir historias sobre situaciones de violencia entre estudiantes o acoso escolar que ellas y ellos hayan experimentado o presenciado. Las indicaciones son las siguientes:

- Favorece un momento para que las y los estudiantes lean la situación detonante y el reto.
- Pide a los estudiantes que completen el cuadro “Veo, pienso, me pregunto”, pero solamente hasta el “pienso”.
- Genera un espacio para compartir opiniones en función de lo que han completado en la tabla.



- A continuación, pide que escriban una historia sobre algún suceso que ellos conozcan o hayan vivido de cerca sobre situaciones de acoso escolar. Menciona que, si es necesario, pueden cambiar los nombres de los personajes para proteger la intimidad de los aludidos, ya que cuando terminen, de manera voluntaria, podrán compartir la historia. Podrán hacerlo a partir de la lectura en voz alta, o ubicando las historias en algún lugar accesible del aula para que las y los estudiantes puedan acercarse a leerlas.
- Favorece un momento para que las y los estudiantes puedan compartir las emociones que les generaron las historias y opinen en función del asunto público que subyace a estas: el acoso entre estudiantes en la escuela. Puedes utilizar como referencia las preguntas de la parte “pienso” de la tabla “Veo, pienso, me pregunto”.
- Por último, pide a las y los estudiantes que terminen de completar la tabla “Veo, pienso, me pregunto” (quedaba pendiente el “me pregunto”) y favorece la reflexión. Favorece también que puedan remitirse a las historias que han compartido para hacerse preguntas sobre el reto e incluyan en el recuadro las interrogantes que se abren también con respecto a las historias compartidas.

Textos narrativos

Para que las historias tengan sentido, todo lo que sucede en ellas debe tener un orden. Generalmente, las narraciones se organizan en torno a tres partes: planteamiento, nudo y desenlace.

- **Planteamiento.** Sitúa la acción principal y sirve para presentar a los personajes.
- **Nudo.** Ocupa la parte central de la historia, suele ser la parte más extensa y en ella se desarrolla el conflicto principal.
- **Desenlace.** En esta parte se suele solucionar el conflicto desarrollado en el nudo.





Alternativa 2: Aplicación de una encuesta

Esta actividad consiste en aplicar una breve encuesta a estudiantes para sondear si han experimentado agresiones entre compañeros y determinar si este es un tema relevante. Consta de cuatro momentos: (1) presentación de la encuesta, (2) aplicación de la encuesta, (3) procesamiento de la información y (4) reflexión a partir de los resultados.

1. Presentación de la encuesta:

- Solicita a los estudiantes que lean la situación y reto general.
- Pide que completen la tabla “Veo, pienso, me pregunto”, pero solamente hasta el “pienso”.
- Genera un espacio para compartir opiniones en función de lo que han completado en la tabla. Pregunta a los estudiantes si creen que esta problemática es relevante en su escuela y por qué. Las respuestas pueden ser diversas. Explícales que pueden aplicar una encuesta a los estudiantes para salir de dudas.
- Presenta la encuesta y facilita que los estudiantes planteen preguntas sobre el contenido de la encuesta y su utilidad para comprender si han experimentado agresiones entre compañeros en el aula o escuela.

1. Eres (marca con una x):

- ▶ Hombre
- ▶ Mujer

2. Este año, en tu aula o escuela, ¿alguna vez algún compañero o compañera te ha puesto un apodo o dicho algún insulto que te haya hecho sentir avergonzado o triste? (marca con una X).

- ▶ Sí
- ▶ No

3. Este año, en tu aula o escuela, ¿alguna vez has visto que llamen o has llamado a alguien por un apodo o insulto, aun sabiendo que no era de su agrado? (marca con una X).

- ▶ Sí
- ▶ No





2. Aplicación de la encuesta:

Te presentamos dos opciones para la aplicación de las encuestas, aunque como docente puedes pensar en otras, siempre y cuando involucre la participación de los estudiantes.

- Opción 1:
 - ▶ Designar comisiones de estudiantes para aplicar encuestas.
 - ▶ Coordinar con docentes de grados distintos para que brinden un tiempo de diez minutos de su hora de clases para que las comisiones vayan a las aulas a aplicar las encuestas a sus estudiantes.
 - ▶ Regresan al aula a procesar la información de las encuestas.
- Opción 2:
 - ▶ Cada estudiante se encarga de aplicar dos encuestas en la hora de recreo a estudiantes que sean de su mismo grado.

3. Procesamiento de la información:

Pide a los estudiantes que te entreguen las encuestas aplicadas y explica la manera en la que será procesada la información. Si deseas puedes hacer un conteo simple con tus estudiantes e ir completando el siguiente cuadro mientras revisan las encuestas aplicadas. O si deseas puedes procesarlo en otro momento y llevar los resultados al aula. Te recomendamos que optes por la primera opción para que las y los estudiantes se familiaricen con este tipo de instrumentos.

	Este año, en tu aula o escuela, ¿alguna vez algún compañero o compañera te ha puesto un apodo o dicho algún insulto que te haya hecho sentir avergonzado o triste?	
	Sí	No
Hombre		
Mujer		
Total		

	Este año, en tu aula o escuela, ¿alguna vez has visto que llamen o has llamado a alguien por un apodo o insulto, aun sabiendo que no era de su agrado?	
	Sí	No
Hombre		
Mujer		
Total		



4. Reflexión a partir de los resultados:

Tras exponer los datos numéricos de las encuestas, plantea las siguientes preguntas a tus estudiantes:

- ¿Quiénes manifiestan más haber sido agredidos verbalmente? ¿Hombres o mujeres?
- Del total de encuestados, ¿cuántos han sido llamados con apodosos o con insultos que les han hecho sentir avergonzados o tristes?
- Del total de encuestados, ¿cuántos han llamado a algún compañero por algún apodo o insulto sabiendo que le causa vergüenza o tristeza?
- ¿Qué nos dicen estos resultados sobre la violencia en el aula o escuela o sobre la convivencia entre estudiantes? ¿Qué nos gustaría continuar indagando respecto a esto para cumplir con el reto?

Se ubican, en un lugar visible para todos, las respuestas que surgieron de estas preguntas y se mantienen ahí porque luego se retomarán.

Con estas últimas reflexiones, cada estudiante completa la parte "me pregunto" de la tabla "Veo, pienso, me pregunto".



1.2. Reconocemos lo que necesitamos para resolver el reto

(Página 13 en el Cuadernillo para estudiantes)



A continuación, se desarrollará junto con las y los estudiantes el propósito del proyecto y las fases que recorrerán para cumplir con el reto que se les propone. Es importante dedicar un tiempo para presentar y explicar lo que se espera de los estudiantes a lo largo del proyecto.

Esta actividad se desarrollará a partir de cuatro grandes momentos:

1. Reflexionamos sobre el propósito
2. Conocemos las fases del proyecto
3. Definimos la versión final del propósito del proyecto
4. Reconocemos nuestras habilidades y oportunidades con relación al proyecto

Reflexionamos sobre el propósito

El propósito de aprendizaje es lo que esperamos que las y los estudiantes aprendan durante el desarrollo del proyecto, por eso es importante que lo conozcan y comprendan desde el principio. Además, les ayudará a ir evaluando su progreso en cada una de las fases del proyecto. Para alcanzar lo anterior proponemos que la formulación del propósito de aprendizaje surja de la reflexión de los y las estudiantes. Luego de haber reflexionado sobre la situación y el reto, será importante que las y los estudiantes vayan concentrando su motivación e involucramiento hacia un propósito que sea explícito para todos.

Les presentamos el nombre del proyecto “Construimos una escuela que previene el acoso entre estudiantes” y pedimos que reflexionen de forma **individual** sobre él a partir de las preguntas:

A partir del nombre, ¿qué se espera que aprenda en este proyecto?	¿Para qué me va a servir lo que aprenderé?

Luego, de forma aleatoria armamos **grupos** para que intercambien las respuestas planteadas individualmente y planteen una respuesta común en un cuadro como el siguiente:

¿Qué se espera que aprendamos en este proyecto?	¿Para qué nos va a servir lo que aprendamos en el proyecto?

A partir de las ideas de los grupos y en **plenaria** vamos construyendo con ideas y conceptos claves lo que sería el propósito del proyecto. Con ello, motivamos una reflexión preliminar de los/as estudiantes respecto hacia dónde consideran que les lleva el reto, cómo impacta esto en la ruta del proyecto. La idea es que en conjunto puedan esbozar, de forma preliminar, un propósito de proyecto. Esta propuesta se validará luego de revisar las fases del proyecto.



Para guiarles adecuadamente consideren (para ustedes, no para las y los estudiantes), la siguiente formulación de lo que podría ser un propósito de aprendizaje general para el proyecto (lo que esperamos como docentes que las y los estudiantes aprendan):

“Favorecer una buena convivencia en el aula y escuela para evitar situaciones de acoso entre estudiantes, lo cual requiere de un proceso activo de búsqueda de información, reflexión, deliberación y prueba de alternativas de solución”.

¡Recuerda que la finalidad de esta sección es construir junto con las y los estudiantes un propósito preliminar del proyecto!

Conocemos las fases del proyecto

Para que las y los estudiantes sigan construyendo el propósito del proyecto, será importante que conozcan todo el proceso que supone resolver el reto, reconozcan la complejidad del trabajo y lo asuman con entusiasmo. Para ello, realizarán lecturas sobre las fases del proyecto (exploramos en fuentes, deliberamos y llegamos a consensos, creamos una solución, compartimos resultados), y elaborarán una tabla Fases del proyecto integrado de manera colectiva sobre estas. Se espera que esta tabla se ubique en un lugar visible, como un material de referencia permanente, para que las y los estudiantes puedan consultar, recordar en qué fase se encuentran y qué actividades tendrían que desarrollar.

Para iniciar, ubicarás la tabla Fases del proyecto integrado en un lugar visible y accesible del aula. Indica que, en la parte superior de la tabla, se encuentran las fases del proyecto que trabajarán a lo largo de los dos bimestres y, en la lateral, las preguntas que les ayudarán a comprenderlas. Indica que ahora están en la fase 1: “Nos conectamos con el reto”. Favorece un momento para que las y los estudiantes lean los nombres de las fases y se planteen interrogantes sobre estas. Diles que pueden intentar establecer relaciones entre las fases del proyecto y las respuestas que construyeron en la tabla de la actividad anterior. Diles también que pueden plantear preguntas tan básicas como: ¿Qué son las fuentes? ¿Qué es deliberación?, u otras relacionadas al mismo proceso. Si es propicio, puedes favorecer que lo conversen en grupos.

FASES DEL PROYECTO INTEGRADO					
	Conectamos con el reto	Exploramos en fuentes	Deliberamos y llegamos a consensos	Creamos una solución	Compartimos nuestros resultados
1. ¿De qué se trata esta fase? ¿Cómo se relaciona con el reto?					
2. ¿Qué acciones/tareas se requieren en esta fase?					
3. ¿Qué me gusta/motiva de esta fase?					
4. ¿Qué dudas o preguntas me surgen sobre la fase?					

Luego de ello favorece una breve plenaria para que las y los estudiantes planteen sus preguntas. Tú responderás de manera clara y breve ya que en la siguiente actividad ellas y ellos podrán profundizar su comprensión a través de la lectura sobre cada una de las fases.

Para ello, pídeles que revisen la ficha Descripción de las fases del proyecto integrado y que realicen una lectura individual. Forma equipos y pide que conversen en torno a las cuatro preguntas (para todas las fases del proyecto), e indica que deberán redactar frases cortas o escoger dibujos representativos para completar los casilleros (se recomienda el uso de *post-it* o similares).

DESCRIPCIÓN DE LAS FASES DEL PROYECTO INTEGRADO

Fase 1: Nos conectamos con el reto

En esta fase nos aproximamos a la situación y al reto que será motivo del proyecto para comprenderlo desde nuestras emociones y nuestros saberes previos. Es la motivación primera que tendremos para asumir el reto del proyecto. Luego, nos haremos una idea de lo que implica desarrollar un proyecto conociendo las distintas fases de este y definiremos nuestro propósito de aprendizaje. Por último, con responsabilidad nos organizamos en equipo para poner manos a la obra.



Fase 2: Exploramos en fuentes

No olvidemos que nuestro reto es dar una solución para prevenir el acoso entre estudiantes en la escuela. En ese sentido, será importante que tu equipo conozca y comprenda más a fondo lo que está ocurriendo en nuestra escuela, y así crear una solución adecuada a esta realidad. Para ello recurriremos a dos tipos de fuentes de información que se complementan entre sí. Por un lado, exploraremos en fuentes bibliográficas, es decir, lecturas, videos, imágenes sobre temas relacionados con la convivencia democrática y la prevención del acoso entre estudiantes en la escuela. Por otro lado, en equipo exploraremos en nuestra realidad a través de entrevistas a diversas personas, tales como compañeros y docentes, los cuales pueden ser fuentes de información importantes. Analizaremos la información que recojamos y la comprenderemos a la luz de los nuevos conceptos que hemos aprendido. Todo ello nos permitirá tener una idea más clara de qué está ocurriendo en nuestra escuela respecto a situaciones de violencia o acoso escolar.



Fase 3: Deliberamos y llegamos a consensos

En esta fase de deliberación podrás expresar una opinión propia y argumentada con base en dicha información, donde se reflejarán tus convicciones sobre lo que está ocurriendo en nuestra escuela respecto a la prevención del acoso entre estudiantes en la escuela. Esta opinión no tiene que ser igual a la de tus compañeros, por lo que habrá un momento para que compartas tus opiniones con las de ellos y puedan llegar a acuerdos sobre las prioridades que se deben atender en tu escuela respecto del acoso entre estudiantes en la escuela. Luego de ello, podrán continuar con la siguiente fase del proyecto.



Fase 4: Creamos una solución

Ahora que ya tienen información e ideas más claras sobre la situación y el reto, ha llegado el momento de pensar qué solución darán para generar una convivencia democrática y prevenir el acoso entre estudiantes en la escuela. De esta manera, se desarrollará el proceso de crear una solución, donde podrán ir mejorando su propuesta. Así, con tu equipo harán una primera versión de la solución que será retroalimentada por otros compañeros. Con ello, harán las mejoras y ajustes necesarios y obtendrán la segunda versión de la solución. Luego, esta será implementada en un escenario real para que puedan evaluar cómo funciona y definir qué logros han tenido y qué mejoras tendrían que hacerse.



Fase 5: Compartimos nuestros resultados

Llegó el momento de dar a conocer a tus compañeros, docentes, madres, padres, así como a otras personas de igual manera importantes, lo que han estado trabajando durante este tiempo para prevenir el acoso en tu escuela. Con mucha creatividad y dinamismo, mostrarán lo que se ha logrado con su solución respecto a la mejora de la convivencia y la prevención del acoso entre estudiantes en la escuela.



Cuando se completan los casilleros de las preguntas puedes iniciar una plenaria con las y los estudiantes, preguntando por qué consignaron esas frases o dibujos en los casilleros. Escucha sus motivos, genera confianza para favorecer la retroalimentación entre compañeros y desde tu rol docente, y asegúrate de que cada fase del proyecto sea comprendida.

Respecto de la pregunta 3, esta es particularmente importantes ya que puede ocurrir que a lo largo del proyecto la motivación disminuya. Leer qué era lo que les motivaba en esta tabla, puede contribuir a que la retomen. Refuerza la idea que siempre podrán recurrir a esta tabla para ubicarse en el proyecto y promueve la reflexión sobre sus dudas e inquietudes respecto a lo que comprenden sobre lo que se espera de ellos en estos momentos y cómo estos se relacionan con el propósito del proyecto, considerando tanto la situación detonante como el reto.

Definimos la versión final del propósito del proyecto

Sobre la base del propósito preliminar y las fases presentadas se discute en plenaria si es que habría algo para modificar en la primera versión del propósito. Con ello se plantea una versión final de lo que será el propósito del proyecto de aprendizaje.

Esta definición se plasma a través de la redacción de un párrafo, y esto servirá para que todas/os sepan hacia dónde irán sus esfuerzos y motivación. La redacción la ubicarán en un lugar visible junto al cuadro sobre las fases del proyecto, creado de manera colectiva. Además, les pedimos a las y los estudiantes que anoten el propósito en sus cuadernillos.

Reconocemos nuestras habilidades y oportunidades con relación al proyecto

En este aspecto se espera que las y los estudiantes reconozcan la diversidad de habilidades que pueden desarrollarse y ponerse en juego durante el desarrollo del proyecto. Acompáñalas/os a que la completen, así como también al momento de compartir sus ideas sobre lo que respondieron.

Pídeles que, tomando en cuenta las ideas de la tabla Fases del proyecto integrado y reflexionen a partir de estas preguntas:

- ▶ ¿Qué fortalezas tengo para esta fase? ¿Por qué?
- ▶ ¿Qué habilidades necesito mejorar para esta fase? ¿Por qué?

Luego, crean un dibujo o un lema para compartir sus respuestas a cada pregunta y lo colocan en la tabla Mis fortalezas y oportunidades de mejora en el proyecto. Por ejemplo, para la primera pregunta podría dibujarse realizando alguna actividad de las fases en la que creen que aportarán más o para la segunda pregunta podrían crear un lema.

MIS FORTALEZAS Y OPORTUNIDADES DE MEJORA EN EL PROYECTO

Fase del proyecto	¿Qué fortalezas tengo para esta fase? ¿Por qué?	¿Qué habilidades necesito mejorar para esta fase? ¿Por qué?
Nos conectamos con el reto		
Buscamos en fuentes		
Deliberamos y llegamos a consensos		
Creamos una solución		
Compartimos nuestros resultados		

A continuación, les pedimos que compartan sus ideas con un compañero o una compañera y conversen sobre lo que cada uno ha respondido. Solicitamos a algunos voluntarios que comenten, en plenario, sus fortalezas en algunas de las fases, así como sus oportunidades de mejora. Promovemos la reflexión sobre la importancia de reconocer nuestras habilidades y oportunidades de mejora para aportar en el desarrollo del proyecto y continuar aprendiendo.



1.3. Nos organizamos para resolver el reto

(Página 21 en el Cuadernillo para estudiantes)



Una vez que los estudiantes ya tienen conciencia de la complejidad del proceso, pueden proyectar cómo serán las actividades que harán desde el trabajo en equipo y cómo les gustaría involucrarse activamente en estas desde sus características y capacidades. Para ello se favorecerán algunas actividades de autoconocimiento y organización de equipos, así como la designación de roles.

Esta actividad se desarrollará a partir de dos grandes momentos:



Formamos equipos



Definimos roles y acuerdos de convivencia

Formamos equipos

El trabajo en equipos es uno de los elementos esenciales en los proyectos porque promueve la interdependencia positiva entre los y las miembros del equipo, incentiva la escucha activa y la gestión de la convivencia, orienta a los y las estudiantes hacia el cumplimiento de un objetivo compartido. Una recomendación es plantear el trabajo en equipos pequeños, de no más de cuatro integrantes, e integrar espacios de coevaluación de la dinámica del equipo durante el desarrollo del proyecto. Otras recomendaciones importantes son:

- ▶ Que los equipos estén conformados desde la **diversidad**, puesto que el desarrollo del proyecto requiere de distintas características y habilidades de sus integrantes. Si bien todos deben desarrollar siempre sus habilidades, hay algunos que tal vez tienen más facilidad organizando información, lo cual será útil para que lidere, por ejemplo, algunas acciones en la fase 2. Otros, tal vez, tienen disposición de generar espacios de diálogo democrático entre sus compañeros, lo cual servirá para que la comunicación en este sea fluida.
- ▶ Que los equipos estén conformados siempre por **hombres y mujeres**, ya que es importante que aprendan a valorar las diferentes perspectivas que pueden tener respecto a la situación o reto, y puedan dialogarlas.



Dependiendo de las características del aula, proponemos algunas alternativas para la creación de equipos de trabajo:

- ▶ **La primera opción es para estudiantes que tienen experiencia previa trabajando en equipo.** Aquí se puede partir de la experiencia que han tenido apoyándonos en estudiantes líderes, reconocidos por ti como docente, y definir con ellos los criterios y dinámica para la formación de los equipos. Luego, a partir de ello, brindar el tiempo necesario para que se puedan organizar.
- ▶ **La segunda opción es para estudiantes que no tienen experiencia (o que no están muy familiarizados) con el trabajo en equipo.** En este caso podemos iniciar con una dinámica que predisponga a los y las estudiantes a la formación de equipos. Luego podemos presentarles una distribución de los equipos (previamente determinada por nosotros/as) que responde a criterios socializados con ellos (ponderando específicamente un criterio de diversidad) y brindar el tiempo necesario para que se puedan organizar.



- **La tercera opción, también para estudiantes sin experiencia en el trabajo en equipo, es que los docentes elijamos a un grupo de estudiantes líderes,** quienes se encargarán de formar los equipos (la cantidad de líderes debe ser la misma a la cantidad de equipos que nuestra aula tendrá). Nos reunimos con estos líderes para explicarles los criterios de selección de los equipos (no más de cuatro integrantes, diversidad y hombres y mujeres) y les solicitamos que se pongan de acuerdo para distribuir a los demás estudiantes en sus respectivos equipos. Luego de un tiempo prudencial para que puedan hacerlo, validamos la propuesta y les pedimos que la comuniquen a sus demás compañeros/as.

Una vez armados los equipos, propicia espacios para romper el hielo, generar confianza y ejercicios para comunicarse de manera asertiva. Esto será importante para generar una interacción fluida y respetuosa entre los integrantes del equipo, lo cual deberá ser una constante a lo largo del proyecto que tendrás que favorecer.

Como parte de este proceso vamos a pedir a los equipos que le pongan un nombre a su equipo. Para eso, los equipos necesitan reflexionar a partir de la pregunta: ¿qué nombre pueden crear que haga referencia al reto y los identifique como equipo durante todo el proyecto? A partir de ello hacer una pequeña lluvia de ideas y elegir el nombre que más le guste al equipo.

Definimos roles y acuerdos de convivencia

En este punto los equipos necesitan definir roles y acuerdos. Ambos les ayudarán a alcanzar el propósito que han definido y hacer más eficiente el trabajo durante el proyecto. Además, podrán ir evaluándolos para hacer mejoras en el proceso.

Explicamos que los roles son funciones específicas que cada integrante del equipo debe cumplir durante todo el proyecto; además, ayudan a organizar mejor el trabajo. Entonces, como equipo, deben reflexionar a partir de esta pregunta: ¿Qué roles creen que se necesitarán en su equipo para que funcione bien durante el proyecto y alcanzar el propósito que hemos construido?



Proponemos algunos ejemplos que les pueden servir de inspiración. Aprovechamos para recordarles que estos roles son referenciales; además, pueden combinarse en función de sus perfiles y podrán ser de ayuda en las distintas fases del proyecto. Es importante que sepan las y los estudiantes que estos roles no son fijos: si desean pueden transitar entre ellos, y también, si lo consideran, pueden crear otros roles que el equipo considere importantes.



Elaborador/a

Tiene como tarea ayudar al equipo a relacionar las nuevas ideas o conceptos con lo aprendido previamente.

Preguntas para que los estudiantes consideren este rol:

¿Te gusta trabajar con información nueva y buscar el sentido o el porqué de las cosas? ¿Tienes facilidad para comprender conceptos y asesorar a tus compañeras y compañeros?

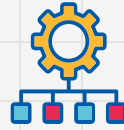


Explorador/a

Consigue los materiales que el grupo necesita y se comunica con los otros grupos y con el docente.

Preguntas para que los estudiantes consideren este rol:

¿Te gusta salir a explorar para conocer mejor las cosas que suceden? ¿Tienes facilidad para establecer contactos y hacer que las cosas pasen?



Articulador/a

Asegurará que todos los integrantes del equipo puedan intervenir y decir explícitamente cómo arribaron a una conclusión o respuesta.

Preguntas para que los estudiantes consideren este rol:

¿Te gusta escuchar y procurar consensos con los demás? ¿Tienes facilidad para realizar síntesis, agrupar ideas y motivar a que tus compañeros y compañeras tengan confianza para participar?



Creativo/a

Motiva a los integrantes del equipo aportando con inquietudes originales y proponiendo, cuando corresponda, alternativas innovadoras para dar respuesta a los retos propuestos.

Preguntas para que los estudiantes consideren este rol:

¿Te gusta proponer ideas fuera de la caja o plantear iniciativas innovadoras? ¿Tienes facilidad para construir o diseñar ideas o soluciones cuando te dan la oportunidad?

Adaptado de: <https://www.educarchile.cl/recursos-para-el-aula/trabajo-en-equipo-roles-de-los-miembros>

Una vez que se han puesto de acuerdo en los roles, les pedimos que completen un cuadro como el siguiente, el cual se encuentra en su **Cuadernillo para estudiantes**:

ROLES DE LOS INTEGRANTES	
Integrante	¿Cuál es su rol principal? ¿Qué otros roles podría cumplir?

Terminada la designación de roles, les explicamos que los acuerdos de convivencia son las acciones que vamos a establecer como equipo para mantener un clima de trabajo adecuado durante el desarrollo del proyecto. Para esto, pedimos que reflexionen a partir de la pregunta: ¿Qué acuerdos necesitaremos como equipo, que nos ayuden a sentirnos bien y participar activamente en el proyecto? Deben hacer una lluvia de ideas y luego elegir las que les parezcan más importantes. Además, deben tener en cuenta estos criterios y plantear, como máximo, cinco acuerdos:

- ▶ Que respondan a las necesidades del equipo.
- ▶ Que les ayuden a alcanzar el propósito del proyecto.
- ▶ Que estén redactados en positivo (evitemos el NO).
- ▶ Que sean un consenso del equipo.

Luego indicamos que, en equipo, completen un cuadro de acuerdos de convivencia como el siguiente explicando por qué eligieron cada acuerdo:

Acuerdos de convivencia	¿Por qué lo hemos elegido?

A continuación, organizamos a los equipos para que cada uno presente su nombre, roles y acuerdos. Promovemos que aprovechen este espacio para enriquecerse de las ideas de los y las demás, quizás eso les ayude a repensar algún rol o acuerdo; y que anoten las ideas que les parezcan interesantes en el **Cuadernillo para estudiantes**. Luego les brindamos unos minutos para que en equipo revisen sus roles y acuerdos a fin de validar si agregarán o modificarán alguno.

AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

Para cerrar esta fase, vamos a hacerlo a partir de una reflexión sobre cómo ha sido nuestro desempeño en esta primera parte del proyecto. Recordemos que es importante evaluarnos porque esto nos ayuda a mejorar."



De forma **individual** reflexiona sobre lo que más te gustó de esta fase, lo que no te gustó tanto y sobre alguna pregunta que tengas. A partir de ello, responde estas preguntas:

¿Qué he aprendido en esta fase?

¿Qué preguntas o inquietudes tengo sobre lo hecho en esta fase?

--	--

Luego, en **equipo**, compartan sus reflexiones individuales y completen un cuadro como este en una hoja aparte:

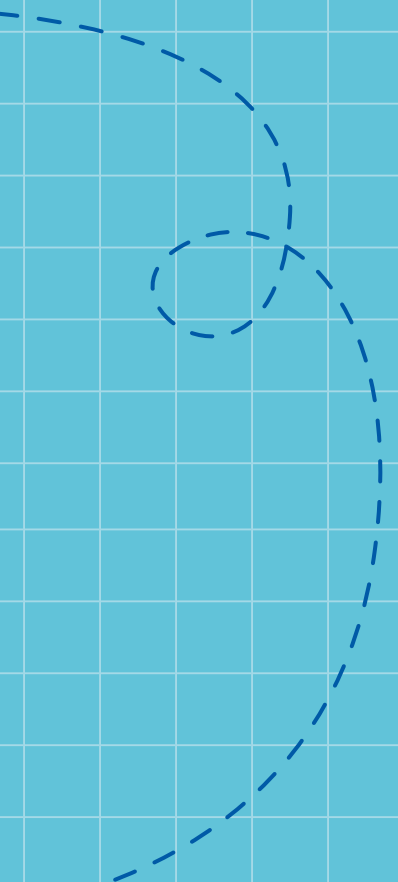
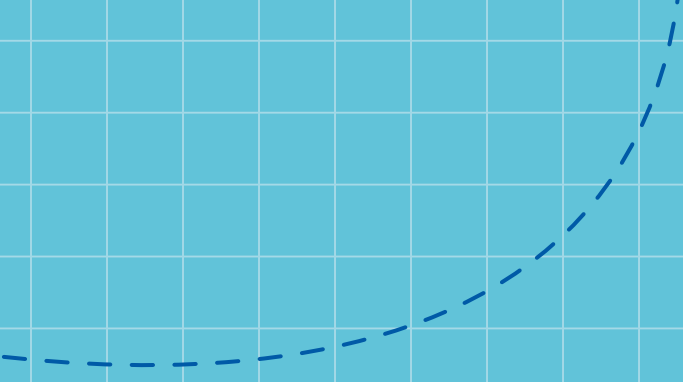
Tres ideas que nos llevamos de lo aprendido

--	--	--

Dos preguntas / dudas o inquietudes que tenemos

--	--

Finalmente, peguen las hojas en un lugar visible del salón. A manera de **plenario** y con la orientación de tu docente van a ir comentando y reflexionando en conjunto.





Fase 2

Exploramos en fuentes

Antes de iniciar la fase, veamos algunas orientaciones sobre cuánto durará y qué actividades realizaremos:

 Esta fase se desarrolla de las **semanas 2 a la 8** del proyecto, involucrando las áreas de DPCC y Comunicación

 En esta fase se desarrollan cuatro actividades:





Tomando en consideración la necesidad de abordar y desarrollar con cierta profundidad conceptos clave, presentamos un conjunto de ideas y recursos para que puedas tomar en consideración durante tu planificación. Si bien esto implica tomar decisiones para optar por una u otra estrategia o por uno u otro recurso, ponemos estas ideas también a disposición de tus estudiantes (en el **Cuadernillo para estudiantes**) para que ellos mismos puedan profundizar en sus aprendizajes si así lo desean. Te invitamos a que des una revisión al cuadernillo para que corrobore y veas cómo les invitamos a profundizar en sus aprendizajes.

En esta fase se desarrollarán cuatro procesos: preparación de la investigación, la exploración de campo, la exploración bibliográfica y la sistematización de hallazgos.

En la **preparación de la investigación** se espera que las y los estudiantes realicen la organización de las preguntas que les ayudarán a organizar la exploración de campo y la exploración bibliográfica. Si bien este es un espacio relativamente corto, es fundamental para estas siete semanas de trabajo.

En la **exploración de campo** se espera que, a través de la elaboración y aplicación de una entrevista, profundicen en el reto desde la perspectiva de las personas que están involucradas en la problemática.

En la **exploración bibliográfica** se espera que los y las estudiantes, desde la revisión de fichas de trabajo que contienen fuentes bibliográficas, reflexionen de manera profunda sobre ideas o conceptos clave relacionados con la expresión de emociones y salud mental, que les permitan comprender el reto de manera más compleja.

Todo este momento concluye con la **sistematización de nuestros hallazgos** que se evidenciará en la construcción de un mapa mental.

¡Oportunidad para calificar!

De cara a la evaluación, es importante que cuentes con un anecdotario de tus estudiantes donde puedas tomar nota, de forma libre, de las actitudes más llamativas que observas en tus estudiantes durante el desarrollo de esta primera fase. Recuerda que este proyecto se trabaja sobre todo en equipos de trabajo y es importante no perder de vista los criterios presentados en la fase 1 para hacer seguimiento a las capacidades “Se valora a sí mismo” y “Autorregula sus emociones” de la competencia “Construye su identidad” a través del anecdotario y las listas de cotejo. Mantén estos instrumentos contigo para dar cuenta de continuidades y posibles cambios.

Actividades de “Preparamos la investigación” y “Exploramos en campo”

En este conjunto de actividades estableceremos criterios para orientar en la formulación de preguntas a las y los estudiantes. Esto favorecerá su exploración en campo y, a su vez, servirá para organizar lo que será la exploración en fuentes bibliográficas. De este modo, con los criterios claros, las y los estudiantes recogerán información que será sistematizada considerando una rúbrica que permitirá evidenciar dichos criterios. Por tanto, el producto final a calificar será la sistematización de ideas fuerza trabajadas en campo con apoyo de la rúbrica y los criterios previamente trabajados al momento de formular las preguntas de investigación.

Actividades de “Exploramos en fuentes bibliográficas” y “Sistematización de nuestros hallazgos”

En esta actividad, luego de revisar las fichas para fortalecer nuestra comprensión sobre la expresión de emociones en la escuela como asunto público, evaluaremos la sistematización de los hallazgos a través del mapa mental que los y las estudiantes elaborarán y para lo cual contarán con una rúbrica. Es una evaluación sumativa para las competencias “Construye su identidad” y “Convive y participa democráticamente para la búsqueda del bien común”. El instrumento y las indicaciones más precisas las encontrarás en la página **143**. No olvides revisar con detenimiento la matriz de consistencia en caso de que necesites organizar mejor lo requerido para evaluar de manera formativa y sumativa.

Antes de comenzar, solicita a tus estudiantes que revisen la tabla Fases del proyecto integrado que completaron de manera colectiva y que identifiquen en qué fase del proyecto están, así como las actividades que toca realizar. Pide que lean también la introducción de esta fase en su **Cuadernillo para estudiantes**. Luego explica más a detalle las cuatro actividades que realizarán en esta fase. Las y los estudiantes pueden encontrar la explicación en el **Cuadernillo para estudiantes**.



Favorecemos que las y los estudiantes identifiquen qué fase del proyecto van a iniciar. Para ello, pueden observar la tabla Fases del proyecto integrado que elaboraron colectivamente. Seguidamente, favorece la lectura del cuadro Tipos de exploración y genera un momento para escuchar los comentarios de tus estudiantes o aclarar sus dudas.

TIPOS DE EXPLORACIÓN

Exploración en campo



Consiste en la elaboración y aplicación de una entrevista y reflexión a partir de los hallazgos que se encuentren para explorar lo que ocurre en tu escuela respecto a la expresión de emociones y la salud mental.

Para ello, primero identificarán a quiénes haremos las entrevistas, elaborar preguntas para la entrevista y aplicarla. Luego de ello, reflexionarán a partir de la información que recogieron en la entrevista para comprender qué ocurre respecto a la expresión de emociones en tu escuela.

Exploración en fuentes bibliográficas



Consiste en explorar textos escritos, videos, imágenes para profundizar en la comprensión de la expresión de emociones en la escuela, la convivencia y la salud mental de los adolescentes como asunto público. Para ello, encontrarás tres Fichas de lectura con distintas fuentes bibliográficas y actividades de trabajo. Además, se completará una tabla para ordenar toda la información de las fichas.

Esto se hará de manera paralela con la exploración en campo, ya que la comprensión del asunto público les permitirá elaborar las preguntas para las entrevistas de manera más precisa, así como también hacer una reflexión más profunda a partir de la información que recojan de las entrevistas aplicadas.



2.1. Preparamos la investigación

(Página 31 en el Cuadernillo para estudiantes)



Luego de ello, cada uno de los equipos se reúne para la primera tarea: plantear preguntas de investigación. Se les pide que revisen y compartan lo visto durante la primera semana: el reto del proyecto, el propósito del proyecto y las preguntas individuales que plantearon en la tabla Veo, pienso, me pregunto.

A partir de ello, entregarles cartillas o *post-it*, para que cada equipo empiece a plantear abiertamente preguntas de investigación. Es importante que sean tantas preguntas como se les ocurra que serían interesantes responder para resolver el reto que plantea el proyecto.

A continuación, indica que van a compartir y organizar las preguntas. Pide que los equipos vayan leyendo, en plenaria, sus preguntas mientras que las pegan en la pizarra (o algún otro espacio destinado para esta actividad). Con ayuda del o la docente, los equipos van organizando sus preguntas para unir las que son semejantes y hacer categorías entre las que se refieren a los mismos temas. El docente plantea preguntas/orientaciones que ayuden en el proceso.

Estas son preguntas que sí o sí debes considerar junto con tus estudiantes, así como también debes considerar la posibilidad de que puedas reformularlas y también formular otras:

- ▶ ¿Nos relacionamos a través de bromas hirientes en el aula o escuela?, ¿por qué?
- ▶ ¿Se han presentado casos de acoso escolar en la escuela?
- ▶ ¿Qué hacen las y los docentes para evitar la violencia entre estudiantes o el acoso escolar?

Luego, plantea que van a investigar de dos maneras: en campo (entrevistando) y en fuentes bibliográficas; y que para ello necesitan organizar las preguntas que han creado previamente: ¿con qué tipo de investigación se puede responder cada pregunta?

Para ayudar a las y los estudiantes a organizar la información utiliza la tabla **Organización de preguntas y tipos de exploración**, planteando preguntas y marcando con una equis (x) qué tipo de investigación sería la más adecuada:

Coméntales que puede haber preguntas que entren en ambos tipos de exploración.

ORGANIZACIÓN DE PREGUNTAS		
Preguntas sobre las que queremos investigar	Exploración en campo	Exploración bibliográfica



2.2. Exploramos en campo

(Página 33 en el Cuadernillo para estudiantes)



Esta actividad tiene una duración de dos semanas. La exploración en campo se desarrollará a partir de tres grandes momentos:



Definimos la lista de actores.



Elaboramos los instrumentos.



Aplicamos los instrumentos.



Apuntes sobre la lista de actores y presentación de instrumentos:

El espacio de lista de actores permite que las y los estudiantes identifiquen y prioricen al público objetivo que se encuentra involucrado en la problemática asociada a la situación detonante y reto propuestos. Asimismo, para validar las hipótesis preliminares sobre los instrumentos que se podrían utilizar para atender sus preguntas de investigación se hace una presentación más detallada y precisa de los instrumentos que se pondrán a disposición. De este modo, tanto la lista de actores como la presentación de los instrumentos para el campo les permitirá orientar y utilizar adecuadamente las preguntas de investigación.

Apuntes sobre la aplicación de instrumentos:

Este espacio implica acompañar la salida de los estudiantes fuera del aula para el recojo de información. Dependiendo de las gestiones que directivos y el equipo de docentes logre realizar sería más enriquecedor si se logra invitar a actores directamente involucrados en el asunto público. De este modo podría realizarse un conversatorio sobre la problemática, moderado por los y las estudiantes, quienes, a su vez, podrían aprovechar en realizar preguntas más específicas a partir de sus inquietudes. Finalmente, también es importante (de ser posible) grabar las entrevistas, esto ayudará a que los equipos puedan revisar nuevamente las ideas y así enriquecer su reflexión.

Definimos la lista de actores³

Para este momento, los equipos ya han determinado las preguntas que podrán responder a través de la investigación de campo (entrevistas) e investigación bibliográfica. Ahora, para determinar el público que será objeto de las preguntas relacionadas con la investigación de campo se realizará una lista de actores.

³ Adaptado de ZIGLA (2023). El mapeo de actores como herramienta visual para el diagnóstico de un programa - ZIGLA. Recuperado de <https://zigla.la/blog/el-mapeo-de-actores-como-herramienta-visual-para-el-diagnostico-de-un-programa/#:~:text=%C2%BFQu%C3%A9%20es%3F,los%20resultados%20de%20una%20intervenci%C3%B3n>.

Para empezar, se pide a las y los estudiantes que se organicen en sus equipos de trabajo y tengan a la mano el cuadro de preguntas y tipos de investigación. Con ello, se les asigna la tarea de establecer una lista de actores.

Explica a tus estudiantes que comenzarán con la elaboración de la entrevista y que, para ello, una de las cosas que tienen que hacer primero es identificar a quiénes podrían entrevistar. Para ello, harán una lista de actores. Esta no es una lista de personas específicas, sino más bien de perfiles de actores que por estar involucrados con la situación pueden brindar información importante que nos ayude a comprenderla mejor, por lo que podemos considerarlos para entrevistarlos. En la fase 4, cuando sea el momento de crear la solución, también podemos acudir a esta lista para pensar de qué manera estos actores pueden aportar y/o participar en la solución que se emprenda.

Acompaña a las y los estudiantes a completar la columna de la izquierda de la tabla Lista de actores. Para ello, primero favorece que las y los estudiantes revisen lo trabajado en la tabla Veo, pienso, me pregunto de la “Fase 1: Nos conectamos con el reto”, para identificar qué actores estaban involucrados en las preguntas que se hicieron. Pide que anoten en la tabla Lista de actores a los actores identificados.

LISTA DE ACTORES	
Actores que se mencionaron cuando conectamos con la situación y el reto	Actores que se mencionaron luego de la revisión de la fuente 4 de la ficha 1, “La violencia escolar como asunto público”
¿A qué actores vamos a entrevistar?	

Ahora pregunta si creen que hay otros actores involucrados. Explica que, para averiguar si hay otros actores involucrados en la manifestación del acoso entre estudiantes en la escuela, y para comprender más el rol de los ya identificados, van a darle una leída rápida a la Fuente 4: La violencia escolar como asunto público de la Ficha 1. Acompaña a tus estudiantes en el desarrollo de esta primera lectura de la ficha 1, teniendo en cuenta que el objetivo no es analizar todo su contenido, sino identificar actores involucrados en el asunto público. A partir de la información identificada, pídeles que completen la segunda columna de la tabla Lista de actores.

Finalmente, como aula deben definir a cuáles de los actores que han identificado podrían acudir para realizar las entrevistas. Deben tener en cuenta que sean actores accesibles tanto para los estudiantes como para la escuela. Con esta información, agregar una fila más al cuadro Lista de actores, con la pregunta: ¿A qué actores vamos a entrevistar?



A continuación, presentamos un ejemplo para ti como docente:

LISTA DE ACTORES	
Actores que se mencionaron cuando conectamos con la situación y el reto	Actores que se mencionaron luego de revisar la fuente "La violencia escolar como asunto público"
<ul style="list-style-type: none"> • docentes • estudiantes • familia 	<ul style="list-style-type: none"> • representantes del Ministerio de Educación • representantes de organizaciones cercanas a la comunidad que trabajan con el tema de violencia en la escuela • directivos de la escuela • psicólogo de la escuela • familias • docentes • estudiantes
¿A qué actores vamos a entrevistar?	
<ul style="list-style-type: none"> • directivos de la escuela • familias • docentes • estudiantes • otros actores relacionados al tema a quienes tengan acceso 	

Con la lista de actores involucrados consensuada, es momento de definir qué preguntas pueden responder con cada actor identificado. Para ello, a partir de las preguntas seleccionadas para la exploración en campo, debe reflexionar sobre qué preguntas son más pertinentes de responder por cada actor (cada actor puede tener más de una pregunta asociada) y colocar esa información en la tabla **Organización de actores y preguntas**. En este proceso, es importante que como docente orientes a los y las estudiantes para asegurar que los actores que elijan estén en capacidad de responder las preguntas que les propongan.

ORGANIZACIÓN DE ACTORES Y PREGUNTAS	
Actores a los que vamos a entrevistar	Preguntas sobre las que queremos investigar en campo

Elaboramos los instrumentos

Explica a tus estudiantes que seguirán profundizando en la problemática del acoso entre estudiantes en la escuela a través de la realización de entrevistas. Presenta a tus estudiantes los siguientes videos que les ayudarán a comprender mejor qué es y cómo diseñar una entrevista:

- ▶ Cómo hacer una entrevista: <https://www.youtube.com/watch?v=tNIZdVrhjUQ>
- ▶ La entrevista, características y estructura: <https://www.youtube.com/watch?v=WH-Jd6o-3Ka8>

Luego de la visualización promueve el diálogo sobre las características que han identificado en relación con la entrevista. Puedes guiarte de preguntas como: ¿Qué es una entrevista? ¿Cuál es su función? ¿Qué pasos debemos seguir para diseñarla? ¿Cómo debemos entrevistar? Durante el proceso también podríamos hacer referencia a las preguntas que han diseñado y corroborar si habría alguna mejora que realizar.

Además, explícales estos tips para plantear buenas preguntas:

- ▶ Plantea preguntas abiertas: que permitan al entrevistado explicarse y profundizar en su respuesta y no solo responder con sí y no.
- ▶ Ten en cuenta el perfil del actor: formulen las preguntas teniendo en cuenta la capacidad real de la persona de responderla.
- ▶ Plantea máximo tres preguntas por cada actor.

Luego indica que cada equipo va a organizar sus entrevistas a partir de un conjunto de preguntas que les orientarán en el proceso. Estas preguntas las deben responder en un papelote.

Aplicamos los instrumentos

En el caso de que las y los estudiantes entrevisten a otras personas por equipos, acompáñalos para en el proceso de contactar con el entrevistado para pactar el día y hora de la entrevista. Será importante que entre los integrantes del equipo se distribuyan los mismos roles mencionados, de ser el caso.

Si la entrevista se realiza en el aula:

Minutos antes de iniciar la entrevista ayudamos a los equipos o estudiantes a recordar sus roles y afinar alguna tarea que esté pendiente.

A continuación, promovemos un espacio de reflexión inicial sobre la entrevista:

¿Cómo nos sentimos?

¿Qué ideas nos llevamos?

Extraemos ideas fuerza de la entrevista

Explica a los equipos que, a partir de la información brindada por las personas entrevistadas, ahora van a sistematizar la información y lo harán completando el Cuadro de **hallazgos a partir de las entrevistas**. Pueden ir completando el siguiente cuadro de manera individual, para extraer las ideas que les hayan resultado más importantes y que les permitan entender cómo se está dando el acoso entre estudiantes en la escuela. Luego las compartirán en sus equipos y complementarán la información que han rescatado para elaborar un solo cuadro en conjunto.

CUADRO DE HALLAZGOS A PARTIR DE LAS ENTREVISTAS	
Actor entrevistado	¿Qué descubrimos respecto al acoso entre estudiantes en la escuela?



2.3. Exploramos fuentes bibliográficas

(Página 42 en el Cuadernillo para estudiantes)



Esta actividad tiene una duración de tres semanas. Esta exploración se desarrollará a partir de las fichas de trabajo que hemos incluido en el Cuadernillo para estudiantes. Cada ficha contiene diversas fuentes bibliográficas que abordan distintos aspectos relacionados con el asunto público. A partir de estas se plantean un conjunto de actividades que tienen como propósito que los y las estudiantes establezcan vínculos con cómo se ve la problemática en su contexto y para la conceptualización de ideas o conceptos claves.

Con fines de organizar el trabajo de conceptualización, las diversas fuentes propuestas serán consideradas a su vez como aspectos que influyen en el acoso escolar y la convivencia democrática. Así, los títulos de cada fuente serán a su vez aspectos de este asunto público. Si se considera necesario, el docente y estudiantes pueden agregar otras fuentes bibliográficas y considerarlo como aspectos.

Es importante revisar previamente las fuentes y hacer algún ajuste de ser pertinente, en función de las características de nuestras y nuestros estudiantes. Además, como sabemos que



en algunos casos es complicada la conexión a Internet en la escuela, sugerimos que se descarguen los videos previamente, de manera que evitemos posibles dificultades en clase.

Recuerden coordinar entre los docentes de DPCC y Comunicación qué estrategias poner en marcha para la efectiva comprensión de textos y el análisis de la información desde una perspectiva ciudadana. Para ello pueden valerse de las orientaciones brindadas en el acápite 6 del capítulo 3.

Con la finalidad de ir sistematizando la información y que se convierta en un material accesible y ordenado para las y los estudiantes, acompañalos a completar el cuadro de Síntesis de las fichas, conforme se realice el trabajo con las fuentes. Cada equipo puede ir haciendo el trabajo, pero será importante que favorezcas un momento para realizar un único cuadro construido por todo el salón con tu acompañamiento, de manera que sirva como referencia validada para futuras consultas. Te sugerimos presentar el cuadro sin completar en un lugar visible del aula y explica su utilidad e indica que la irán completando conforme vayan haciendo las lecturas de las fuentes bibliográficas.

A continuación, te mostramos el cuadro completo, a modo de referencia, para que puedas acompañar a tus estudiantes.

SÍNTESIS DE LAS FICHAS

SÍNTESIS DE LAS FICHAS			
		Ideas o conceptos clave	
Número de la ficha	Título de fuente	de lo que incentiva la violencia o el acoso escolar	de lo que favorecen una buena convivencia
Ficha 1 La violencia y el acoso escolar entre estudiantes	Fuente 1: Diferencia entre conflicto, violencia y acoso entre estudiantes	- Imposición sobre el otro - agresiones verbales, físicas, psicológicas, sexuales. - Repetición sistemática de la violencia. - Desequilibrio de poder - indefensión aprendida.	Resolución de conflictos. -Escucha activa y búsqueda de soluciones que beneficien a los involucrados en el conflicto.
	Fuente 2: Actores involucrados en el acoso escolar	- Estudiante que acosa/agresor: desea humillar y genera desequilibrio de poder con el estudiante a quien agrede. - Observadores: Pueden incentivar las agresiones con conductas de aceptación hacia las acciones del agresor. Pueden ser indiferentes a las agresiones o justificarlas diciendo que el agredido/víctima "se lo merece".	- Observadores: Pueden mostrar apoyo hacia el agredido. Pueden mostrar rechazo hacia las agresiones de quien acosa. Cuando el rechazo de observadores es general y pueden detener las acciones del agresor, puesto que lo dejan sin aceptación/poder.
	Fuente 3: El cibercoso	Utiliza medios digitales para acosar: - dificultad de escapar de los ataques; - perdurabilidad en el tiempo y dificultad para borrar la información; - posibilidad de anonimato del agresor/a y podría tener contacto con la víctima en el mundo físico; - un mayor número de audiencia; - la víctima puede ser asediada las 24 horas del día,	

SÍNTESIS DE LAS FICHAS

Ideas o conceptos clave			
Número de la ficha	Título de fuente	de lo que incentiva la violencia o el acoso escolar	de lo que favorecen una buena convivencia
Ficha 1 La violencia y el acoso escolar entre estudiantes	Fuente 4: La violencia escolar como asunto público		Convención de los Derechos del Niño, Ley N.º 29719 que promueve la Convivencia sin Violencia en las instituciones educativas. La violencia es un asunto público y compete a todas y todos los actores sociales.
Ficha 2 Los prejuicios y estereotipos en la violencia	Fuente 1: Diferencia entre bromas y burlas	La burla se puede camuflar en bromas y herir a las personas, generando climas hostiles o agresivos. Las personas que se burlan hacen referencia a los atributos socialmente despreciados para avergonzar, humillar, etc. El humor en el Perú (televisión) ha utilizado la burla por décadas, lo cual refleja qué es lo que temen o desprecia el público peruano. Este humor suele ser machista, racista, homofóbico.	
	Fuente 2: Los prejuicios y estereotipos en el humor	Los prejuicios y estereotipos suelen tener cargas negativas y pueden hacernos mirar a las personas de manera negativa también sin conocerlas. Nos hacen sentirnos más propensos a tratar a la persona de acuerdo con lo que pensamos de esta, sin realmente conocerla. Debe quedar claro que así nos parezca que una persona cumple con los estereotipos, nunca debe ser humillada.	<ul style="list-style-type: none"> - Ser conscientes de nuestros propios prejuicios: Todos tenemos prejuicios, pero es importante ser conscientes de ellos y tratar de superarlos. - Educarnos sobre diferentes culturas y grupos de personas: Cuanto más sepamos sobre diferentes culturas y grupos de personas, menos probable es que tengamos prejuicios contra ellos. - Hablar en contra del racismo y la discriminación: Si vemos que alguien está siendo discriminado, es importante hablar en contra de ello.

SÍNTESIS DE LAS FICHAS

SÍNTESIS DE LAS FICHAS			
		Ideas o conceptos clave	
Número de la ficha	Título de fuente	de lo que incentiva la violencia o el acoso escolar	de lo que favorecen una buena convivencia
Ficha 2 Los prejuicios y estereotipos en la violencia	Fuente 3: Las redes sociales, una nueva forma de ejercer violencia de género	Las agresiones hacia las mujeres están aumentando desde las redes sociales. Los estereotipos de género subyacen a estas agresiones.	
	Fuente 4: La importancia de las palabras	Las y los estudiantes han normalizado el agredirse verbalmente. (debe quedar claro que las agresiones verbales que se dicen también responden a estereotipos: "cómo debe ser el cuerpo de un estudiante, cómo debe comportarse una mujer").	Las y los estudiantes son capaces de reconocer que ni siquiera los amigos "en confianza" deben decirse cosas degradantes o humillantes.
Ficha 3 Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar	Fuente 1: ¿Qué es la convivencia democrática?		
	Fuente 2: Las relaciones de cuidado		<ul style="list-style-type: none"> - El cuidado es el interés auténtico por el bienestar de cada parte de la relación. - Consiste en establecer una relación de mutua comprensión, respeto y cariño. - Se requiere estar muy atentos a las necesidades e intereses del otro y responder a esas necesidades.

SÍNTESIS DE LAS FICHAS

Ideas o conceptos clave			
Número de la ficha	Título de fuente	de lo que incentiva la violencia o el acoso escolar	de lo que favorecen una buena convivencia
Ficha 3 Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar	Fuente 3: La escucha activa, la empatía y la asertividad en el bienestar emocional		<ul style="list-style-type: none"> - La escucha activa nos prepara para escuchar y concentrarnos en el mensaje de la otra persona realizando un vínculo especial con sus emociones. Es escuchar con intención de comprender al otro con nuestro intelecto y con nuestros sentimientos. - La asertividad nos permite expresar lo que pensamos o sentimos sin dañar al otro. Favorece una comunicación abierta. - La escucha activa y la asertividad ayudan a generar un ambiente de respeto en el aula y escuela.
	Fuente 4: Protocolo para la resolución de conflictos		Pasos para buscar soluciones que beneficie a ambas partes del conflicto. Se requiere asertividad, escucha activa y pensamiento estratégico.

Indica a las y los estudiantes que deben leer con atención la información presentada en cada ficha, subrayando la información importante; y luego resolver las actividades de forma individual o en equipo, según corresponda.

Además, pídeles que ubiquen la tabla **Organización de preguntas y tipos de exploración** y, en equipo, se hagan las siguientes preguntas: ¿Qué está quedando todavía pendiente de esclarecer luego de realizar el campo? ¿Hay preguntas por resolver? ¿Aparecen nuevas preguntas? ¿Qué necesitamos reforzar? Y coloquen sus respuestas en el espacio destinado para ello.

Terminada la actividad, pídeles que compartan sus reflexiones con todo el salón y planteen nuevas interrogantes. Con ello, ya pueden empezar con la lectura de las fichas.

2.3.1. Ficha 1: La violencia y el acoso escolar entre estudiantes (Página 43 en el Cuadernillo para estudiantes)



Explicamos a las y los estudiantes en qué consiste la exploración en fuentes y presentamos la ficha 1: “La violencia entre estudiantes y el acoso escolar”, enfocándonos en que comprendan el propósito de aprendizaje de la ficha e identifiquen que al final de cada fuente aparecen las actividades que deben realizar. El desarrollo de esta ficha será una oportunidad para que puedas entablar una conversación sincera con tus estudiantes sobre cómo se sienten con las actuaciones docentes y para que les muestres que valoras sus opiniones; así como también te permitirá mirar de manera crítica tu desempeño docente en este aspecto.

Luego, les pedimos que se organicen para realizar el análisis individual de las fuentes y completar las actividades, individuales o grupales, según corresponda.

Esta ficha cuenta con tres fuentes. Es importante que en las horas de DPCC se profundice en el propósito de la ficha y la conexión con el problema de convivencia con todas las fuentes. Asimismo, desde el área de Comunicación será importante dedicar un análisis más profundo para garantizar la comprensión de los textos.

Importante: Cada vez que terminen la lectura y actividades de una fuente, acompaña a tus estudiantes a completar en el Cuadro de síntesis de las fichas, lo correspondiente a la ficha 1.

Ficha 1: La violencia y el acoso escolar entre estudiantes



Propósito de aprendizaje: En esta ficha aprenderemos a diferenciar conceptos como conflicto, violencia entre estudiantes y acoso escolar, así como también comprenderemos cómo actúan los involucrados en situaciones de acoso escolar.



Producto de la ficha: Analizar y explicar las acciones de los distintos actores involucrados en la situación problemática del proyecto (el caso de Jessy)

Fuente 1: Diferencia entre conflicto, violencia y acoso entre estudiantes

Conflicto

Es una situación en la que existen diferentes posiciones frente a una necesidad, objeto o intención. Por ejemplo, si dos personas o grupos de personas desean solucionar una situación de maneras distintas, o si es que dos o más desean utilizar un mismo objeto o recurso de manera distinta conveniente a sus propios fines. Estas situaciones pueden generar ciertas tensiones entre las personas o estados de alerta. Usualmente se piensa que un conflicto es malo, pues implica enfrentar una situación que genera sentimientos y emociones poco agradables.

Sin embargo, el conflicto no es malo, es propio de la convivencia. Aceptar esto es aceptar, desde el respeto, que las personas somos diferentes en muchos aspectos y que, por lo tanto, tenemos distintos puntos de vista o intereses frente a una situación. Es aceptar también que, desde ese respeto, lo que corresponde hacer es buscar una solución al conflicto con la que ambas partes se sientan reconocidas, beneficiadas o atendidas en sus necesidades. Hacer esto es manejar adecuadamente los conflictos.

Visto de esta manera, el conflicto nos puede ayudar a crecer, ya que ponemos en práctica una serie de habilidades. Por ejemplo, la empatía y la escucha activa para comprender las motivaciones del otro detrás del conflicto, la asertividad para explicar nuestras propias motivaciones, el pensamiento estratégico para la búsqueda de soluciones que beneficien a ambas partes del conflicto, y la perseverancia para buscar otras soluciones si es que el conflicto persiste.

Cuando las personas involucradas sienten que la solución no les beneficia, o solo beneficia a una de ellas, se puede decir que el conflicto no ha sido resuelto. En algunos casos, las tensiones pueden aumentar y si tomamos decisiones poco éticas o si las emociones no se manejan adecuadamente, se pueden generar situaciones de violencia.

Violencia entre estudiantes

La Organización Mundial de la Salud define la violencia como el uso intencional de la fuerza o el poder. Es una situación que implica la imposición sobre el otro con la intención de dominarlo o incluso dañarlo. Puede ser una situación de ida y vuelta, como, por ejemplo, cuando dos estudiantes se agreden constantemente en la intención de imponerse, o puede ser una situación en la que un estudiante agrede a otro en situación de desventaja. La violencia incluye agresiones físicas (golpes, puñetazos, patadas), agresiones verbales (amenazas, burlas, apodos, rumores, entre otros), exclusión social y discriminación.

La violencia no necesariamente es parte de la convivencia, como sí lo es el conflicto. La violencia es una opción que pueden tomar los individuos cuando no han logrado manejar emociones frente a situaciones que les resultan molestas o frustrantes.

Cuando estas conductas son parte del día a día en la convivencia escolar, es necesario cuestionar si es que este entorno ha normalizado la violencia como respuesta a problemas cotidianos.

Acoso escolar entre estudiantes

Es un tipo de violencia caracterizada por conductas intencionales de hostigamiento, es decir, conductas insistentes destinadas a perturbar, alterar, molestar, humillar, denigrar o burlarse de alguien.

Esta agresión repetida y sistemática se ejerce contra alguien que usualmente está en una posición de menor poder que sus agresores. Es decir, al notarlo indefenso o con menos poder, al acosador o acosadores les resulta más sencillo cometer la agresión sin que ello tenga consecuencias, ya que es probable que la víctima no cuente con recursos propios o del medio en que se encuentra (aula, escuela, familia), para defenderse. Puede ocurrir también que en un primer momento el agredido sí cuente con recursos propios para defenderse, pero ante la agresión repetida y constante, aprendió que sus esfuerzos no dan resultados, por lo que ha dejado de defenderse. A esto se le llama indefensión aprendida.

El acoso escolar perturba a la comunidad educativa, deteriora el clima escolar y las relaciones de convivencia escolar. Según Stefani Arce, especialista del área de convivencia del Ministerio de Educación, la mejor forma de evitar y reducir los casos de *bullying* en las instituciones educativas es trabajar en la prevención de la violencia. Esto, por un lado, implica que la escuela (docentes y otros actores educativos) estén atentos constantemente a cualquier indicio de violencia para garantizar la seguridad de los estudiantes. Otra medida, y que es más efectiva, es la de favorecer una cultura escolar para la convivencia democrática, una cultura en la que las y los estudiantes respeten los derechos de sus compañeros y sientan bienestar en su escuela.

Fuente 2: Actores involucrados en el acoso escolar

Estudiante/s que acosa/n: De manera estereotípica, se suele caracterizar al estudiante que está acosando como alguien físicamente más grande o fuerte que el promedio, o mayor en edad, o que goza de mayor estatus en el grupo. Se señala que son proclives a la agresión en sus relaciones con los demás porque no han desarrollado la capacidad de empatía y menos aún reconocen a sus víctimas como iguales, mostrando ausencia de responsabilidad por sus conductas. Suelen tener la convicción de que lo que hacen está bien. Se suele agregar que provienen de familias disfuncionales.

Sin embargo, el agresor no necesariamente va a tener estas características. En cambio, puede ser un estudiante empático con sus amigos, puede provenir de familias estables y presentar comportamientos “normales” en un adolescente; incluso puede ser “el estudiante modelo”. Pero se puede convertir en un agresor en la medida en que se generan situaciones en las que logra tener un poder mayor que el estudiante a quien dirige sus agresiones, hasta convertir sus acciones en acoso.

Así pues, es importante no dejarnos llevar por los estereotipos de los acosadores. Si bien estos nos pueden ayudar a identificar rápidamente una posible situación de acoso escolar, será más importante prestar atención a las distintas relaciones que se tejen entre los estudiantes, mirar cómo se tratan, ya que podrían pasar desapercibidas situaciones de acoso entre estos.

Se suele creer que los estudiantes que acosan son simplemente eso, pero su comportamiento violento también le afectan negativamente de la siguiente manera:

- > **Baja autoestima:** El estudiante que realiza acoso escolar puede desarrollar una autoestima inflada, creyéndose superior a los demás. Sin embargo, esta seguridad es superficial y esconde sentimientos de inseguridad y necesidad de aprobación.
- > **Dificultades para establecer relaciones sanas:** El comportamiento del acosador puede dificultarle establecer relaciones sanas y positivas con sus compañeros. Su comportamiento puede generarle dificultades para comprender y sentir las emociones de los demás (empatía), lo que le lleva a actuar sin compasión.
- > **Agresividad:** El comportamiento del acosador puede ser una forma de canalizar la ira, la frustración o la violencia que experimenta en su propia vida.
- > **Necesidad de control:** aprenderá a buscar dominar y controlar a los demás para sentirse poderoso.

La buena noticia es que los estudiantes que acosan pueden aprender a sentir empatía y a relacionarse sin violencia. Dependerá de que el entorno en donde se desenvuelve (escuela, compañeros, familia) le dé las herramientas necesarias para hacerlo.

Si deseas comprender por qué acosan algunos estudiantes, puedes ver el siguiente video:



Tomado de Eitb (2017). *Testimonio de Igor, pasó de ser acosador a ser acosado* [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=XCi7d3Cx83A>

Estudiantes agredidos (víctimas):

Se suele caracterizar a un estudiante víctima de acoso escolar con atributos que, tradicionalmente, se consideran que aumentan el riesgo de ser agredido, atributos que no suelen ser valorados socialmente debido a los estereotipos o prejuicios. Pueden ser atributos referidos a su aspecto físico o por la conducta que muestra. Estos atributos pueden ser una baja estatura, de bajo o mayor peso, tímido, sensible, inseguro, con pocas habilidades sociales, el más aplicado de la clase, etc. Estos atributos aumentarían el riesgo de un estudiante de ser acosado, ya que son percibidos por el agresor o los agresores como motivos para agredirlo.

Sin embargo, la víctima no necesariamente tiene estas características. Puede ser un estudiante seguro y confiado pero que, al haber pasado por un proceso de agresión constante, en el que sus recursos para defenderse no funcionaron y sin que haya recibido apoyo o ayuda para frenarlo, ha comenzado a sentirse inseguro y ha aprendido a sentirse indefenso. Puede que sus compañeros y docentes no lo perciban como alguien débil puesto que puede haberse mostrado seguro, fastidioso y hasta agresivo en distintos momentos, por lo que es más difícil reconocer que es víctima de acoso escolar.

Sean cuales sean las características de un estudiante, nadie es merecedor de ningún tipo de violencia, todos tienen el derecho a crecer en un entorno libre de violencia en donde se respete su dignidad. Muchas veces se suele culpar a la víctima por ser agredido. Por ejemplo, se le dicen frases como: "Te agreden porque no sabes defenderte", "Tienes que mostrarte fuerte para que no te molesten"; o también suelen justificar las agresiones con frases "pero él/ella también molesta", "es bien fastidioso, se lo merece".

Esto nos debe llevar a reflexionar de manera profunda acerca del clima escolar que se quiere crear, de los límites que se ponen a la violencia y de cómo generamos condiciones para resolver conflictos en la escuela para no escalar a situaciones de violencia.

Algunas consecuencias de las víctimas de acoso escolar son:

- > **Baja autoestima e inseguridad:** Sentimientos de inferioridad, vergüenza y desvalorización personal.
- > **Ansiedad y depresión:** Tristeza profunda, irritabilidad, miedos, ataques de pánico, dificultad para concentrarse y pensamientos suicidas.
- > **Aislamiento social:** Deseo de evitar el contacto con otras personas, retraimiento y fobia social.
- > **Trastornos somáticos:** Dolores de cabeza, estómago, problemas de sueño y alimentación.
- > **Deterioro del rendimiento académico:** Desinterés por las clases, bajo rendimiento y dificultad para concentrarse.

Observadores

Son testigos de la agresión sin que necesariamente sean partícipes directos. Son los agentes que pueden marcar la mayor diferencia para prevenir las situaciones de violencia o de acoso escolar. Si los observadores celebran las agresiones, el estudiante que acosa o agrede se sentirá respaldado en sus acciones y sentirá que su influencia o poder aumenta para seguir acosando. En cambio, si los observadores no lo respaldan, o hasta lo enfrentan, el estudiante que agrede o acosa podría desistir de sus objetivos.

Existen cuatro tipos, teniendo en cuenta el grado y el tipo de implicancias.

- > **Activos:** ayudan al agresor a acosar.
- > **Pasivos:** refuerzan indirectamente al agresor, como, por ejemplo, dando muestras de atención, riendo, sonriendo o asintiendo frente a la agresión.
- > **Prosociales:** ayudan a la víctima
- > **Observadores puros:** quienes no hacen nada, pero observan la situación.

Observa los siguientes videos que evidencian la potencia que tienen los observadores para continuar o parar una situación de acoso escolar.



Tomado de Ayuntamiento Torrevieja (2022). *Campaña contra el acoso escolar* [video].
<https://www.youtube.com/watch?v=5ztjCX5zKQ>



Tomado de Disney España (2019). *Activa tu poder*.
<https://www.youtube.com/watch?v=diUMVGeSh3Y>

Fuente 3: El ciberacoso

Es un tipo de acoso escolar en los que se utilizan los medios electrónicos o redes sociales para dañar intencionalmente a otra persona, por lo que también se le conceptualiza como una relación de desequilibrio de poder a favor del agresor/a, en la cual el daño es intencionado y repetido. Sin embargo, en el ciberacoso o **cyberbullying** puede haber un cambio en la noción de poder entre víctima y agresor, pudiendo ocurrir que cara a cara la relación entre estudiantes no sea influyente, pero a través de los medios digitales cambia el rol a agresor y víctima. También ocurre que el ciberacoso surge de las relaciones de los escolares en su vida real y se traslada de forma sencilla y rápida a una vida social cibernética gracias a los dispositivos digitales.

El **cyberbullying** tiene una serie de características específicas que lo diferencian del acoso tradicional:

- > dificultad de escapar de los ataques;
- > perdurabilidad en el tiempo y dificultad para borrar la información;
- > posibilidad de anonimato del agresor/a y podría tener contacto con la víctima en el mundo físico;
- > un mayor número de audiencia;
- > la víctima puede ser asediada las 24 horas del día,
- > las agresiones pueden distribuirse con gran rapidez entre un público muy amplio, incluso entre aquellos que no conocen personalmente al perpetrador y/o la víctima.

Se puede clasificar a los acosadores en cuatro tipos:

- > los acosadores esporádicos;
- > los acosadores habituales o los que han realizado estas acciones en alguna ocasión;
- > los acosadores continuados, que lo realizan con una relativa periodicidad
- > y los grandes acosadores que realizan acoso con una alta periodicidad y con una intensidad superior.

Adaptado de Cabañas Rojas, V., Vega Trujillo López, M., Brea Páez, A. (2021). Ciberacoso entre adolescentes: concepto, factores de riesgo y consecuencias sobre la salud mental. *Interpsiquis: Congreso Virtual Internacional de Psiquiatría, Psicología y Salud Mental*. <https://psiquiatria.com/congresos/pdf/1-8-2021-10-PON35.pdf>



Tomado de Fundación Cibervoluntarios (2021). *Qué es el ciberacoso* [video].
<https://www.youtube.com/watch?v=xcTGct-mOcl>

Fuente 4: La violencia escolar como asunto público

La protección de cualquier forma de maltrato o violencia a los menores de edad es un **asunto público**, es decir, es un asunto que convoca al Estado y a los diversos actores de la sociedad civil. Contar con leyes y políticas que garanticen el derecho de los niños a la protección y a una educación de calidad es la base fundamental de un entorno escolar seguro. La **Convención sobre los Derechos de los niños (CDN)** expone la obligación de los gobiernos de garantizar el derecho de los niños a aprender en un entorno seguro. Además, la Convención hace un llamamiento expreso para que todos los países tomen las medidas necesarias para garantizar la protección de los niños contra todas las formas de violencia, lesiones y abusos.

¿Qué son los asuntos públicos?

Un asunto público es todo tema que resulta de interés general y está relacionado con los derechos de las personas y el bienestar colectivo. Puede tratar de aspectos sociales, políticos, económicos, éticos, culturales y medioambientales. En sociedades democráticas esperamos que los asuntos públicos sean atendidos tanto por los representantes que elegimos (alcaldes, gobernadores, presidentes) como por la participación de la ciudadanía.

Convención sobre los Derechos del Niño (CDN)

Es el primer tratado vinculante a nivel nacional e internacional que reúne en un único texto sus derechos civiles, políticos, sociales, económicos y culturales. El texto de la CDN al que suscriben los Estados está compuesto por un conjunto de normas para la protección de la infancia y los derechos del niño. Esto quiere decir que los Estados que se adhieren a la convención se comprometen a cumplirla. En virtud de ello se comprometen a adecuar su marco normativo a los principios de la CDN y a destinar todos los esfuerzos que sean necesarios para lograr que cada niño goce plenamente de sus derechos. La convención está compuesta por 54 artículos que consagran el derecho a la protección de la sociedad y el Estado.

En el caso del Perú, el Estado ha establecido leyes para asegurar acuerdos coherentes con la CDN, tal como la Ley N.º 29719, que promueve la convivencia sin violencia en las instituciones educativas. Asimismo, el Ministerio de Educación ha generado diversos materiales para docentes con información y estrategias para prevenir y atender en sus instituciones educativas el acoso entre estudiantes, de manera que estas se vuelvan espacios libres de toda forma de violencia.


Así, pues, cabe preguntarse como ciudadanos si los responsables de generar escuelas seguras, como el Ministerio de Educación y los diferentes actores educativos en las escuelas instituciones educativas (directivos, docentes) están haciendo lo suficiente desde sus respectivas tareas para prevenir y atender la violencia en la escuela.

Hay iniciativas también de algunas organizaciones de la sociedad civil que toman acción frente a este asunto. Es pertinente preguntarse si en la comunidad o entorno cercano hay alguna para ver si manejan otros recursos adicionales a los que da el Ministerio de Educación y pueda reforzar la educación para una convivencia democrática.

Cabe preguntarse también si las familias o los ciudadanos en general, o la sociedad, tienen un trato que normaliza la violencia y que influye en el comportamiento de las y los estudiantes en la escuela.

- > Con base en las lecturas realizadas: ¿Por qué creen que ocurrió la situación descrita entre Jessy, Mary y su grupo de amigas y las y los estudiantes del aula?

Haz un análisis desde:

<p>El rol que asume Mary y su grupo de amigas:</p>	
<p>El rol que asume Jessy:</p>	
<p>El rol que asumen las y los estudiantes del aula:</p>	
<p>El rol de las y los docentes y la escuela:</p>	

En plenaria, conversen entre todas y todos sobre:

- > Cada uno de los puntos de análisis para comprender la situación de Jessy y su aula.
- > Qué situaciones de violencia o acoso escolar conocen.
- > Qué creen que se puede hacer para evitar las situaciones de violencia o acoso escolar.

2.3.2. Ficha 2: Los prejuicios y estereotipos en la violencia

(Página 55 en el Cuadernillo para estudiantes)



Explicamos a las y los estudiantes en qué consiste la exploración en fuentes y presentamos la ficha 2: “Los prejuicios y estereotipos en la violencia”, enfocándonos en que comprendan el propósito de aprendizaje de esta ficha e identifiquen que al final de cada fuente aparecen las actividades que deben realizar. Luego les pedimos que se organicen para realizar el análisis individual de las fuentes y así completar las actividades, individuales o grupales según corresponda.

Será importante que acompañes a tus estudiantes en la reflexión sobre cada uno de los aspectos. Favorece que sean ellas y ellos quienes se expresen y cuenten sus propias vivencias, experiencias y opiniones sobre estos temas. Si se presentan discursos en el que predominan los estereotipos y prejuicios hacia una persona o grupos poblacionales, plantea preguntas que puedan responderse con datos objetivos, con la finalidad de derribar estereotipos o prejuicios. Esto ayudará, por ejemplo, a no generalizar actitudes de un grupo de personas a todo el grupo poblacional. Si aparecen comentarios discriminatorios, deténlos de manera asertiva, explica que eso va contra los derechos de las personas a ser tratadas de manera digna. Es importante dejar en claro que la discusión nos debe llevar a reflexiones éticas y empáticas.

Es importante que en esta semana el trabajo con todas las fuentes de esta ficha se realice articuladamente con el área de Comunicación. Es importante que en DPCC se aproveche en profundizar en la comprensión de conceptos claves con las fuentes complementarias sugeridas.

Importante: Cada vez que terminen la lectura y actividades de una fuente, acompaña a tus estudiantes a completar en el **Cuadro de síntesis de las fichas, lo correspondiente a la ficha 2.**

Ficha 2: Los prejuicios y estereotipos en la violencia



Propósito de aprendizaje: En esta ficha reflexionaremos de manera profunda acerca de lo que hay detrás del humor o las bromas, con la finalidad de identificar en qué medida afectan la convivencia democrática.



Producto parcial de la ficha: Redacción de una opinión o valoración personal sobre el trato entre estudiantes en su institución educativa.

Fuente 1: Diferencia entre bromas y burla

Existe una línea muy delgada entre hacer una broma y la burla. Las bromas son una forma de comunicación y relación entre las personas y pueden servir para aliviar situaciones o circunstancias de tensión, señalar algo que no es de nuestro agrado, o simplemente para pasar un buen rato, sin que ello implique dañar las relaciones entre las personas. El antropólogo Dr. Alex Huerta-Mercado, señala que las carcajadas se producen por algo que nos sorprende.


El problema entra cuando se hacen bromas acerca de las características de una persona, sus defectos o sus fracasos, y no acerca de la circunstancia. Las burlas en cambio sí suelen hacer referencia al aspecto físico (estereotipos corporales), al nivel socioeconómico, estatus dentro del grupo, a alguna enfermedad o discapacidad, etc. Se suelen utilizar esos recursos con la intención de ridiculizar, intimidar, humillar, perturbar o degradar, y pueden mellar en la autoestima de la persona a quien van dirigidas estas burlas.

El antropólogo Alex Huerta invita a reflexionar acerca del humor en el Perú, es decir, de aquello que nos hace reír. Señala que hacer esto nos permitirá caer en cuenta de qué es a lo que tememos o aquello que nos disgusta como sociedad. Así propone indagar qué hay detrás de las risas. Para ello, hace referencia a un programa televisivo peruano, "Trampolín a la fama", que se emitió con gran éxito por televisión nacional por más de treinta años hasta la década de los noventa. Señala que los concursos que se hacían en dicho programa estaban caracterizados por hacer mofa hacia los participantes y así como también a sus coprotagonistas en el programa.

Observa el siguiente video sobre la relación entre Augusto Ferrando, el presentador principal, y su coprotagonista Felipe Pomiano, a quien apodaban "Tribilín".



Tomado de Everwaz (2016). *Trampolín a la fama 9 - Tribilín le hace el pare a Ferrando*. [video]. https://www.youtube.com/watch?v=I9_arp4gUa0



A través del trato que se daba a las personas participantes del programa, el antropólogo señala las tensiones de nuestra sociedad. “Los chistes que se hacían en el programa revelaban una serie de agresividades contenidas en un discurso supuestamente democrático. En estos fluyen el **racismo, machismo y homofobia** a manera de broma porque se dan ‘inocentemente’. Que nos den risa o sean tan exitosos quiere decir que estas agresividades están ahí presentes”, explica.

“En grupos de hombres, el intercambio de apodos –que tienen que ver con el físico– es frecuente. A partir de eso, se da una integración ruda, que tal vez sea una forma masculina de denotar afecto, aunque ofensiva. Se ve en otros cómicos peruanos ese tipo de agresividad y fraternidad cruel”, señala, y agrega que ya Aristóteles hablaba de que el humor a veces sirve para denotar poder sobre otro y humillar.

Ante esto, Huerta invita a hacernos las siguientes preguntas: ¿Se ha renovado nuestro humor? ¿Hemos superado el humor cruel basado en la burla de características o atributos que tememos o despreciamos?

Adaptado de García Meza, O. (2019). De qué nos reímos los peruanos. En *Puntoedu. PUCP*. <https://puntoedu.pucp.edu.pe/noticia/de-que-nos-reimos-los-peruanos/>

Fuente 2: Los prejuicios y estereotipos en el humor

Prejuicio: Es una idea preconcebida que se tiene sobre algo o alguien antes de conocerlo bien. Es como una opinión que se forma sin tener suficiente información. Los prejuicios pueden ser positivos o negativos, pero muchas veces son ideas que no son ciertas o que no se basan en la realidad.

Estereotipo: Es una imagen o idea generalizada que se tiene sobre un grupo de personas. Los estereotipos pueden ser positivos o negativos, pero muchas veces son simplificaciones exageradas que no se aplican a todas las personas del grupo. Los prejuicios se basan en estereotipos.

Por ejemplo, en el video "Trampolín a la fama 9 - Tribilín le hace el pare a Ferrando", se puede ver que Augusto Ferrando interrumpe constantemente a Felipe Pomiano porque considera que se está expresando de manera inadecuada o porque hace referencia a las líneas de autobuses para enviar saludos a sus trabajadores, quienes son amigos suyos. Tras hacer esto, la audiencia ríe una y otra vez. Estas risas esconden ciertos prejuicios y estereotipos sobre atributos que socialmente se desprecian.

En este caso:

- > **El prejuicio:** Es que Felipe Pomiano, al ser afrodescendiente, no habla correctamente el castellano y pertenece a una clase social baja.
- > **El estereotipo:** Es que las personas afrodescendientes son ignorantes o poco educadas y de una clase social baja.
- > Los prejuicios se basan en estereotipos

En realidad, no podemos afirmar que Felipe Pomiano habla mal el castellano. La academia declara que no existe una forma única de hablar castellano, pues esta va cambiando, y depende de las personas y del contexto en el que se usa. Lo importante es que las personas entiendan el contenido del mensaje. Sin embargo, Augusto Ferrando estaría haciendo evidentes atributos que son considerados socialmente avergonzantes para generar burla hacia esta persona.

Históricamente, en nuestro país ha ocurrido lo mismo con personas de procedencia andina.

¿Por qué es importante conocer los prejuicios y estereotipos?

Es importante conocer los prejuicios y estereotipos porque pueden ser muy dañinos. Cuando tenemos prejuicios contra alguien, podemos tratarlo de manera diferente o incluso discriminarlo. Los estereotipos también pueden ser muy perjudiciales, ya que pueden hacer que las personas se sientan excluidas o discriminadas.

¿Qué podemos hacer para combatir los prejuicios y estereotipos?

Hay muchas cosas que podemos hacer para combatir los prejuicios y estereotipos. Algunas de ellas son:

- > **Ser conscientes de nuestros propios prejuicios:** Todos tenemos prejuicios, pero es importante ser conscientes de ellos y tratar de superarlos.
- > **Educarnos sobre diferentes culturas y grupos de personas:** Cuanto más sepamos sobre diferentes culturas y grupos de personas, menos probable es que tengamos prejuicios contra ellos.
- > **Hablar en contra del racismo y la discriminación:** Si vemos que alguien está siendo discriminado, es importante hablar en contra de ello.

Recuerda:

- > Los prejuicios y estereotipos son ideas que no son siempre ciertas.
- > Es importante ser conscientes de nuestros propios prejuicios y tratar de superarlos.
- > Podemos combatir los prejuicios y estereotipos educándonos, hablando en contra del racismo y la discriminación.

Fuente 3: Las redes sociales: una nueva forma de ejercer violencia de género

7 de cada 10 de las personas más influyentes en las redes sociales son mujeres vinculadas al mundo de la música o el espectáculo en general. A menudo son señaladas y estereotipadas por sus imágenes, o por el simple hecho de ser *celebrities*, lo cual parece motivo suficiente para que sus seguidores y detractores acérrimos conviertan estos sentimientos en rabia, obsesión o incluso comportamientos violentos.

Como *influencers*, estas mujeres reciben numerosas críticas, persecuciones y ataques en redes sociales, algo que puede considerarse también una forma de violencia de género. Así, muchos de los prejuicios y estereotipos que afectan a las mujeres llegan a través de las pantallas de los dispositivos que usamos en nuestra vida cotidiana.

El anonimato del mundo virtual permite a cualquier persona acosar, insultar y perseguir a cualquier personaje famoso o cercano. Estos hechos son más fuertes cuando hablamos del hostigamiento que sufren muchas mujeres simplemente por el hecho de realizar una publicación en redes sociales, más visible y rápido de difundir.

Y aquí no hay distinción: sean *influencers* o no, el 70% de las víctimas de *ciberbullying* o ciberacoso son chicas, según datos del Estudio sobre Ciberbullying realizado por la Fundación ANAR, con encuestas entre 12 000 estudiantes de más de 300 centros educativos.

La violencia de género en el ámbito digital vulnera además el derecho a la privacidad y las libertades individuales. Este tipo de ataques afectan especialmente a los más jóvenes. El ciberacoso puede convertirse en una forma de violencia de género.

Para acabar con este tipo de agresiones y desterrar comportamientos impropios, la educación debe orientarse hacia el respeto de las libertades y la tolerancia.

Tomado de Redruello Fernández, E. (2021). Violencia en las redes. "Influencers": el espejo de la violencia de género en las redes sociales. En *La Vanguardia*.
<https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20210906/7697569/influencers-espejo-violencia-genero-redes-sociales.html>

Fuente 4: La importancia de las palabras



Tomado de Maestra Reli Sonia (2018). *Por 13 razones. La importancia de las palabras*. Netflix. *Experimento social* [video]. <https://www.youtube.com/watch?v=uUEvKbk5-4E>

2.3.3. Ficha 3: Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar (Página 64 en el Cuadernillo para estudiantes)



Presentamos la ficha 3: “Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar”, enfocándonos en que comprendan el propósito de aprendizaje de la ficha e identifiquen que al final de cada fuente aparecen las actividades que deben realizar. Luego les pedimos que se organicen para realizar el análisis individual de las fuentes y así completar las actividades, individuales o grupales según corresponda.

Es importante que en las horas de DPCC se profundice en el propósito de la ficha y la conexión con el problema de convivencia con todas las fuentes. Además, desde el área de Comunicación será importante dedicar un análisis más profundo para garantizar la comprensión de los textos.

Importante: Cada vez que terminen la lectura y actividades de una fuente, acompaña a tus estudiantes a completar en el **Cuadro de síntesis de las fichas, lo correspondiente a la ficha 3.**

Ficha 3: Factores que previenen la violencia entre estudiantes y el acoso escolar



Propósito de aprendizaje: En esta ficha aprenderemos acerca de algunas acciones, actitudes o predisposiciones que favorecen una convivencia democrática en el aula y previene la violencia entre estudiantes y el acoso escolar.



Producto de la ficha: Representación escénica de una situación en la que los estudiantes detienen una situación de violencia entre estudiantes o de acoso escolar.

Fuente 1: ¿Qué es la convivencia democrática?

La convivencia democrática es una oportunidad para reconocer las ciudadanías e impulsar la transformación positiva de las relaciones sociales, políticas, culturales e institucionales entre los diversos actores de la sociedad.

Vivir la convivencia democrática significa:

- > Reconocer el potencial de mis acciones y sus efectos sobre la vida de los demás.
- > Participar activamente en la toma de decisiones de los entes institucionales, de mi barrio, mi localidad, mi ciudad, mi pueblo y mi país.
- > Reconocer y exigir mis derechos.
- > Ser parte activa de los colectivos de mi barrio, mi resguardo.
- > Promover herramientas pacíficas para transformar y hacerles frente a los conflictos.
- > Construir alternativas sociales, políticas, económicas y culturales que nos incluyan a todos.
- > Construir convivencia con mis acciones cotidianas.
- > Reconocer y respetar la diversidad y pluralidad de voces, opiniones, identidades y proyectos.

Tomado de: Comisión de la verdad - Colombia (2022). *¿Qué es la convivencia democrática?*
<https://web.comisiondelaverdad.co/actualidad/noticias/que-es-la-convivencia-democratica>

Fuente 2: Las relaciones de cuidado

El establecimiento de relaciones de cuidado resulta especialmente relevante para la construcción de aulas en paz. El cuidado es algo que se construye en la interacción entre personas. Una interacción donde exista el cuidado requiere un intercambio constante de información en ambas direcciones. De esta forma, las personas involucradas buscan siempre comprender muy bien lo que el otro necesita antes de actuar y para ello preguntan, escuchan y observan con atención. De igual manera, se necesita estar dispuesto a expresar las propias necesidades, pensamientos y emociones, con el fin de facilitar el entendimiento mutuo y la comunicación. El cuidado nace de la necesidad que tenemos del apoyo de otros para hacer frente a los retos y demandas que encontramos a lo largo de la vida; en la medida en que recibimos ese apoyo vamos estableciendo relaciones afectivas y respondiendo de manera recíproca hacia aquellos que atienden nuestras necesidades; luego, estaremos en capacidad de extender esa actitud de cuidado hacia otras personas.

El cuidado es una característica de la relación entre las personas y se refiere al interés auténtico por el bienestar de cada parte de la relación. Consiste en establecer una relación de mutua comprensión, respeto y cariño. Con el fin de establecer relaciones de cuidado se requiere estar muy atentos a las necesidades e intereses del otro y responder a esas necesidades. En el aula estas relaciones se manifiestan, por ejemplo, en las ocasiones en que a un/a niño/a se le escucha cuando quiere expresar una opinión, se le permite participar voluntariamente en una actividad, se le responde sus inquietudes o se le reconoce sus aportes a la clase. Los niños que establecen relaciones de cuidado con las personas a su alrededor, y en nuestro caso con los demás miembros del aula de clase, aprenden con mayor probabilidad a interesarse y a cuidar a los demás. Es decir, aprenden a tener en cuenta los intereses de los otros, a procurar su bienestar, a reconocer su responsabilidad en las ocasiones en que han contribuido a que sus compañeros se sientan mal, a buscar formas de reparar el daño causado, a reflexionar y detenerse ante la posibilidad de hacer daño a otro.

En un aula en paz, caracterizada por relaciones de cuidado:

- Cada uno es importante como persona con sus características propias, es valorado y apreciado.
- Asimismo, cada uno forma parte de una comunidad. Esto implica trabajar en crear “sentido de pertenencia” y emplear herramientas para crear comunidad.
- Las interacciones están guiadas por el respeto mutuo.
- Cada miembro es responsable de sus acciones, de las consecuencias de ellas en los demás y de reparar los daños que ocasione.
- Es posible cooperar y compartir, es decir, el docente y cada niño se sienten comprometidos con el éxito de todos. Algo muy importante en las relaciones de cuidado dentro del aula es desarrollar un sentido de comunidad y de pertenencia en el que cada uno de

los miembros del grupo se sienten valorados y aceptados por los demás. A continuación, se presentan algunas ideas para lograrlo:

- > Crear espacios al inicio de un curso para que los estudiantes se conozcan.
- > Dar oportunidad a todos de colaborar con actividades de la clase.

Fuente 3: La escucha activa, la empatía y la asertividad en el bienestar emocional


La escucha activa es una forma de comunicación interpersonal. Es una técnica que se basa en una serie de comportamientos por parte del oyente que lo prepara para escuchar y para concentrarse en el mensaje de su interlocutor realizando un vínculo especial con sus emociones. Practicar la escucha activa parte de reconocer que escuchamos no solo con nuestros oídos, sino con nuestros ojos, con nuestra mente, corazón e imaginación. La tendencia natural del oyente es de evaluar al que está hablando para aprobar o desaprobar lo que está diciendo, lo cual se consideraba como una de las principales barreras en una comunicación interpersonal. La escucha activa requiere de atención, intención y también de la capacidad para no juzgar al otro.

Aprender a escuchar activamente en la escuela tiene una serie de aspectos positivos en el propio desarrollo personal del estudiante. El alumnado que practica la escucha activa es más respetuoso con los demás, desarrolla un buen grado de empatía con la persona a la que está escuchando y tiene más seguridad en sí mismo porque siente que lo que cuenta es interesante para sus compañeros.

Se puede introducir esta técnica en el aula a través del juego o establecer una serie de indicaciones para comprobar que el alumnado está atendiendo realmente. Se debe hacer hincapié en que los estudiantes miren a la persona que está hablando para enterarse bien de lo que está diciendo y cómo lo está diciendo. Por ejemplo, podemos pedirles que tomen notas porque serán ellos quienes tengan que exponer un tema al resto de compañeros.

La asertividad es la habilidad social para expresar tus opiniones sin vulnerar los derechos de los demás, de comunicarte con seguridad y respeto. Te permite comunicarte de forma clara, directa y respetuosa, tanto para expresar tus ideas y necesidades como para defender tus derechos. Se trata de encontrar un equilibrio entre ser pasivo (dejar que otros decidan por ti) y ser agresivo (imponer tus ideas sobre los demás). Ser asertivo significa:

- > Expresar tus opiniones y sentimientos de forma clara y directa, sin ser agresivo ni pasivo.
- > Saber decir "no" a peticiones que no te convienen sin sentirte culpable.
- > Saber pedir lo que quieres y necesitas de forma educada y segura.

- 
- > Respetar los derechos y opiniones de los demás, incluso si no estás de acuerdo con ellos.
 - > Mantener la calma y el control en situaciones difíciles.

¿Cómo puedes ser más asertivo?

- > Practica la comunicación verbal y no verbal.
- > Mantén una postura erguida y un tono de voz firme.
- > Utiliza un lenguaje claro y directo.
- > Expresa tus necesidades y deseos de forma específica.
- > Sé amable y respetuoso con los demás.
- > Aprende a decir “no” sin sentirte culpable.
- > Mantén la calma y el control en situaciones difíciles.

Beneficios de la asertividad:

- > Mejora tu autoestima y confianza en ti mismo.
- > Te ayuda a establecer relaciones más sanas y positivas.
- > Te permite defender tus derechos y necesidades.
- > Te ayuda a resolver conflictos de forma eficaz.
- > Te permite sentirte más seguro y en control de tu vida.

La asertividad es una habilidad que se puede aprender y desarrollar con la práctica. No tengas miedo de expresar tus ideas y necesidades de forma clara y respetuosa. ¡Ser asertivo te ayudará a tener una vida más plena y satisfactoria!

Fuente 4: Protocolo para la resolución de conflictos

Protocolo para la resolución de conflictos entre estudiantes

El objetivo es lograr que los estudiantes adquieran responsabilidad en la solución del conflicto. Se debe evitar juzgar, culpar. Es recomendable que el docente acompañe este proceso. Este protocolo se debe aplicar cuando el conflicto es profundo y constante.

Resumimos los pasos que se deben seguir:

1. Parar y calmar y pensar qué queremos decir para que comprendan nuestra posición respecto al conflicto.
2. Reunir a los compañeros involucrados en el conflicto:
 - a. Cada uno cuenta el problema desde su punto de vista y cómo se siente.
 - b. Cuando uno habla el otro escucha.
 - c. Se asegura de que ambas partes han comprendido la otra.
3. Recapitular y resumir:
 - a. Se trata de esclarecer qué afecta a cada parte y lo verbaliza.
 - b. Se extrae deseos o necesidades por ambas partes.
4. Se proponen soluciones:
 - a. Ambos estudiantes aportan diversas soluciones.
 - b. En principio se aceptan todas.
 - c. Control para que no haya descalificaciones ni faltas de respeto.
5. Se elige la solución.
 - a. Los estudiantes eligen la solución (o soluciones) que mejor les parece.
 - b. Debería incluir ganancia y satisfacción para ambas partes.
6. Puesta en práctica.
 - a. Se concretan los pasos específicos: ¿Qué va a hacer cada uno?, ¿cuándo?, ¿dónde?
7. Evaluación de los resultados.
 - a. Se realiza un seguimiento de la solución, se reflexiona sobre los resultados.
 - b. Si no da resultado se pone en práctica otra de las soluciones aportadas.

Adaptado de A.D.C.A.R.A. (2006). Convivencia en los Centros Educativos. Módulo I. La convivencia entre iguales. Departamento de Educación, Cultura y deporte.

Puedes observar el siguiente video para identificar cómo se resuelven los conflictos.



Tomado de Lidia Vega (2020). *Círculos restaurativos*.
<https://www.youtube.com/watch?v=BFK2rETFUNA>

Actividades

- > Recrea una situación de violencia o acoso escolar significativa para ti y tu equipo en la que las y los estudiantes la detienen a través de sus acciones o palabras.

Piensa qué podría hacer el agredido o el observador para detener la situación. En la representación.

Pueden considerar a los involucrados en la situación (al agresor, al agredido, a los observadores).

Deberá evidenciarse el uso de la asertividad (claridad respecto a las burlas basadas en estereotipos, si es el caso). Para esto:

- > Ensaya junto con tu equipo algunas frases asertivas que podrías emplear para detener la violencia o acoso, ya sea dirigido hacia el agresor o hacia el agredido. Pueden también generar un diálogo en donde se aprecie cómo desarrollan la escucha activa.
- > Representen delante de los demás equipos su puesta en escena. Hacia el final de las presentaciones, dialoguen sobre frases utilizadas o los mecanismos que se evidenciaron para detener la violencia.



2.4. Sistematizamos nuestros hallazgos

(Página 72 en el Cuadernillo para estudiantes)



Esta actividad tiene una duración de 1 semana. Ahora es momento de abordar la consolidación de toda la investigación en campo y en fuentes bibliográficas. La conceptualización se centró en el trabajo con las tres fichas y la Tabla de sistematización, así como los hallazgos de las entrevistas. Así, apoyándose en los productos previos planteamos que los equipos elaboren un organizador gráfico. La sistematización de nuestros hallazgos se desarrollará a partir de dos grandes momentos:



Definimos la lista de actores



Elaboramos los instrumentos

¡Oportunidad para calificar!

Para evaluar la reflexión final sobre los hallazgos, apoyándote en los productos intermedios, correspondiente a la exploración bibliográfica y de campo, te proponemos la siguiente rúbrica. ¡No olvides trabajar junto con tu mapa mental! Recuerda que dicho mapa puede enriquecerse a partir de los hallazgos de tus estudiantes y el tuyo propio a lo largo del proyecto.

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Analiza la situación de violencia entre estudiantes o acoso escolar en su escuela, identificando los aspectos que influyen en esta.	El o la estudiante no logra explicar la problemática o solo la describe.	Explica la problemática de violencia entre estudiantes o acoso escolar en su escuela, haciendo referencia a diversos aspectos poco relevantes hallados desde la exploración en fuentes o no relacionados con esta.	Explica la problemática de violencia entre estudiantes o acoso escolar en su escuela, haciendo referencia a diversos aspectos relevantes hallados desde la exploración en fuentes.	Explica la problemática de violencia entre estudiantes o acoso escolar en su escuela, haciendo referencia a diversos aspectos relevantes hallados desde la exploración en fuentes. Justifica qué aspecto sería más influyente en esta.
Reconoce la problemática de violencia entre estudiantes o acoso escolar en su escuela, relacionándolas con los conceptos claves y hallazgos hechos en campo.	Menciona algunos aspectos sin considerar los hallazgos encontrados.	Explica algunos de los aspectos haciendo referencia a los hallazgos hechos en campo y relacionándolos con conceptos trabajados en la exportación bibliográfica de manera poco coherente.	de los aspectos haciendo referencia a los hallazgos hechos en las entrevistas y los relaciona de manera coherente con ideas o conceptos trabajados en la exploración bibliográfica.	Explica cada uno de los aspectos. Para ello: <ul style="list-style-type: none"> - Hace referencia a los hallazgos hechos en las entrevistas y a las personas/ fuentes entrevistadas. - Relaciona de manera clara, coherente y compleja cada uno de los aspectos identificados en la exploración en campo con las ideas o conceptos trabajados en la exploración bibliográfica.

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Manifiesta involucramiento frente al asunto público y con las actividades del proyecto.	No logra evidenciar algún nivel de involucramiento en el asunto público.	Se evidencia poco involucramiento con el asunto público y con las actividades del proyecto.	Evidencia involucramiento y responsabilidad con el asunto público y con las actividades del proyecto, tanto desde su dimensión cognitiva como en la emocional	Evidencia involucramiento, responsabilidad y proactividad frente al asunto público y con las actividades del proyecto, tanto desde su dimensión cognitiva como en la emocional.

Elaboramos un mapa mental

Explicamos a los y las estudiantes en qué consiste la sistematización de la exploración en fuentes. Nos enfocamos en que comprendan que el propósito es sistematizar la información encontrada en las fichas anteriores y en la exploración en campo, reconociendo los aspectos que influyen la problemática relacionada con la expresión de emociones desde los hallazgos hechos en las entrevistas y los conceptos que nos permiten comprenderlos. Además, explicamos que la síntesis se plasmará en un mapa mental que sintetiza su comprensión de la problemática. Para ello, deben tener a la mano el cuadro síntesis de las fichas y el cuadro de hallazgos a partir de las entrevistas.

Explica que para hacer el mapa mental deben tener en cuenta las siguientes indicaciones:



Extraído de: <https://i.pinimg.com/736x/d2/98/69/d29869e1b5dd151bddbb96f67054849e.jpg>



Puedes encontrar más orientaciones en: https://www.canva.com/es_mx/aprende/que-son-los-mapas-mentales/ y <https://blog.indo.edu.mx/que-es-mapa-menta-caracteristicas-como-hacerlo>

Antes de continuar comenta a los estudiantes que las ideas que coloquen de aquí en adelante deben ser precisas y claras, y que, si lo prefieren, podrían usar más dibujos en vez de escribir las ideas. Además, es importante que usen colores.

A continuación, debes entregar a cada equipo medio papelógrafo e indicar que, en el centro del papel, elaboren un dibujo que represente el asunto público que están abordando en el proyecto.

Una vez realizada esta actividad, los equipos necesitan revisar cuáles son las ideas más importantes que han encontrado luego de la exploración (**síntesis de las fichas y hallazgos a partir de las entrevistas**) que les permitan comprender el asunto público. Cada equipo dialoga sobre sus ideas y van consensuando cuáles son las más importantes. Luego de ello, de acuerdo con la cantidad de ideas definidas, dibujan ramas alrededor del dibujo central. Colocan una idea en cada rama.

Luego necesitan enfocarse en cada rama y reflexionar a partir de la pregunta:

- ▶ ¿Qué aspectos están influyendo en el acoso escolar entre las y los estudiantes de mi escuela?
- ▶ ¿Qué actores me dieron información relevante sobre dichos aspectos?
- ▶ ¿Qué ideas importantes o conceptos claves hemos identificado para entender mejor esta rama y me han permitido comprender este asunto público en mi escuela?

Consensuan las ideas y dibujan tantas ramas secundarias como ideas han encontrado. Colocan una idea en cada rama. Repiten este paso en cada rama que sale del dibujo central.

Reflexionamos sobre los hallazgos



Sugerimos que, de ser posible, esta actividad sea liderada por el o la docente de DPCC.

Finalmente, a partir de lo trabajado en el mapa mental y en equipo presentarán una reflexión sobre la situación de violencia entre estudiantes o el acoso escolar en la escuela, enfatizando los principales aspectos dentro del colegio, articulando con sus preguntas de investigación y hallazgos en campo. Lo importante es que quede claro cómo se evidencia el acoso entre estudiantes en nuestra escuela, enfocándonos en la problemática central, aspectos que más influyen en ello, y articulando con todos los conceptos que hemos ido trabajando.

Las y los estudiantes pueden tomar como referencia las siguientes preguntas: ¿Cómo se manifiesta la violencia entre estudiantes o el acoso escolar de las y los estudiantes en tu escuela? ¿Qué aspectos influyen en ello? Recuerda explicar los aspectos que encontraron más relevantes en sus hallazgos, y mencionar las fuentes primarias (lo que dijeron los entrevistados) y las ideas y conceptos claves para profundizar en tu explicación.

En la presentación es importante que se vea el mapa mental para que todas y todos los estudiantes evalúen similitudes y diferencias, de modo que puedan mejorar ese producto que será clave para la etapa de deliberación.



Es importante que, al término de la actividad, puedas recoger todos los productos intermedios de modo que cuentes con un portafolio de evidencias que te permita calificar con justicia lo trabajado por cada equipo.

A continuación, pídeles volver a revisar el cuadro “Veo, pienso, me pregunto” que completaron la primera semana (la versión construida entre todo el salón). A la luz del cuadro, reflexionen sobre qué ideas se mantienen, qué ideas se han ampliado y cuáles han cambiado. Escriban sus respuestas en cartillas y luego compártanlas con los demás equipos y, como aula, consensuen las respuestas. Asegúrense de tenerlas en algún lugar visible del salón.

AUTOEVALUACIÓN Y COEVALUACIÓN

Para cerrar esta fase vamos a hacerlo a partir de una reflexión sobre cómo ha sido nuestro desempeño en esta parte del proyecto. Recordemos que es importante evaluarnos porque esto nos ayuda a mejorar.



De forma **individual** reflexiona sobre la información que han descubierto con relación a la expresión de emociones en la escuela y sobre alguna pregunta que tengas. A partir de ello, responde estas preguntas:

¿Qué he aprendido en esta fase?

¿Qué preguntas o inquietudes tengo sobre lo hecho en esta fase?

Luego, en **equipo**, compartan sus reflexiones individuales y completen un cuadro como este en una hoja aparte:

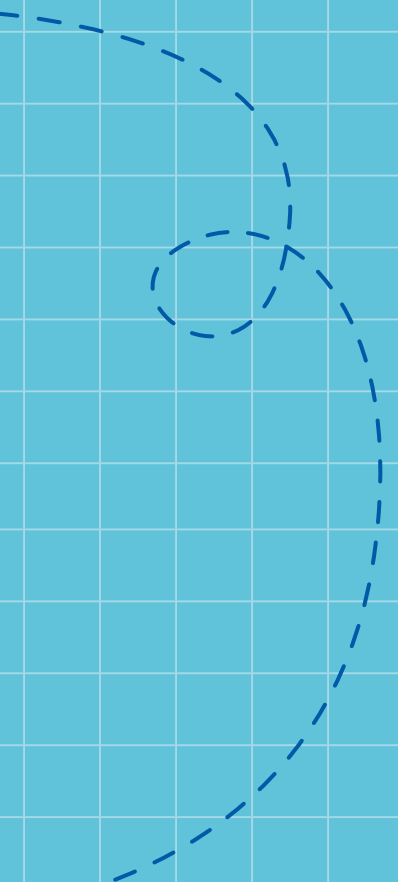
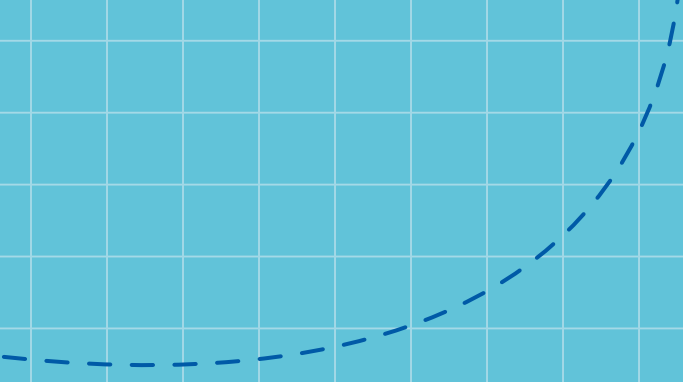
Tres ideas que nos llevamos de lo aprendido

--	--	--

Dos preguntas / dudas o inquietudes que tenemos

--	--

Finalmente, peguen las hojas en un lugar visible del salón. A manera de **plenario** y con la orientación de tu docente van a ir comentando y reflexionando en conjunto.






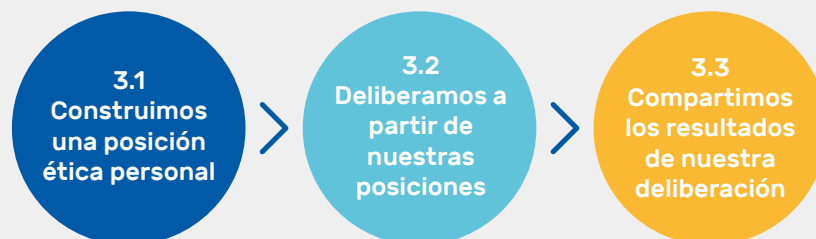
Fase 3

Deliberamos y llegamos a consensos

Antes de iniciar la fase, veamos algunas orientaciones sobre cuánto durará y qué actividades realizaremos:

 Esta fase se desarrolla de la **semana 9 a 11** del proyecto, involucrando las áreas de DPCC y Comunicación

 En esta fase se desarrollan tres actividades:





Aquí trabajan de manera integrada los/as docentes de DPCC y Comunicación. En ese sentido, es importante que nos organicemos, de manera colegiada, para distribuir las actividades en el horario de ambas áreas y acompañar de manera eficiente a los y las estudiantes. Como veremos más adelante, la integración del área de Comunicación es clave, sobre todo, en la reacción del texto argumentativo, aunque también ayudaría brindando pautas para la comunicación oral como parte de la deliberación.

En esta sección es importante que las y los estudiantes tomen en consideración lo aprendido en la fase 2, para lo cual se les debe solicitar contar con sus evidencias y el mapa de conceptos clave. Recordemos que los argumentos se construirán sobre la base de lo trabajado antes.

¡Oportunidad para calificar!

De cara a la evaluación, es importante que cuentes con un anecdotario de tus estudiantes donde puedas tomar nota, de forma libre, de las actitudes más llamativas que observas en ellos durante el desarrollo de esta primera fase. Recuerda que este proyecto se trabaja sobre todo en equipos de trabajo y es importante no perder de vista los criterios presentados en la fase 1 para hacer seguimiento a las capacidades “Se valora a sí mismo” y “Autorregula sus emociones” para la competencia “Construye su identidad” a través del anecdotario y las listas de cotejo. Mantén estos instrumentos contigo para darte cuenta de las continuidades y los posibles cambios.



Actividad de “Construimos una posición ética personal”

Aquí habrá una única actividad que implicará la construcción de un texto argumentativo que permitirá dar cuenta de un criterio para evidenciar la construcción de una reflexión y argumentación ética, así como criterios para fortalecer la capacidad de deliberar y articular la posición ética sobre asuntos públicos al defender una posición conceptualmente sólida. Se cuenta con una rúbrica para dar cuenta de estos criterios esperados en la página **154**. Para más detalles, sugerimos revisar la matriz de consistencia.

Actividad de “Deliberamos a partir de nuestras posiciones”

En esta actividad, sobre la base de una posición ética ya construida, se establece un espacio de diálogo e intercambio de ideas para identificar en conjunto po-



sibles consensos o disensos para esclarecer ideas o alternativas que debieran tomarse en consideración al momento de pensar alternativas en la fase 4. El instrumento de evaluación es una rúbrica que encontrarás en la página **157**.

Actividad de “Compartimos los resultados de nuestra deliberación”

Finalmente, en este espacio que no deja de ser parte del proceso de deliberación podrás reforzar la posibilidad de brindar mejor retroalimentación y validar tu juicio para calificar los trabajos previos. También es una oportunidad muy valiosa para considerar el uso del anecdotario y lista de cotejo para seguir contando con información sobre cómo los estudiantes van autorregulando sus emociones y valorando su propia identidad.



Antes de comenzar, pide que tus estudiantes revisen la tabla de las fases del proyecto que completaron de manera colectiva y que identifiquen en qué fase del proyecto están y las actividades correspondientes a realizar. Pide que lean también la introducción de esta fase en su **Cuadernillo para estudiantes**. Luego explica más a detalle las tres actividades que realizarán en esta fase. Los estudiantes pueden encontrar la explicación en el **Cuadernillo para estudiantes**.

Mientras van ubicándose en la fase que van a iniciar, explica que para que sus equipos propongan una alternativa de solución al reto del proyecto será importante que antes dialoguen de manera profunda sobre la importancia del bienestar emocional como asunto público y como manifestación en su escuela, tomando en cuenta los hallazgos hechos en la exploración en fuentes y en campo. Para ello, primero construirán su propia posición respecto al asunto público, lo cual requiere que reflexionen sobre los aspectos que consideran más influyentes o urgentes de atender respecto a la expresión de emociones en su escuela. Luego, a partir de sus posiciones, van a dialogar en equipo sobre el reto para encontrar puntos de acuerdo, aunque también pueden hacer disensos (diferencia de opiniones). Con ello, se enfocarán con una visión compartida a la búsqueda de soluciones y estarán listos para entrar a la fase 4.



3.1 Construimos una posición ética personal

(Página 79 en el Cuadernillo para estudiantes)



Este momento inicia con la redacción del texto argumentativo en el que los y las estudiantes van a plasmar su posición sobre la situación del bienestar emocional en la escuela. Si bien la redacción del texto es personal, los y las estudiantes deberían poder compartir ideas, conceptos e información con sus compañeros/as de equipo. Esto ayudará a enriquecer las diversas posturas.

Además, es importante que la planificación y construcción de este texto sea acompañado tanto por los/as docentes de DPCC como de Comunicación, ya que los segundos son quienes pueden brindar pautas más precisas sobre el proceso de redacción del texto argumentativo y retroalimentar la articulación de ideas, por ejemplo. En ese sentido, la experiencia de los y las estudiantes se enriquecería si hubiera la posibilidad de que el texto argumentativo se elabore tanto en las clases de Comunicación como de DPCC.

Les comentamos que, pensando en las posibles soluciones al reto, solución al reto, van a elaborar un **texto argumentativo** en el cual sustentarán los aspectos que consideren más influyentes o urgentes a abordar para que las y los estudiantes se sientan cómodos al expresar sus emociones en la escuela.



Justifica por qué es importante reconocer la violencia y acoso escolar como un asunto público.



Señala y explica cuál es el aspecto que consideras que influye o es más urgente de atender desde el proyecto para prevenir el acoso escolar entre estudiantes en tu escuela, justificando por qué consideras que este sería más urgente que los otros.



Identifica cuáles son las ideas o conceptos clave que consideres más pertinentes para formular tu argumentación. No olvides hacer referencia a la información encontrada en la exploración en campo (entrevistas) y con la revisión bibliográfica (fichas de trabajo). Esto dará contundencia a tu argumento.

Finalmente, comenta que tienen a la mano el esquema del plan de redacción de su texto argumentativo, que les ayudará a organizar las ideas. El formato es como el siguiente:

¿Cuál consideras que es el aspecto más urgente que las y los estudiantes pueden atender desde este proyecto para prevenir el acoso escolar entre estudiantes en la escuela y mejorar la convivencia en el aula o escuela?	
Justifica por qué es importante reconocer la violencia entre estudiantes o el acoso escolar en la escuela como un asunto público	
Opinión 1: ----- Argumenta con hallazgos de la entrevista y/o (mencionar la fuente/entrevistado), y con ideas o conceptos claves de la bibliografía consultada.	
Opinión 2: ----- Argumenta con hallazgos de la entrevista y/o (mencionar la fuente/entrevistado), y con ideas o conceptos claves de la bibliografía consultada.	
Opinión 3: ----- Argumenta con hallazgos de la entrevista y/o (mencionar la fuente/entrevistado) y con ideas o conceptos claves de la bibliografía consultada.	
En resumen, ¿cuáles serían las ideas más importantes que destacas de tu texto?	
¿Qué nombre le pondrías al texto argumentativo?	

Coméntales que ahora que ya tienen las ideas claras, es momento de redactar su texto argumentativo y que no olviden organizarlo en párrafos. Mientras trabajan, acompaña a cada estudiante y realiza explicaciones generales si ves que existe un error o necesidad recurrente en varios estudiantes. Trabajen este proceso en articulación con las áreas de Comunicación y DPCC.

Rúbrica de evaluación - Texto argumentativo

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Establece y justifica jerarquías entre los aspectos más influyentes/urgentes de atender respecto a la prevención de la violencia escolar en su escuela	El o la estudiante no cumple con los descriptores del nivel II.	El o la estudiante establece jerarquías de manera clara entre los aspectos del asunto público que requieren mayor atención en su escuela. Para ello, justifica de manera coherente desde los hallazgos realizados en su exploración en campo y los conceptos o ideas clave de la exploración bibliográfica, evidenciando claridad conceptual.	El o la estudiante establece jerarquías de manera clara entre los aspectos del asunto público que requieren mayor atención en su escuela. Para ello, justifica de manera coherente desde los hallazgos realizados en su exploración en campo y los conceptos o ideas clave de la exploración bibliográfica, evidenciando claridad conceptual.	El o la estudiante establece jerarquías de manera clara y ordenada entre los aspectos del asunto público que requieren mayor atención en su escuela. Para ello, justifica de manera coherente desde los hallazgos realizados en su exploración en campo y los conceptos o ideas clave de la exploración bibliográfica, de manera compleja y profunda.
Manifiesta una postura ética que revela su posición frente a la violencia entre estudiantes o acoso escolar desde la apuesta por los derechos humanos.	El o la estudiante no cumple con los descriptores del nivel II.	El o la estudiante establece una relación entre a violencia entre estudiantes o el acoso escolar y el respeto por los derechos humanos. Se evidencia poco involucramiento con el asunto público.	El o la estudiante establece relación entre a violencia entre estudiantes o el acoso escolar como asunto público y el respeto por los derechos humanos.	El o la estudiante establece una relación profunda entre la violencia entre estudiantes o el acoso escolar como asunto público y el respeto por los derechos humanos, a partir de lo cual apela a la responsabilidad de distintos actores educativos.



3.2 Deliberamos a partir de nuestras posiciones

(Página 82 en el Cuadernillo para estudiantes)



Mientras se lleva a cabo la deliberación será importante que nos acerquemos a los equipos para escuchar sus intervenciones e ir evaluando el proceso. Además, se deben realizar preguntas que los ayuden a cuestionar sus supuestos o que dinamicen el diálogo entre los integrantes.

Luego de la deliberación habrá un momento para compartir las conclusiones (consensos y disensos) de cada equipo. Es importante que durante el compartir estemos atentos a cuidar el respeto entre los equipos al momento de explicar sus razones y así ayudarlos a generar vínculos entre las diversas ideas, así como con la priorización de los hallazgos más importantes de cara a la definición de soluciones (que se verán en la fase 4).

A continuación, explícales que van a deliberar en equipos; es decir, compartir las ideas de sus textos argumentativos y procurar llegar a algunos consensos con la finalidad de ir proyectando hacia dónde apuntará la solución que propondrán al reto del proyecto. Para facilitar el proceso, lo harán a partir de la pregunta: ¿Cuál consideras que es el aspecto más urgente que las y los estudiantes pueden atender desde este proyecto para prevenir el acoso entre estudiantes en la escuela y mejorar la convivencia en el aula o escuela?

Coméntales que es importante que durante el diálogo tomen nota de los consensos y disensos. Los consensos son aquellas ideas que tienen en común o que en el diálogo se van acordando entre los integrantes del equipo. Es decir, puede que inicialmente tengamos algunas opiniones diferentes frente a algún tema, pero en la conversación vamos comprendiendo otras perspectivas y modificando nuestras ideas previas, llegando a nuevos consensos.

Para llegar a consensos es importante que estemos dispuestos y dispuestas a cambiar nuestra forma de ver las cosas y dejarnos convencer por otras personas si es que tienen mejores argumentos para comprender el problema.

Sin embargo, no siempre vamos a lograr estar de acuerdo en todo y es ahí donde surgen los disensos. Son aquellas ideas sobre las cuales, a pesar del diálogo, no llegamos a desarrollar una mirada común. No es malo que haya disensos, lo importante es que tengamos claro por qué no estamos de acuerdo.

Indica que en el **Cuadernillo para estudiantes** (página 82) tienen un cuadro para anotar los consensos y disensos a los que lleguen durante la deliberación:

IDEAS EN CONSENSO	IDEAS EN DISENSO

A continuación, pídeles que establezcan un orden de prioridad, de mayor a menor, sobre los factores que más influyen en la expresión de emociones de tu escuela. Esto les servirá para que puedan priorizar las soluciones que buscarán para el reto.

Rúbrica de evaluación - Deliberación

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Comparte su posición	El o la estudiante no cumple con los descriptores del nivel II.	El o la estudiante comparte su posición frente al asunto público esbozando algunas razones.	El o la estudiante comparte su posición frente al asunto público, evidenciando sus razones. Reflexiona sobre sus propias ideas cuando las compara con otras.	El o la estudiante comparte su posición frente al asunto público, explicando sus razones. Reflexiona sobre sus ideas y las cuestiona si es necesario, pudiendo cambiarlas
Valora los consensos y disensos en cualquier caso	No cumple con los descriptores del nivel II.	Escucha a los demás y compara dichas ideas con las propias, aunque sin considerarlas como parte de la reflexión. De ser el caso, Identifica los disensos, aunque todavía no los considera como parte del proceso.	Considera las ideas de los demás y está atento a aportar en la búsqueda de consensos. De ser el caso, identifica los disensos y está atento a aportar en reconocerlos como parte del proceso.	Construye sobre las ideas de los demás y participa en la articulación de las ideas del equipo, buscando llegar a consensos. De ser el caso, identifica los disensos y los evidencia, reconociendo que son parte del proceso y que hay ideas que pueden ser distintas a las suyas.



3.3 Compartimos los resultados de nuestra deliberación

(Página 83 en el Cuadernillo para estudiantes)

Cada equipo presenta los consensos y disensos de su proceso de deliberación apoyándose en lo presentado en el **Cuadernillo para estudiantes**, así como los aspectos priorizados. Es importante que no solo escuchen a los demás equipos, sino que también estén dispuestos a discutir sus ideas, puesto que a partir de ello pueden complementar o fortalecer su postura respecto a cómo están abordando los aspectos priorizados.

Para finalizar, explica que, como aula, deberán definir consensos respecto a la priorización de aspectos más importantes que les permitan comprender el asunto público. Esto es fundamental para lo que viene en la siguiente fase en relación con el planteamiento de soluciones.



Fase 4

Creamos una solución

Antes de iniciar la fase, veamos algunas orientaciones sobre cuánto durará y qué actividades realizaremos:

- 🕒 Esta fase se desarrolla de la **semana 12 a la 15** del proyecto, involucrando las áreas de DPCC y Arte y Cultura
- 📝 En esta fase se desarrollan dos actividades:

4.1
Definimos una
solución



4.2
Construimos e
implementamos
la solución



Aquí trabajan de manera integrada los/as docentes de DPCC, Arte y cultura y, de ser posible, Educación para el Trabajo (EPT). En ese sentido, es importante que nos organicemos, de manera colegiada, para distribuir las actividades en el horario de las áreas comprometidas y acompañar de manera eficiente a los y las estudiantes. La integración del área Arte y Cultura es importante porque permite a los y las estudiantes explorar distintas maneras de plantear sus soluciones incorporando diversas expresiones artísticas.

Esta fase del proyecto requiere alcances más puntuales, ya que no hay una estructura tan delimitada y, por lo tanto, muchas decisiones se van validando sobre la marcha. Si bien como docentes tendremos hipótesis y podremos direccionar la construcción de las soluciones, es crucial reconocer que son los propios estudiantes quienes tomarán las decisiones que les resultarán más significativas. Esto hace necesario tener claridad de lo que esperamos a nivel de organización y de entregas cada semana. Todo esto implica considerar lo siguiente:



Validación de la comprensión del problema y la idea de solución.

Ya sea a modo de asamblea o a través de una dinámica de debate, es importante que las y los docentes validen la comprensión de la problemática y las interrelaciones entre causas, consecuencias y actores implicados. Además, debe quedar claro el sentido del producto final y cómo aportará a resolver la situación.



Diseño de una solución innovadora.

Una solución innovadora supone considerar una alternativa que dé respuesta al reto asociado al asunto público. Esto conlleva pensar en articular un conjunto de acciones para dar una atención pertinente: dependiendo de lo acordado en la deliberación, algunas de ellas podrían tener una incidencia más asociada a lo comunicacional, la dimensión de sensibilización de la comunidad para comprometerse con algo específico, la dimensión de incidencia con autoridades, entre otras. En este proceso pueden pensar también en productos o servicios que hagan más eficientes las acciones que dan respuesta al reto o problemática. Para ello, podemos esbozar prototipos que ayuden a probar nuestras so-



luciones con usuarios y hacer mejoras a partir de la experiencia, por lo que no se construye una sola versión del prototipo, sino que se perfecciona en función del testeó con usuarios. En ese sentido, pueden ser procesos de comunicación (por ejemplo, buzones físicos y virtuales para identificar situaciones de acoso), productos (visuales o audiovisuales para una campaña de sensibilización para público clave) o maquetas (uso de espacios y dinámicas dentro o fuera de la escuela para facilitar activación de redes de apoyo o de mediación).



Seguimiento a las entregas.

Este seguimiento se hace semana tras semana, generando espacios de retroalimentación entre estudiantes y de docentes a estudiantes. Cada docente de área implicado en el proyecto será responsable de ir monitoreando las entregas, siendo el docente de DPCC el responsable de ver la implementación en conjunto.



Articulación de las soluciones.

Si bien las iniciativas por equipo para diseñar soluciones pueden ser diversas, es importante que trabajen articuladamente para garantizar una acción integral con mirada de salón, y de ser posible, por grado. Esto ayudará a que si una autoridad quiere poner en práctica lo que plantean pueda recoger las propuestas de todos los equipos.



Finalmente, también es importante que en este momento tengamos claro cómo usaremos la rúbrica. Este instrumento nos ayudará a hacer seguimiento del progreso de los equipos durante la definición de la solución y la construcción de esta. Del mismo modo, también será de utilidad durante la prueba de las soluciones.

¡Oportunidad para calificar!

De cara a la evaluación, es importante que cuentes con el anecdotario de tus estudiantes donde puedas tomar nota, de forma libre, de las actitudes más llamativas que observas en tus estudiantes durante el desarrollo de esta primera fase. Recuerda que este proyecto se trabaja sobre todo en equipos de trabajo y es importante no perder de vista los criterios presentados en la fase 1 para hacer seguimiento a las capacidades “Se valora a sí mismo” y “Autorregula sus emociones” para la competencia “Construye su identidad” a través del anecdotario y las listas de cotejo. Mantén estos instrumentos contigo para darte cuenta de continuidades y posibles cambios.



Actividades de “Definimos una solución”

En este conjunto de actividades estableceremos criterios en una lista de cotejo para orientar a las y los estudiantes en la definición de la posible solución. Esta lista podrá servir también para evaluar de forma sumativa la capacidad “Participa en acciones que promueven el bienestar común”, en coherencia con la matriz de consistencia. Para ello, además, es importante recordarles los resultados del proceso de deliberación y no perder de vista los conceptos trabajados, para lo cual deberán tener a mano los mapas mentales. Finalmente, podrán establecer una oportunidad de articular el trabajo entre equipos del salón, para lo cual puedes aprovechar en hacer uso de tu anecdotario y reforzar aprendizajes.

Actividades de “Construimos e implementamos la solución”

En esta actividad, las y los estudiantes, en equipo, tendrán como referencia a lo largo del proceso de implementación una rúbrica sobre cómo deberá implementarse la solución, haciendo énfasis en la necesidad de una estrategia articulada. Asimismo, la rúbrica será tu instrumento para poder ajustar la calificación o evaluación sumativa de la capacidad “Participa en acciones que promueven el bienestar común”. Si bien la rúbrica la encontrarás en la página **167**, es importante que revises con detenimiento todas las pautas de modo que puedas evaluar formativamente a lo largo de esta fase.

No olvides revisar con detenimiento la matriz de consistencia en caso de que necesites organizar mejor lo requerido para evaluar de manera formativa y sumativa.



Antes de comenzar, solicita a tus estudiantes que revisen la tabla de fases del proyecto que completaron de manera colectiva, y que identifiquen en qué fase del proyecto están y las actividades que corresponde realizar. Pide que lean también la introducción de esta fase en su **Cuadernillo para estudiantes**. Luego explica más a detalle las tres actividades que realizarán en esta fase. Los estudiantes pueden encontrar la explicación en el **Cuadernillo para estudiantes**.

Mientras van ubicándose en la fase que van a iniciar, explica a los y las estudiantes que van a iniciar la fase 4: “Creamos una solución” y que consiste en diseñar y probar un conjunto de una solución innovadora acompañada con acciones creativas que, como equipo, definan y den respuesta efectiva al reto asociado al asunto público en cuestión. Durante el proceso harán realidad la solución innovadora implementando estratégicamente las distintas acciones creativas que pondrán a prueba.



4.1 Definimos una solución

(Página 86 en el Cuadernillo para estudiantes)



Esta actividad tiene una duración de una semana. Se desarrollará a partir de tres grandes momentos:



Analizamos ejemplos



Realizamos una lluvia de ideas



Selección una solución como equipo

Explicamos que ahora que ya han reconocido qué aspectos van a priorizar para mejorar la expresión de emociones en la escuela, les toca definir qué alternativa de solución van a desarrollar.

Analizamos ejemplos

Para ello, les presentamos algunos ejemplos de los distintos aspectos que se han abordado para prevenir o atender el acoso en la escuela a través de propuestas artísticas:

TEMAS	ENLACES	SINOPSIS
Campana para detener el cyberbullying	https://www.youtube.com/watch?v=21uGsQYM-r2Q 	Videos elaborados por estudiantes o donde los protagonistas son estudiantes en los que aconsejan distintas formas de detener la violencia.
Mediación escolar para la resolución de conflictos	https://www.youtube.com/watch?v=XFicligLCdc 	

Luego les pedimos que reflexionen de manera individual sobre los ejemplos anteriores a partir de las siguientes preguntas. Seguidamente, comparten las respuestas en su equipo.

- ▶ ¿Consideras que los ejemplos propuestos ayudarían a que las y los estudiantes propongan una solución para prevenir el acoso escolar? ¿Por qué?
- ▶ ¿Qué idea te puede servir de inspiración a partir de esta experiencia considerando los resultados de la deliberación y de tu contexto escolar?

Además, solicita que retomen en equipo la caracterización del asunto público en su contexto y vayan apuntando individualmente sus ideas sobre qué podríamos hacer para mejorar la convivencia escolar.

Realizamos una lluvia de ideas

Favorece que tus estudiantes revisen la sistematización que hicieron con sus equipos con la finalidad de que identifiquen los aspectos que van a priorizar para darle solución al reto.

Explica a tus estudiantes que, de manera individual, harán una lluvia de ideas sobre las posibles soluciones que darán al aspecto que han priorizado. Lo ideal es que piensen solo en el aspecto 1 (el que consideran que más influye en el acoso entre estudiantes en la escuela), pero que, si consideran que deben abordar otros aspectos porque consideran que son aspectos complementarios, pueden hacerlo. Así, en la lluvia de ideas, pueden pensar en soluciones que abarquen más de un aspecto, pero de manera integrada.

Indica que para la lluvia de ideas pueden tener inspiración en las experiencias de los enlaces que han revisado, pero que este sobre todo es un momento para pensar de manera libre.

Explica que se trata de colocar la mayor cantidad de ideas posibles, sin limitaciones; que eviten pensar en si será posible llevar a cabo la idea o en si necesitarán ayuda de alguien para concretarla, etc.; que solo se enfoquen en el problema que han identificado y en todas las posibles soluciones que vengan a su mente y crean que podrían ayudar.

Las ideas pueden redactarlas o también plasmarlas como dibujos o gráficos, lo que mejor les ayude a mostrar sus ideas.

Seleccionamos una solución como equipo

A continuación, pide que compartan las ideas en el equipo:

- ▶ Cada integrante lee o explica las propuestas que han imaginado. Entre todos y todas, las van organizando: se agrupan aquellas que son iguales o similares y las que no, se colocan sueltas.
- ▶ Que aprovechen este momento para hacer preguntas a sus compañeros sobre las ideas que les llamen la atención o las dudas que puedan surgir sobre lo que presentan.

Luego evalúan las ideas de solución con una lista de cotejo. Es momento de filtrar las ideas para seleccionar aquella que se aproxime mejor a resolver el problema. Para lograrlo, deben aplicar la siguiente lista de cotejo a cada idea de solución y seleccionar aquella o aquellas que tengan más puntaje.

Criterios para evaluar	0	1	2
La idea de solución aporta a prevenir el acoso entre estudiantes en la escuela.			
La idea de solución es innovadora* y nos muestra una mirada distinta sobre cómo atender el problema.			
La idea de solución está al alcance de nuestras posibilidades como estudiantes.			
La idea de solución tendrá un impacto positivo en la escuela y será bien recibida por las personas.			
La idea de solución puede desarrollarse con énfasis en Arte y Cultura.			
SUMA			

*Innovar es introducir novedades o modificaciones a elementos ya existentes con el fin de mejorarlos, aunque también es posible en la implementación de elementos totalmente nuevos.

Ahora que ya evaluaron todas las posibles soluciones, es momento de seleccionar la mejor o las mejores. Para ello deben tener a la mano los resultados obtenidos en la lista de cotejo y, como equipo, reflexionar sobre cuál de las opciones de solución cumpliría mejor el propósito de prevenir el acoso escolar. Mientras reflexionan los estudiantes deben tener en cuenta que también es posible fusionar algunas ideas para crear una solución más potente. Pídeles que consideren la posibilidad de ideas que puedan trabajar articuladamente no solo a nivel de aula, sino también a nivel de grado.

Luego, solicita que expliquen la idea de solución seleccionada. Finalmente, colocarán en el siguiente cuadro la idea de solución seleccionada, y explicarán por qué es la mejor alternativa para resolver el problema y lo que esperan lograr:

¿Cuál es la solución?	
¿Por qué la hemos elegido?	
¿Qué es lo que esperamos lograr con esta solución?	



4.2 Construimos e implementamos la solución

(Página 91 en el Cuadernillo para estudiantes)



Esta actividad tiene una duración de tres semanas. El diseño e implementación de la solución se desarrollará a partir de tres grandes momentos:



Articulamos las soluciones



Construimos la solución



Implementamos la solución

Los momentos 2 y 3 deben trabajarse dos veces, de manera que los equipos tengan la posibilidad de diseñar, probar, mejorar y volver a probar sus soluciones.

Rúbrica de evaluación - Solución

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Diseña su idea de solución	El o la estudiante no cumple con los descriptores del nivel II.	El o la estudiante diseña una alternativa de solución para la prevención del acoso en su escuela. La solución cumple con uno de los criterios.	El o la estudiante diseña una alternativa de solución para prevenir del acoso en su escuela. La solución cumple con dos de los criterios. 1. Ayuda a resolver el problema desde una perspectiva de convivencia democrática 2. Es oportuna y responde a las características del contexto	El o la estudiante diseña una alternativa de solución para prevenir del acoso en su escuela. La solución cumple con tres criterios: 1. Ayuda a resolver el problema desde una perspectiva de convivencia democrática 2. Es oportuna y responde a las características del contexto 3. Está al alcance de las posibilidades de intervención de las y los estudiantes
Prueba su idea de solución	No cumple con los descriptores del nivel II.	Participa en el proceso de prueba de la solución cumpliendo el rol asignado.	Participa en el proceso de prueba de la solución y plantea mejoras a la solución basadas en esta experiencia.	Gestiona (planificación, ejecución y evaluación) el proceso de prueba de la solución y plantea mejoras a la solución basadas en esta experiencia.

Para hacer seguimiento al desarrollo de la creación de la solución que las y los estudiantes desarrollarán, continuaremos utilizando rúbricas de evaluación. Por ello, iniciaremos compartiéndola con las y los estudiantes para que tengan claridad de qué esperamos de ellas y ellos incidiendo en la importancia de contar con una estrategia de clase o entre grupos.

Al leer el segundo criterio de la rúbrica, les explicaremos también que en esta fase se espera que las y los estudiantes puedan empezar con la implementación del proyecto para ir evaluando, en paralelo, su efectividad y, sobre ello, hacer los ajustes que correspondan. Esta oportunidad de implementación y mejora o ajuste de la solución deberá darse por lo menos una vez, con posibilidad de seguir implementando el proyecto luego o transferirlo, de considerarlo, a otra clase o a una autoridad para que atienda el asunto público en cuestión.

Articulamos las soluciones

Explica a tus estudiantes que, si bien todos los equipos están diseñando su propia solución, será mejor para abordar el asunto público si es que se hace el ejercicio de reconocer relaciones entre estas o complementariedad entre las diferentes soluciones para presentarlo como una macrosolución que articula varias soluciones. Coméntales que esto ayudará a que, en el caso de que una autoridad quiera poner en práctica lo que plantean, pueda recoger las propuestas de todos los equipos. Esto será muy importante para la presentación en la feria prevista para la fase 5.

Para que los equipos conozcan los trabajos de los otros equipos, pídele a cada uno de estos que elaboren una breve presentación. Pídeles que, como equipo, elaboren uno o varios dibujos en secuencia del momento o momentos más representativo de la ejecución de la solución que han escogido, tal como la han imaginado. De acuerdo con las características de tu solución, en el dibujo pueden evidenciarse



Los actores claves a quienes van dirigidas las acciones de la solución y cómo interactúan con la solución o los distintos momentos de esta.



El momento más representativo o los momentos, partes o acciones principales que se realizan.



Los cambios que se espera que ocurran al finalizar la implementación de la solución.

Luego, favorece que compartan su solución con los demás equipos con una técnica de museo y pide que estén atentas y atentos a la retroalimentación que reciban, pues les ayudará a hacer mejoras. Para esta parte puedes pídeles que utilicen la rúbrica de evaluación de la solución.

Finalmente, favorece que las y los estudiantes conversen sobre cómo se pueden complementar o articular sus propuestas en una sola estrategia. Pueden encontrar relación respecto a las ideas clave seleccionadas, por los actores en los que van a incidir, por los espacios que van a utilizar para la implementación. De la misma manera pueden pensar cómo juntar esfuerzos. Por ejemplo, si un equipo quiere hacer un pasacalle o feria o campaña contra los prejuicios y estereotipos y otro equipo quiere implementar un juego para practicar la asertividad, la escucha activa o la resolución de conflictos, pueden organizarse ambos equipos para hacerlo todo el

mismo día. Pídeles que anoten sus ideas sobre la articulación de soluciones en el **Cuadernillo para estudiantes**.

Construimos una solución

Luego de la retroalimentación recibida, los equipos pasan a un segundo nivel de diseño para iniciar una primera implementación, a modo de prueba. Coméntales que van definir cómo será la implementación de la solución, donde detallarán mejor las funcionalidades, sentido, características y ruta de implementación que va a tener, e incorporen la retroalimentación recibida anteriormente.

Para ayudar a los equipos a organizarse, debemos comprender que las características de sus soluciones pueden ser distintas. Por ejemplo, algún equipo podría hacer un solo taller dirigido a estudiantes. Lo cual no necesitará de más momentos. Sin embargo, también puede haber soluciones que necesiten de más momentos. Por ejemplo, si la alternativa de solución es generar un comité para generar de manera colaborativa y representativa (estudiantes, docentes, padres de familia) recomendaciones y protocolo para la prevención de la violencia escolar y la promoción de una convivencia democrática, el primer momento puede ser la sensibilización a las y los estudiantes sobre la importancia prevenir la violencia escolar, así como la explicación del uso del buzón; y el segundo momento sería implementar y el monitoreo del uso del buzón. En cualquiera de los casos los equipos requerirán organizarse para la implementación. Para ello pueden utilizar la siguiente tabla Planificación de la Solución. Si es que el equipo solo hará un momento (o sea, desarrollará solo una acción), pues solamente completará el casillero del momento uno. Si el equipo ha diseñado más momentos, puede completar las siguientes casillas.

PLANIFICACIÓN DE LA SOLUCIÓN	
¿A quiénes va dirigida? ¿Cuántas personas son?	
¿Qué lograremos en este momento?	
¿Cuánto tiempo va a durar?	
¿Cuál es la acción principal a realizar?	
¿Qué necesitamos para la implementación?	
¿Qué actores aliados nos ayudarán con la implementación? ¿Cómo aportarán?	
¿Qué recursos o materiales necesitamos? ¿cómo los conseguiré?	
¿Cómo nos organizaremos en grupo para llevar a cabo las tareas necesarias para la implementación?	

Luego, de manera similar al paso anterior, deben indicar que van a participar en el museo y recibir retroalimentación de los demás equipos. Deben anotar la retroalimentación que les dieron los demás equipos y reflexionar sobre qué pueden mejorar en su solución.

Finalmente, proponles reflexionar sobre cómo podrían articular las diferentes soluciones de manera que se reconozcan relaciones entre ellas. Comenta que esto ayudará a que si una autoridad quiere poner en práctica lo que plantean puede recoger las propuestas de todos los equipos. Brinda unos minutos para que realicen la reflexión en sus equipos, y luego las compartan y consensúen la articulación.

Implementamos la solución

¡Planifican la prueba!

Explica que en esta actividad van a poner a prueba la solución en la vida real, de manera que observen su funcionamiento y la interacción de las personas con la solución. Esto les ayudará a identificar si realmente la solución está aportando a resolver el problema, los avances que han tenido y también posibles oportunidades de mejora.

Si la propuesta de solución tiene más de un momento, será importante que el equipo evalúe, con la ayuda del docente, si será posible poner a prueba todas o si deben priorizar solo una de ellas. En caso de que deban priorizar, se deberá fundamentar con razones que sean válidas para el equipo. Las razones, entre otras, pueden ser:

- ▶ Es el momento/actividad que más duda nos genera sobre su implementación
- ▶ Es la más importante/representativa de todas las actividades

A continuación, les presentamos un conjunto de preguntas clave que necesitaremos responder para una buena organización de la prueba. Es posible que surjan preguntas adicionales; si es así, pueden incorporarlas al formato.

¿Dónde realizaríamos la prueba?	
¿Qué necesitamos para probar la solución en la vida real?	
¿Dónde o cómo podemos conseguirlo?	
¿Cuánto tiempo necesitamos?	
¿Qué actores (identificados en el mapa de actores) nos pueden ayudar a probar la solución en la vida real?	
¿Qué personas del equipo se harán responsables?	

Ponen a prueba la solución

Durante la prueba, solicita que usen un formato como el siguiente para ir anotando lo que observan con relación al funcionamiento de la solución y qué tanto aporta a resolver el problema. Es importante que designen qué personas del equipo se encargarán de estar atentas a las preguntas que vienen a continuación y tomen nota de lo que observan.

¿Cuándo y dónde hicimos la prueba?	
¿Cómo interactúan las personas con la solución?	
¿Qué aspectos de la solución funcionaron como esperábamos?	
¿Qué aspectos de la solución no funcionaron como esperábamos?	
¿Las personas consideran que la solución es valiosa para ellas?, ¿por qué?	
Otras observaciones que consideremos importantes	

¿Cómo les fue?

En equipo reflexionan sobre la información que han recogido durante la prueba de la solución y completan un cuadro como el siguiente que les ayudará a sistematizar la información:

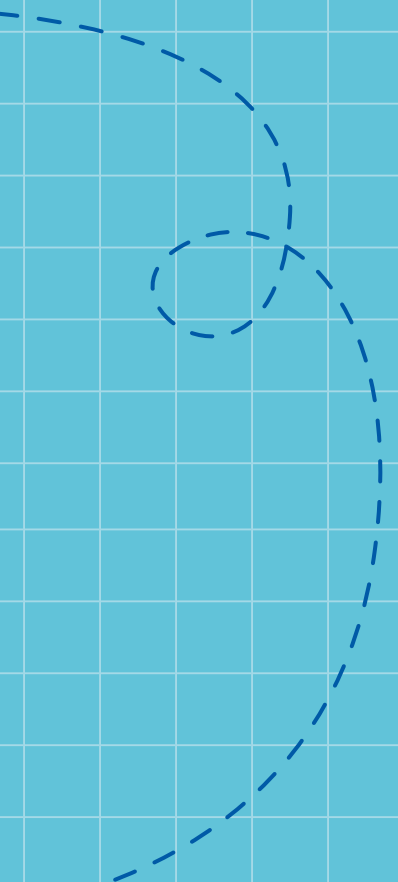
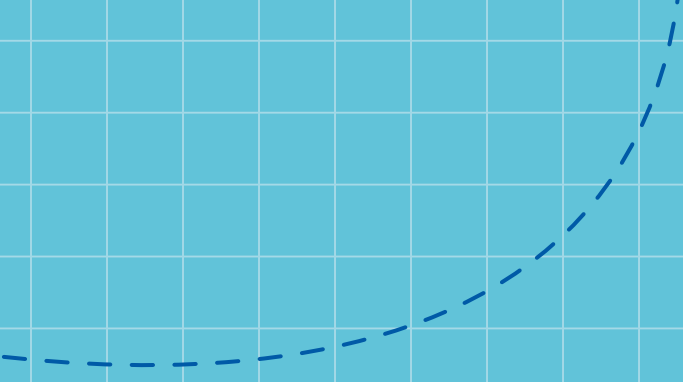
¿Qué logros hemos obtenido en la prueba de la solución?	
¿Qué oportunidades de mejora hemos identificado en la solución?	

Luego de haber hecho la prueba, les pedimos que, en una escala del 1 al 5, respondan: ¿Qué tanto consideran que su solución ayuda a resolver el problema? Respondan de manera individual. Luego, pídeles que comenten su evaluación con los demás integrantes del equipo, dando al menos dos razones.

1 No ayuda	2	3	4	5 Lo resuelve completamente
-----------------------------	----------	----------	----------	--



Recuerda que luego deben realizar una nueva implementación de la solución en la que se incorporen los aprendizajes obtenidos al finalizar esta primera prueba.







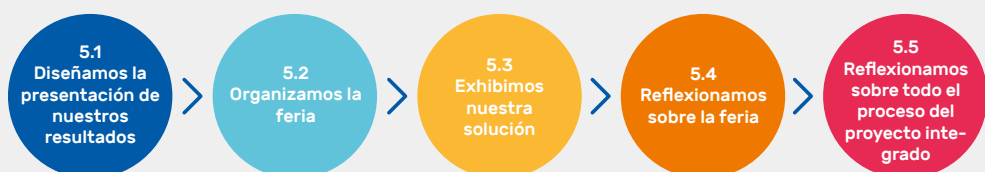
Fase 5

Compartimos nuestros resultados

Antes de iniciar la fase, veamos algunas orientaciones sobre cuánto durará y qué actividades realizaremos:

 Esta fase se desarrolla de la **semana 16 a la 18** del proyecto, involucrando las áreas de DPCC, Comunicación y Arte y Cultura

 En esta fase se desarrollan cinco actividades:





Garantizando una evaluación de proceso (autoevaluación, evaluación entre pares, evaluación docente) se podrá llegar al término del proceso con mucha claridad de las lecciones aprendidas, las debilidades y fortalezas encontradas a lo largo de esta experiencia. Es importante que todos los equipos sientan que se toma en consideración su aproximación al reto, para lo cual recordamos que la presentación del proyecto en la feria que se planteará en esa fase expresa, sobre todo, lo que ha sido el trabajo articulado para dar respuesta al reto propuesto y no iniciativas aisladas de grupos específicos.



Atención a la preparación de la presentación.

Como docentes debemos procurar optimizar los tiempos de cara al producto final, pero siempre evaluando con los docentes de las distintas áreas complementarias, o con mentores o apoyos externos, cómo se viene dando el nivel de avance por parte de las y los estudiantes. Es muy importante aprovechar estas semanas para reforzar aspectos conceptuales que puedan estar quedando débiles, reforzar los procesos de indagación si fuera necesario y motivar a estudiantes que consideran que sus ideas no están siendo tomadas en consideración. Esta flexibilidad es clave en estas semanas previas a la entrega final del producto del proyecto. Con todo ello será importante que la presentación exprese un trabajo articulado del salón enfatizando los principales aprendizajes a nivel teórico y práctico, dando respuesta al reto propuesto.



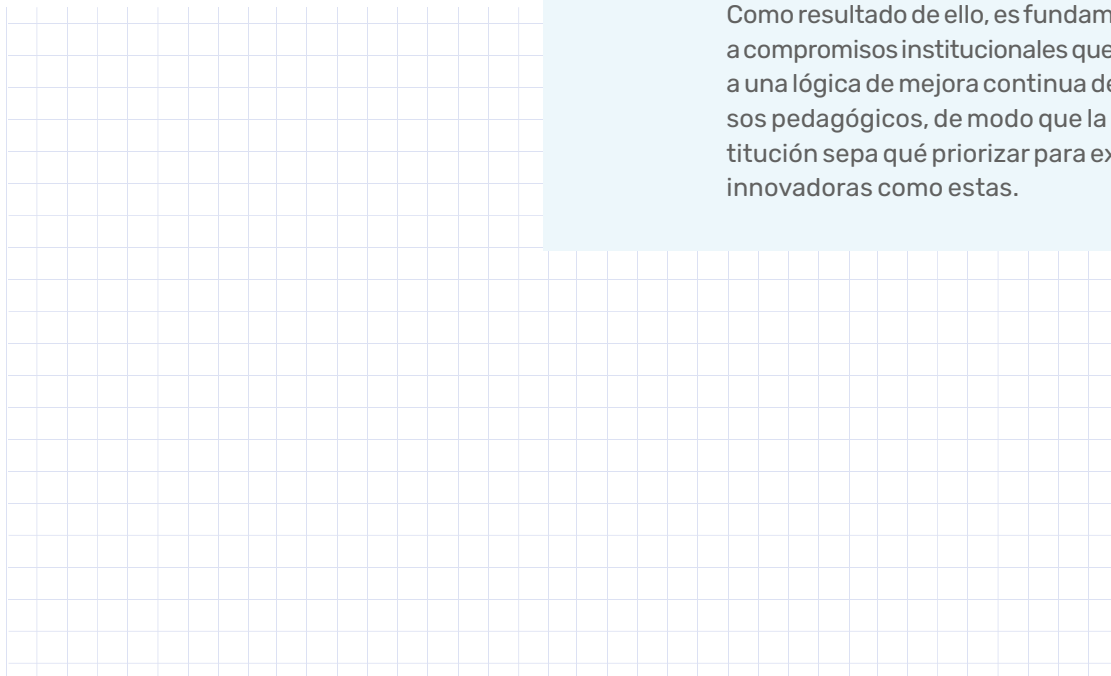
Evaluación final del proyecto.

Una vez concluida la implementación del proyecto es importante contar con un espacio de evaluación del proyecto en su conjunto para determinar el impacto en el aprendizaje de las y los estudiantes. Dado que contarán con espacios de evaluación a lo largo del proceso, este espacio será una oportunidad abierta de intercambio para reconocer avances, dificultades y oportunidades para mejorar en esta forma de trabajo. Es importante que con ayuda del docente lleguemos juntos a compromisos concretos de cara a seguir fortaleciendo determinadas competencias y capacidades en el año, de modo que los aprendizajes sean cada vez más consistentes.



Balance final del proyecto: mirada retrospectiva y prospectiva.

Al término del proyecto es importante que en coordinación estrecha con la dirección del colegio se programe una sesión específica entre todos los docentes o profesionales externos involucrados en este proyecto para realizar una sesión de balance. En este caso es muy importante evaluar desde una mirada retrospectiva, haciendo un recuento de los niveles de cumplimiento con el proyecto y de logro de aprendizajes; pero también desde una mirada prospectiva, considerando lecciones aprendidas que permitan dar continuidad en todas las diversas áreas comprometidas. Como resultado de ello, es fundamental llegar a compromisos institucionales que respondan a una lógica de mejora continua de los procesos pedagógicos, de modo que la misma institución sepa qué priorizar para experiencias innovadoras como estas.



¡Oportunidad para calificar!

De cara a la evaluación, es importante que cuentes con un anecdotario de tus estudiantes para que no olvides de tomar nota, de forma libre, de las actitudes más llamativas que observas en ellos durante el desarrollo de esta última fase considerando las capacidades “Autorregula sus emociones” y “Se valora a sí mismo” que se consideró en la fase 1. Asimismo, para facilitar aspectos más procedimentales, considerando las capacidades puedes apoyarte en las listas de cotejo. A continuación, en cada actividad te planteamos orientaciones más específicas para guiar la evaluación.



Actividad de “Presentación y evaluación del proyecto”

En esta actividad reflexionamos, presentamos y seguimos reflexionando sobre el proyecto de modo que se presente una síntesis de los aprendizajes y posibles mejoras a toda la experiencia del proyecto, la exhibición en la feria y del trabajo en equipo. Por lo tanto, esta fase básicamente busca activar una dinámica de mejora continua en las y los estudiantes de modo que puedan, sobre todo, perseverar en la implementación del proyecto. De esta manera, la principal competencia a ser evaluada es la competencia 29: Gestiona sus aprendizajes de manera autónoma.

En ese sentido, todas las actividades de reflexión que se plantean en esta sección te permiten contar con evidencias importantes para calificar la competencia 29 “Gestiona su aprendizaje de manera autónoma”. Toma en consideración que esta evaluación se va a ir dando a lo largo de las fases también. Cada actividad permite visibilizar las tres capacidades: define metas de aprendizaje (en este caso, las revisa, evalúa, ajusta), organiza acciones estratégicas para alcanzar sus metas y monitorea y ajusta su desempeño. Aquí puedes combinar el uso del anecdotario con las listas de cotejo.



Antes de comenzar pide que tus estudiantes revisen la tabla de fases del proyecto que completaron de manera colectiva y que identifiquen en qué fase del proyecto están y las actividades que corresponde hacer. Pide que lean también la introducción de esta fase en su **Cuadernillo para estudiantes**. Luego explica más a detalle las cuatro actividades que realizarán en esta fase. Los estudiantes pueden encontrar la explicación en el **Cuadernillo para estudiantes**.

Mientras van ubicándose en la fase que van a iniciar, explica a las y los estudiantes que van a iniciar la fase 5: “Compartimos nuestros resultados” y que consiste en presentar a la comunidad sus soluciones garantizando una aproximación articulada en la cual se refleje la coordinación entre grupos, y reflexionar sobre lo aprendido en la presentación y a lo largo de todo el proyecto.





5.1 Diseñamos la presentación de nuestros resultados

(Página 100 en el Cuadernillo para estudiantes)

Como parte de esta última fase, los equipos van a realizar una feria en la que presentarán a la comunidad las soluciones que han creado. En esta feria participarán docentes, estudiantes, familias y equipo directivo, así como las y los vecinos que viven en los alrededores de la institución educativa.



Las y los estudiantes deben tener en cuenta algunas cuestiones para diseñar su presentación:

- ▶ Mostrar, como a las distintas soluciones de los equipos del aula como una propuesta articulada o estrategia integral de solución.
- ▶ Mostrar las soluciones de cada equipo de manera muy clara con los resultados de la implementación y las oportunidades de mejora. Esto es importante porque si algún actor educativo se ve impulsado a continuar con la implementación de la solución, tendrá elementos para incorporar y mejorarla.



- ▶ Diseñar una presentación que destaque y motive e invite a la comunidad educativa a involucrarse en este asunto público. Tanto el formato de presentación (formas de presentar), como la preparación, convicción y confianza en su proceso y solución que expresen las y los estudiantes, serán muy importantes para generar ese impacto.

Orientaciones para la presentación como aula:

Te recomendamos que empieces favoreciendo en el aula un momento para decidir qué materiales van a preparar y presentar para mostrar la articulación de soluciones. Puedes sugerir que se realice un organizador visual en el que se vea claramente el asunto público abordado, los distintos aspectos que ha abordado cada equipo y la solución que han propuesto. Para que los espectadores conozcan más sobre el asunto público y reconozcan que hubo un trabajo consistente de los equipos. Pueden formar una comisión encargada para hacer los materiales. Esta comisión también puede encargarse de hacer la presentación de esos materiales, explicando a los espectadores, a manera de introducción, el reto del proyecto que ha movilizado a todos los equipos, los aspectos que han abordado, para luego invitarlos a que vean las propuestas de solución de cada grupo.

Orientaciones para la presentación de cada equipo:

El primer paso para esto es diseñar una presentación oral que destaque lo más importante de nuestra solución e invite a la comunidad a involucrarse en el problema. Para ello, les pedimos que sigan estos pasos:

- ▶ **Paso 1:** Deben comenzar la presentación con una pregunta o afirmación relacionada con el problema y que capte la atención de quien la escuche. Debe ser una frase potente y provocadora.
- ▶ **Paso 2:** Deben presentarse, decir quiénes son (nombre del equipo e integrantes) y qué hacen.
- ▶ **Paso 3:** Explicando el reto del proyecto, explican el aspecto o aspectos que se decidieron abordar para dar solución. Será importante el desenvolvimiento en el uso de las ideas o conceptos claves relacionados al asunto público.
- ▶ **Paso 4:** Describen brevemente la solución y sus principales características.
- ▶ **Paso 5:** Explican de qué manera la solución aporta a resolver el problema. Deben ser las ideas principales.
- ▶ **Paso 6:** Describen los resultados más importantes obtenidos en la prueba, con relación a lo que se logró y a lo que deberían mejorar o incorporar en la solución.
- ▶ **Paso 7:** Invitan a las personas a apoyar la solución que han creado. Para eso, responden la pregunta: ¿De qué forma nos pueden ayudar las personas en la implementación de nuestra solución?

Ahora que ya saben cuáles son los pasos, deben decidir quiénes van a exponer. Se sugiere seleccionar a una o dos personas máximo, para que la presentación sea más ordenada. Deben aprovechar este espacio para ensayar la presentación.

Los demás integrantes del equipo deben diseñar algún producto de apoyo visual que acompañe la presentación. Recuerden incorporar el uso del prototipo de la solución. También podrían diseñar afiches, organizadores gráficos, trípticos, etc. que resalten las ideas más importantes de la presentación.



5.2 Organizamos la feria

(Página 105 en el Cuadernillo para Estudiantes)



Como docentes debemos gestionar en la institución educativa qué día y en qué horario se realizará la feria. Es importante que tengamos esta información con la mayor anticipación posible para avisar a las familias y que puedan participar.

No olvidemos ponerle un nombre, de manera colegiada entre las y los docentes de secundaria, ya que la feria será no solo de este grado, sino que involucrará a todos los grados. Por ejemplo, podríamos usar nombres como “Feria ciudadana” o “Exhibición de nuestras soluciones a problemas de la comunidad”.

Todo el equipo docente de la escuela, sobre todo de secundaria, debería estar involucrado de alguna manera en la actividad. En ese sentido, es necesario que coordinemos qué roles vamos a asumir, como equipo docente, durante la exhibición. Finalmente, también podemos organizar, junto con los y las estudiantes, la decoración del espacio de exhibición.

Considerando las coordinaciones previas, las comentamos con las y los estudiantes e indicamos que ellas y ellos también tendrán roles que cumplir antes, durante y después de la feria. Hacemos una lluvia de ideas sobre los posibles roles y consensuamos los más importantes.

Luego, les pedimos que cada equipo elija uno de los roles y reflexionen sobre qué necesitan para cumplirlo, siguiendo estas preguntas:

¿Qué rol vamos a cumplir?	¿Qué necesitamos para cumplir ese rol?	¿Cómo nos vamos a organizar en el equipo para cumplirlo?



5.3 Exhibimos nuestra solución

(Página 107 en el Cuadernillo para estudiantes)

Antes de iniciar la exhibición les explicamos que durante la presentación es importante que tomen nota de la retroalimentación que les dan las personas que nos visitan, pueden ser comentarios, preguntas o sugerencias. Si no lo hacen pueden invitarles a hacerlo a partir de preguntas como: ¿Qué les pareció la idea? ¿Creen que ayudará a resolver el problema? ¿De qué manera creen que podríamos mejorar la idea? ¿Les gustaría ser parte de esta solución?

Otra sugerencia es que coloquen *post-it* o trozos de papel cerca al lugar donde están exponiendo y les pidan a las personas que escriban sus comentarios, dudas o preguntas en ellos.

También es importante que, como equipo, las y los estudiantes vayan tomando nota de la retroalimentación que reciben.



5.4 Reflexionamos sobre la feria

(Página 108 en el Cuadernillo para estudiantes)



En esta parte los y las estudiantes reflexionarán sobre dos aspectos: la presentación y la exhibición en general. Primero realizarán un análisis individual a partir de lo que han vivido y luego compartirán en equipo y a nivel de aula para tomar algunos acuerdos de cara a un próximo proyecto.

Para la reflexión sobre la presentación de cada equipo, tendrán un espacio de reflexión individual y otro en equipo:



Sobre la presentación (individual)

- ▶ ¿Qué funcionó de la presentación y el producto de apoyo?
- ▶ ¿Qué mejoraríamos para una próxima presentación?
- ▶ ¿Cuáles son las ideas más importantes que nos dieron en la retroalimentación?



Sobre la presentación (en equipo)

- ▶ Dialoguen sobre las respuestas de cada integrante y elaboren una lista de las ideas más importantes que resaltan sobre su reflexión. No olviden considerar tanto la presentación en sí como la solución.

A continuación, para la reflexión sobre la exhibición en general habrá un espacio individual y otro a nivel de aula:



Sobre la exhibición en general (individual)

- ▶ ¿Cómo nos fue cumpliendo el rol que elegimos?
- ▶ ¿Cuál sería tu opinión general sobre el evento? Sobre lo que funcionó y lo que deberíamos mejorar.



Sobre la exhibición en general (a nivel de aula)

- ▶ Comparten su reflexión sobre la experiencia vivida en la presentación y la exhibición en general. De la mano del docente, escuchan las ideas de todas y todos, y las organizan hasta llegar a algunos acuerdos sobre lo que aprendieron y lo que se podría mejorar para una siguiente exhibición de los proyectos.



5.5 Reflexionamos sobre todo el proceso del proyecto integrado (Página 111 en el Cuadernillo para estudiantes)

Para terminar el proyecto, los y las estudiantes reflexionarán sobre toda la experiencia en el desarrollo del proyecto, a nivel individual y como equipo. Luego, establecerán algunos acuerdos de cara a un próximo proyecto.

De manera individual:

	Explica tus razones			
¿Qué es lo que más me ha gustado del proyecto?				
¿Qué fue lo que menos me gustó del proyecto?				
De las cinco fases, ¿cuál fue la que más me gustó?				
¿En qué medida considero que cumplí con el propósito del proyecto?	1 No lo cumplí	2	3	4 Lo cumplí totalmente
	¿Por qué?			
Si tuviera que resumir, ¿cuál es el principal aprendizaje que me llevo del proyecto? ¿Cómo lo puedo usar en mi día a día?				

A continuación, les pides que compartan su reflexión con las y los compañeros del equipo. Continúen la reflexión y, si lo consideran necesario, incorporen ideas adicionales a sus respuestas previas.

Luego que, en **equipo**, los estudiantes reflexionen sobre estas dos preguntas:

¿Cómo me fue con el trabajo en equipo? ¿Qué mantendría y qué cambiaría?	
¿Cómo nos fue con el cumplimiento de los acuerdos de convivencia?	
¿Qué podríamos hacer para que nuestra solución se mantenga en el tiempo? Planteen algunos compromisos	

Finalmente, a nivel de aula, organiza a los equipos para que compartan sus ideas y establezcan, junto contigo, los aprendizajes más destacados del proyecto y algunos acuerdos de mejora para un próximo proyecto.

Cerramos el proyecto con una dinámica de agradecimiento a todas y a todos por el trabajo realizado.



Para este momento, la evaluación está descrita dentro de las actividades “5.4.1. Reflexionamos sobre la exhibición” y “5.4.2. Reflexionamos sobre el proyecto” de esta fase. Es importante que orientemos a las y los estudiantes a llegar a consensos sobre las ideas que van compartiendo, ya sea sobre la evaluación de la exhibición, del trabajo en equipo o del proyecto en general. Esto ayudará a reconocer todo lo aprendido y plantear oportunidades de mejora para una próxima experiencia.

Bibliografía principal y bibliografía sugerida



1. Bibliografía principal

Bretel, L. (2019). *Manual de Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Aprendizaje Basado en Proyectos (ABPro)*. Santiago de Chile, INACAP.

Larson, B. (2017). *Instructional Strategies for Middle and High School Social Studies*. Second Edition. New York, Routledge.

Immordino-Yang, M. y Damasio, A. (2007). We Feel, Therefore We Learn: The Relevance of Affective and Social Neuroscience to Education. *Mind, Brain and Education*, 1(1).

Krauss, J. y Boss, S. (2013). *Thinking through Project-based learning*. Thousand Oaks, Corwin.

Ministerio de Educación del Perú (2017). Programa curricular de educación secundaria. Recuperado de <<http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/programa-curricular-educacion-secundaria.pdf>>.

Ministerio de Educación del Perú (2016). *Currículo Nacional de Educación Básica*. Lima, Perú. Recuperado de: <https://repositorio.minedu.gob.pe/bitstream/handle/20.500.12799/4551/Curr%20nacional%20de%20la%20educaci%20b%20b%20a1sica.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Stojnic, L. (2020). Participación Estudiantil, Institucionalidad Escolar y Ciudadanía Democrática: Desafíos Pendientes desde la Experiencia Peruana. *Revista Internacional de Educación para la Justicia Social*. Recuperado de <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/riejs2020_9_2_003/12894>.

2. Bibliografía sugerida

Advisory Group on Citizenship. (1998). *Education for Citizenship and the Teaching of Democracy in Schools*. London: Department for Education and Employment, Qualifications and Curriculum Authority.

Cortina, A. (2006, diciembre 30). Educar para una ciudadanía activa. Diario *El País* (España). Recuperado de <https://elpais.com/diario/2006/12/30/opinion/1167433212_850215.html>.

Cortina, A. (2000). Ética y política: moral cívica para una ciudadanía cosmopolita. *ÉNDOXA: Series Filosóficas*, 2000(12), 773-789.

Cox, C.; Jaramillo, C. y Reimers, F. (2005). *Educar para la ciudadanía y la democracia en las Américas: Una agenda para la acción*. Nueva York: Banco Interamericano de Desarrollo (BID).

Frisancho, S. (2005). "La educación ética en el Perú. Aportes de la psicología evolutiva". En: *Palestra. Portal de asuntos públicos de la PUCP*. Recuperado de <http://repositorio.pucp.edu.pe/index/bitstream/handle/123456789/11868/educacion_etica_peru_Frisancho.pdf?sequence=1>.

López-Gómez, C. (2011). "Educación para la democracia y la deliberación: una relectura en clave aristotélica". En: *Pensamiento y Cultura*. Vol. 14-1. Pp. 44-47.

Maurissen, L. y otros. (2018). "Deliberation in citizenship education: how the school context contributes to the development of an open classroom climate". En: *Social Psychology Education*, N° 21, pp. 951-972.

Molina, L. (2013). "¿Cómo la escuela educa para una ciudadanía activa? Una experiencia de educación cívica ciudadana en Canadá". En: *Multidisciplinary Journal of Educational Research*, 3(3), 296-326.

Ministerio de Educación del Perú. (2015). *Rutas del Aprendizaje versión 2015. ¿Qué y cómo aprenden nuestros estudiantes? Persona, Familia y Relaciones Humanas*. Recuperado de <<http://www.minedu.gob.pe/rutas-del-aprendizaje/documentos/Secundaria/PersonaFamilia-VIyVII.pdf>>.

Ministerio de Educación del Perú. (2014). *Educación para el bienestar y la autonomía*. Lima: Minedu, UNFPA, UNESCO.

Schutt-Aine, J. y Maddaleno, M. (2003). *Salud sexual y desarrollo de adolescentes y jóvenes en las Américas: Implicaciones en programas y políticas*. Washington, D. C.: OPS.

Vergara, J. y Martín, A. (2017). *Pensar la educación desde Friedman a Dewey*. Santiago de Chile: Editorial Universitaria.

Anexos

ANEXO 1: Rúbrica de la competencia “Se comunica oralmente en su lengua materna”

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Adecua- ción al tema y al tipo de texto	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, pero no responden a la consigna ni al insumo dado. Encuentra dificultades para diferenciar el registro formal del informal.	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo solo el registro informal, de modo que responden parcialmente a la consigna o al insumo dado.	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. Además, elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. Evalúa apropiadamente los momentos para intervenir y elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.
Organiza- ción de la informa- ción	Organiza adecuadamente la información en ideas claras. En pocos casos, las desarrolla de forma lógica y se mantiene en el tema. Aún presenta dificultades para reconocer la secuencia de diferentes textos discursivos.	Organiza adecuadamente la información en ideas claras. En la mayoría de los casos, las desarrolla de forma lógica y se mantiene en el tema. Aún presenta dificultades para reconocer y aplicar la secuencia de diferentes textos discursivos.	Organiza adecuadamente la información en ideas claras. Las desarrolla de forma lógica y se mantiene en el tema. Reconoce, aplica y evalúa la secuencia de diferentes textos discursivos.	Organiza adecuadamente la información en ideas claras. Las desarrolla de forma lógica y se mantiene en el tema. Elige la secuencia discursiva a partir del análisis del contexto y propósito comunicativo.
Coherencia textual	Pocas veces, incluye información relevante y coherente.	En la mayor parte de su presentación, incluye información relevante, coherente y sin contradicciones.	En toda su presentación, incluye información relevante, coherente y sin contradicciones. Pocas veces, se encuentran vacíos de información.	En toda su presentación, incluye información relevante, coherente y sin contradicciones. No se encuentran vacíos de información.
	La información no se presenta de forma progresiva y se encuentran muchas reiteraciones innecesarias.	La información se presenta de forma progresiva, aunque aún se encuentran algunas reiteraciones innecesarias.	Desarrolla el tema con cierto grado de profundidad. La información se presenta de forma progresiva y no se encuentran reiteraciones innecesarias.	Desarrolla el tema con suficiencia; es decir, con profundidad. Enriquece el tema tratado a través de preguntas y contribuciones relevantes que recogen las ideas de otros.

ANEXO 1: Rúbrica de la competencia "Se comunica oralmente en su lengua materna"

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Cohesión textual (fluidez de la información)	Utiliza pocas veces pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar y mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) como referentes discursivos, y comete errores en su uso.	Utiliza adecuadamente pronombres (personales, demostrativos y relativos) y adverbios de lugar como referentes discursivos. Aún presenta errores en el uso de los mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos).	Utiliza pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar y mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) como referentes discursivos.	Utiliza pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) y elipsis como referentes discursivos anafóricos. Además, utiliza expresiones catafóricas.
Gramática	Elabora oraciones. Sin embargo, en algunas ocasiones, no guardan concordancia nominal (género y de número) ni verbal (número, tiempo y persona).	Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan adecuada concordancia nominal. Aún se encuentran errores de concordancia verbal (número, tiempo y persona).	Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan adecuada concordancia nominal y verbal (número, tiempo y persona).	Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan concordancia nominal y verbal (número, tiempo, persona y modo). Incluyen oraciones compuestas coordinadas, en la mayoría de los casos, que no interrumpen la comprensión del mensaje.
Léxico	Pocas veces emplea vocabulario pertinente de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Tampoco incluye términos especializados. En la mayoría de los casos, confunde la ubicación y significados de las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones).	En la mayoría de los casos, emplea vocabulario pertinente de acuerdo con la situación e intención comunicativa, pero no incluye términos especializados. Utiliza las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones). En pocas ocasiones, confunde la ubicación y significado de estas categorías.	Elabora vocabulario pertinente, que incluye algunos términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, utiliza las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de manera adecuada.	Elabora vocabulario pertinente, que incluye algunos términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, utiliza las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de manera adecuada.

ANEXO 1: Rúbrica de la competencia "Se comunica oralmente en su lengua materna"

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
<p>Obtención de información oral</p>	<p>Pocas veces infiere el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita en diferentes discursos a partir de sus conocimientos y el contexto sociocultural. Tampoco logra inferir información implícita ni puede interpretar la intención del interlocutor en discursos que contienen ironías y sesgos.</p>	<p>Infiere el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita en diferentes discursos a partir de sus conocimientos y el contexto sociocultural. Sin embargo, aún no logra inferir información implícita ni puede interpretar la intención del interlocutor en discursos que contienen ironías y sesgos.</p>	<p>Infiere el tema, propósito, hechos y conclusiones a partir de información explícita e implícita, e interpreta la intención del interlocutor en discursos que contienen ironías y sesgos, a partir de sus conocimientos y el contexto sociocultural.</p>	<p>Infiere información relevante y conclusiones e interpreta la intención del interlocutor y las relaciones de poder en discursos que contienen sesgos, falacias y ambigüedades, a partir de sus conocimientos, fuentes de información y al contexto sociocultural.</p>
<p>Ritmo, entonación y volumen</p>	<p>La mayoría de veces, vocaliza y pronuncia correctamente todas las palabras de su presentación. Sin embargo, no varía su entonación para transmitir emociones, enfatizar algunas ideas, mantener el interés del público, o producir efectos como el suspenso o entretenimiento.</p>	<p>Vocaliza y pronuncia correctamente todas las palabras de su presentación y varía su entonación solo para enfatizar la información o mantener el interés del público.</p>	<p>Vocaliza y pronuncia correctamente todas las palabras de su presentación. Varía su entonación para transmitir emociones, enfatizar algunas ideas, mantener el interés del público, o producir efectos como el suspenso o entretenimiento.</p>	<p>Vocaliza y pronuncia correctamente todas las palabras de su presentación. Varía y evalúa su entonación a fin de transmitir emociones, enfatizar algunas ideas, mantener el interés del público, o producir efectos como el suspenso o entretenimiento.</p>
	<p>Se expresa con volumen muy bajo. Realiza pocas pausas en su presentación oral.</p>	<p>Se expresa con volumen medianamente audible. Realiza pausas para enfatizar algunas ideas o mantener el interés del público.</p>	<p>Ajusta su volumen según el espacio donde se realiza la presentación. Realiza pausas pertinentes para enfatizar algunas ideas, mantener el interés del público, o producir efectos como el suspenso o entretenimiento.</p>	<p>Ajusta su volumen según el espacio donde se realiza la presentación. Utiliza pausas estratégicas para enfatizar algunas ideas, mantener el interés del público, o producir efectos como el suspenso o entretenimiento.</p>

ANEXO 1: Rúbrica de la competencia "Se comunica oralmente en su lengua materna"

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Gestos y lenguaje corporal	Pocas veces, mantiene una postura adecuada y establece contacto visual natural y espontáneo con su auditorio durante su presentación.	En la mayoría de los casos, mantiene una postura adecuada y establece contacto visual natural y espontáneo con su auditorio durante su presentación.	Mantiene una postura y cercanía adecuada. Establece contacto visual natural y espontáneo con su auditorio durante toda su presentación.	Mantiene una postura y cercanía adecuada. Establece contacto visual natural, espontáneo y personalizado con su auditorio durante toda su presentación.
	Realiza pocos movimientos corporales y gestuales. Estos, a veces, pueden no ser coherentes con su lenguaje verbal.	Realiza movimientos corporales y gestuales para enfatizar o atenuar lo que dice. Estos, a veces, pueden no ser coherentes con su lenguaje verbal.	Acompaña su lenguaje verbal con movimientos corporales y gestuales pertinentes que enfatizan o atenuan lo que dice.	Acompaña estratégicamente su lenguaje verbal con movimientos corporales y gestuales que enfatizan o atenuan lo que dice.
	Al finalizar el primer ensayo, solo reflexiona sobre la adecuación de las presentaciones a un elemento de la situación comunicativa: destinatario, propósito, tema, registro o tipo discursivo.	Al finalizar el primer ensayo, solo es capaz de reflexionar y opinar sobre la adecuación del contenido a la situación comunicativa o si existen contradicciones.	Reflexiona y opina, al terminar el primer ensayo, sobre las presentaciones que evalúa, revisando si el contenido se ajusta a la situación comunicativa, si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas.	Reflexiona y opina, durante todos los ensayos, sobre las presentaciones que evalúa, revisando si el contenido se ajusta a la situación comunicativa, si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas, o si se desarrolla con suficiente profundidad.
Reflexión, opinión y evaluación	Solo evalúa la cohesión entre las ideas. Le cuesta reconocer los errores de léxico. Tampoco, reconoce el sentido de los recursos gramaticales utilizados.	Solo evalúa la cohesión entre las ideas y el uso del vocabulario pertinente como elementos para garantizar el sentido de las presentaciones. Aún no reconoce el sentido de los recursos gramaticales utilizados.	Evalúa si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre las ideas. Determina la pertinencia del vocabulario como elementos que garantizan el sentido de las presentaciones. Además, opina sobre el sentido de los recursos gramaticales considerando su propósito al momento de ser expresados.	Evalúa si el uso de conectores y referentes asegura la cohesión entre las ideas. Determina la pertinencia del vocabulario como elemento para garantizar el sentido de su texto. Además, opina sobre el sentido de los recursos gramaticales y estilísticos considerando el propósito al momento de ser expresados.

ANEXO 2: Rúbrica de la competencia “Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna”

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Adecua- ción al tema y al tipo de texto	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, pero no responden a la consigna ni al insumo dado. Encuentra dificultades para diferenciar el registro formal del informal.	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo solo el registro informal, de modo que responden parcialmente a la consigna o al insumo dado.	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. Además, elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.	Plantea ideas (vinculadas con emociones, intereses u opiniones) basadas en la situación e intención comunicativas, distinguiendo el registro formal e informal. Evalúa y elige los recursos lingüísticos apropiados a fin de responder a la consigna y al insumo dado.
Organiza- ción de la informa- ción	Organiza adecuadamente la información en párrafos. En pocos casos, la organización de las ideas responde a un orden lógico y se mantiene en el tema. Aún presenta dificultades para reconocer la secuencia de diferentes tipos de textos.	Organiza adecuadamente la información en párrafos, cada uno de los cuales desarrolla una idea principal. En la mayoría de los casos, la organización de las ideas responde a un orden lógico que las relaciona directamente con el tema. Aún presenta dificultades para reconocer y aplicar la secuencia de diferentes tipos de textos.	Organiza adecuadamente la información en párrafos, cada uno de los cuales desarrolla una idea principal. La organización de las ideas responde a un orden lógico que las relaciona directamente con el tema. Reconoce, aplica y evalúa la secuencia de diferentes tipos de texto.	Organiza adecuadamente la información en párrafos, cada uno de los cuales desarrolla una idea principal. La organización de las ideas responde a un orden lógico que las relaciona directamente con el tema. Elige la secuencia textual a partir del análisis del contexto y propósito comunicativo.
Coherencia textual	Pocas veces, incluye información relevante.	En la mayor parte de su presentación, incluye información relevante y sin contradicciones.	En toda su redacción, incluye información relevante y sin contradicciones. Pocas veces, se encuentran vacíos de información.	En toda su redacción, incluye información relevante y sin contradicciones. No se encuentran vacíos de información.
	La información no se presenta de forma progresiva y se encuentran muchas reiteraciones innecesarias.	La información se presenta de forma progresiva, aunque aún se encuentran algunas reiteraciones innecesarias.	Desarrolla el tema con cierto grado de profundidad. La información se presenta de forma progresiva y no se encuentran reiteraciones innecesarias.	Desarrolla el tema con suficiencia; es decir, con profundidad. Enriquece el tema tratado a través de preguntas y contribuciones relevantes que recogen las ideas de otros.

ANEXO 2: Rúbrica de la competencia "Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna"

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Cohesión textual (fluidez de la información)	Utiliza pocas veces pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar y mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) como referentes textuales, y comete errores en su uso.	Utiliza adecuadamente pronombres (personales, demostrativos y relativos) y adverbios de lugar como referentes textuales. Aún presenta errores en el uso de los mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos).	Utiliza pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar y mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) como referentes textuales.	Utiliza pronombres (personales, demostrativos y relativos), adverbios de lugar, mecanismos de sustitución (sinónimos e hiperónimos) y elipsis como referentes textuales anafóricos. Además, utiliza expresiones catafóricas.
Gramática	Emplea inadecuadamente los conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa y contraste) en su texto.	Emplea conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa y contraste) en su texto, pero se encuentran algunos errores en su uso.	Emplea los conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa y contraste) de manera pertinente. Cabe precisar que su uso debe aportar en la cohesión del texto. Sin embargo, su empleo no es obligatorio, de modo que su ausencia no constituye necesariamente un error.	Emplea los conectores (adición, disyunción, consecuencia, causa, contraste, secuencia, explicación) y otros marcadores textuales de manera pertinente. Cabe precisar que su uso debe aportar en la cohesión del texto.
Puntuación	Elabora oraciones. Sin embargo, en algunas ocasiones, no guardan concordancia nominal (género y de número) ni verbal (número, tiempo y persona).	Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan adecuada concordancia nominal. Aún se encuentran errores de concordancia verbal (número, tiempo y persona).	Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan concordancia nominal y verbal (número, tiempo, persona y modo). Incluyen oraciones compuestas coordinadas que, en la mayoría de los casos, no interrumpen la comprensión del mensaje.	Elabora oraciones (con verbos simples en tiempo presente, pasado y futuro) que guardan concordancia nominal y verbal (número, tiempo, persona y modo). Incluyen oraciones compuestas coordinadas que, en la mayoría de los casos, no interrumpen la comprensión del mensaje.
	Pocas veces utiliza el punto y seguido, el punto y aparte, la coma (enumerativa, explicativa, elíptica e hiperbática) y los dos puntos de manera adecuada.	Solo utiliza el punto y seguido, el punto y aparte, la coma (enumerativa y explicativa), los signos de interrogación y exclamación, y los dos puntos de manera adecuada. Aún comete errores en el uso de la coma elíptica e hiperbática.	Utiliza el punto y seguido, el punto y aparte, la coma (enumerativa, explicativa, hiperbática, elíptica y de conectores lógicos) y los dos puntos de manera adecuada.	Utiliza el punto y seguido, el punto y aparte, la coma (enumerativa, explicativa, hiperbática, elíptica y de conectores lógicos) y los dos puntos de manera adecuada.

ANEXO 2: Rúbrica de la competencia "Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna"

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Léxico	Pocas veces emplea vocabulario pertinente de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Tampoco incluye términos especializados. En la mayoría de los casos, confunde la ubicación y significados de las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones).	En la mayoría de los casos, emplea vocabulario pertinente de acuerdo con la situación e intención comunicativa, pero no incluye términos especializados. Utiliza las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones). En pocas ocasiones, confunde la ubicación y significado de estas categorías.	Emplea vocabulario pertinente, que incluye algunos términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, utiliza las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de manera adecuada.	Emplea vocabulario pertinente y preciso, que incluye algunos términos especializados de acuerdo con la situación e intención comunicativa. Además, utiliza las categorías gramaticales que corresponden con su nivel (artículos, sustantivos, adjetivos, pronombres, adverbios, preposiciones y conjunciones) de manera adecuada.
Ortografía	Solo utiliza las mayúsculas a inicio de oración y nombres propios de personas.	Utiliza las mayúsculas correctamente en la mayoría de los siguientes casos: al inicio de oración y nombres propios (personas, animales, lugares, instituciones).	Utiliza las mayúsculas correctamente en todos los siguientes casos: al inicio de oración y nombres propios (personas, animales, lugares, instituciones).	Utiliza las mayúsculas correctamente en todos los siguientes casos: al inicio de oración, nombres propios (personas, animales, lugares, instituciones), sobrenombres, obras artísticas y puntos cardinales.
	Solo aplica las reglas de uso de las grafías (b-v/c-s-z/g-j/l-l-y). Aún comete errores de atildamiento general.	Aplica las reglas de uso de las grafías (b-v/c-s-z/g-j/l-l-y) y atildamiento general en la mayoría de los casos.	Aplica las reglas de uso de las grafías y atildamiento general en todos los casos.	Aplica las reglas de uso de las grafías y de atildamiento (general y diacrítica) en todos los casos.

ANEXO 2: Rúbrica de la competencia "Escribe diversos tipos de textos en su lengua materna"

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
<p>Reflexión, opinión y evaluación</p>	<p>Al finalizar las primeras versiones, solo reflexiona sobre la adecuación de los textos a un elemento de la situación comunicativa: destinatario, propósito, tema, registro o tipo textual.</p>	<p>Al finalizar las primeras versiones, solo es capaz de reflexionar y opinar sobre la adecuación del contenido a la situación comunicativa o si existen contradicciones.</p>	<p>Reflexiona y opina, al terminar las primeras versiones, sobre el texto que evalúa, revisando si el contenido se ajusta a la situación comunicativa, o si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas.</p>	<p>Reflexiona y opina, durante el proceso de escritura, sobre el texto que evalúa, revisando si el contenido se ajusta a la situación comunicativa, si existen contradicciones, digresiones o vacíos que afectan la coherencia entre las ideas, o si se desarrolla con suficiente profundidad.</p>

ANEXO 3: Rúbrica de la competencia "Crea proyectos desde los lenguajes artísticos"

CRITERIOS	EN INICIO (C)	EN PROCESO (B)	LOGRADO (A)	DESTACADO (AD)
Explora y experimenta los lenguajes del arte	Posee dificultad en utilizar elementos de los lenguajes artísticos, materiales, herramientas, procedimientos y técnicas, para manifestar sus posibilidades expresivas y lograr intenciones específicas.	Utiliza elementos de los lenguajes artísticos, materiales, herramientas, procedimientos y técnicas, para manifestar sus posibilidades expresivas y lograr intenciones específicas.	Utiliza y combina elementos de los lenguajes artísticos, materiales, herramientas, procedimientos y técnicas, para explorar sus posibilidades expresivas y lograr intenciones específicas.	Utiliza y combina de diferentes maneras elementos de los lenguajes artísticos para potenciar sus intenciones comunicativas o expresivas. Ensayo las posibilidades expresivas de los medios, las técnicas y las tecnologías, y practica con aquellos que no le son familiares, con el fin de aplicarlos en sus creaciones.
Aplica procesos creativos	Ejecuta, con auxilio del docente, un plan para desarrollar un proyecto artístico.	Elabora y ejecuta, con auxilio del docente, un plan para desarrollar un proyecto artístico: obtiene y selecciona información de algunos referentes artístico-culturales	Elabora y ejecuta un plan para desarrollar un proyecto artístico: obtiene y selecciona información de diversos referentes artístico-culturales o de otros tipos.	Elabora y ejecuta un plan para desarrollar un proyecto artístico con un propósito específico (por ejemplo, para resolver el reto del proyecto).
Evalúa y comunica sus procesos y proyectos	No utiliza elementos, materiales, herramientas y procedimientos para comunicar mensajes e ideas con mayor claridad. No considera necesario incluir recursos tecnológicos.	Posee dificultades en utilizar elementos, materiales, herramientas y procedimientos para comunicar mensajes e ideas con mayor claridad. Incluye algunos recursos tecnológicos cuando lo considera necesario.	Utiliza elementos, materiales, herramientas y procedimientos para comunicar mensajes e ideas con mayor claridad. Incluye recursos tecnológicos cuando lo considera necesario.	Obtiene, selecciona y usa información que le es significativa de diversos referentes artístico-culturales, o de otros tipos. Aplica técnicas y medios para comunicar de manera efectiva el mensaje o idea.
	No registra las fuentes de sus ideas. Posee dificultad en comunicar sus mensajes e ideas en relación con su intención, y posee dificultad sobre las cualidades estéticas de su proyecto, el manejo de las herramientas y técnicas, y su rol en el proceso creativo. No explica las posibilidades de mejora para próximas creaciones.	Posee dificultad en registrar de manera visual o escrita las fuentes de sus ideas. Comunica sus mensajes e ideas en relación con su intención, y posee dificultad en reflexionar sobre las cualidades estéticas de su proyecto, el manejo de las herramientas y técnicas, y su rol en el proceso creativo. Explica de manera escasa las posibilidades de mejora para próximas creaciones.	Registra de manera visual o escrita las fuentes de sus ideas. Comunica las decisiones que tomó en su proceso creativo en relación con su intención, y reflexionando sobre las cualidades estéticas de su proyecto, el manejo de las herramientas y técnicas, y su rol en el proceso creativo. Explica las posibilidades de mejora para próximas creaciones.	Registra las diversas fuentes de información que ha usado para generar ideas, así como las imágenes y documentos que ilustran el proceso de desarrollo de su proyecto artístico. Asume diversos roles en la presentación de sus proyectos y participa de algunas estrategias de difusión para convocar al público al que se dirige.

